

# ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Ярославль, Москва, 2010**

# **ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Выпуск 8 2010

## **ЖУРНАЛ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ**

*Основан в 2002 г.*

### **УЧРЕДИТЕЛИ ЖУРНАЛА:**

**МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК**

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ  
ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**АССОЦИАЦИЯ  
ТРАНСПЕРСОНАЛЬНОЙ  
ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОТЕРАПИИ**

**Главный редактор  
Козлов В.В.**

**Заместитель главного редактора  
Мазилов В.А.**

### **Редакционная коллегия**

**Новиков В.В.  
Карицкий И.Н.  
Карпов А.В.**

### **Редакционный совет**

<b>Бубеев Ю.А.</b>	<b>Майков В.В.</b>
<b>Волков И.П.</b>	<b>Кашапов С.М.</b>
<b>Клюева Н.В.</b>	<b>Львов В.М.</b>
<b>Поваренков Ю.П.</b>	<b>Петренко В.Ф.</b>
<b>Орел В.Е.</b>	<b>Семенов В.Е.</b>
<b>Мануйлов Г.М.</b>	<b>Фетискин Н.П.</b>

### **Адрес редакции**

150057, г. Ярославль, проезд Матросова, д.9 оф.206  
тел. (4852) 218914, 728394, 478666

**E-Mail: novikov @ bio. uniyar. ac. ru; vvk@mail.yar. ru  
wladwww@rambler.ru**

## ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО ТВОРЕЦ СУДЕБ

18 мая 2010 года профессору Новикову Виктору Васильевичу исполняется 75 лет. Эта конференция посвящена именно этому событию.

Для меня и тысяч психологов в России и за рубежом он является Учителем с большой буквы, открывшим новые просторы понимания, знания, личностного и научного роста, помогавшим и помогающим реализовать планы и мечты. Виктор Васильевич является Учителем особой, поразительной силы, мосхи, одухотворенности. Он является для меня и многих его учеников образцом человечности и скромной мудрости, поражает своей открытостью, беспредельной добротой и умением внимать голосам жизни с детской чистотой и невинностью.

В свою очередь, Виктор Васильевич искренне считает, что ему повезло на учителей значительно раньше меня: он вырастал как личность и профессионал в общении с прекрасными людьми и выдающимися отечественными психологами – О.И. Зотовой, К.К. Платоновым, В.С. Филатовым, Е.В. Шороховой и многими другими, о которых я, в силу возраста, знаю уже только с его слов, да по книгам, оставленным ими нам в наследство.

Человек, рождаясь, не выбирает ни Время, ни Отечество, в которых он потом живет и творит. Но каждый человек, в конце — концов, самостоятельно строит собственную судьбу в том времени и пространстве, которые дарованы ему природой. Он сам выбирает и свой жизненный путь, и место жительства, и учителей, и учеников...

Время и Отечество, в которых прожил 75 лет и продолжает жить и творить В.В. Новиков, во всех смыслах сложные, кризисные, противоречивые. И сам он – дитя своего времени и своей Родины – человек не менее сложный и противоречивый...

Хорошо известно, что именно противоречие лежит в основе любого развития, а, следовательно, развитие субъекта деятельности, каковым является конкретный индивид, формирование его личности происходит не только «благодаря, но и вопреки».

Виктор Васильевич Новиков – личность, бесспорно, незаурядная: видный ученый и организатор науки. Им созданы уникальные образовательные и научные школы в прямом и переносном смыслах. Под его руководством работает Международная Академия Психологических Наук, докторский диссертационный Совет МВАК, он организатор и бывший председатель (до 2008 г.) докторского Совета на факультете психологии, организатор кафедры социальной и политической психологии (заведующий до 2009 г.), он руководит аспирантурой и докторантурой по любимой им специальности. Он – Действительный и Почетный член многих российских и международных академий, университетов, ассоциаций и обществ, член редколлегий нескольких научных журналов и других изданий. Им написаны и отредактированы сотни книг, Профессор Новиков – непременный участник и организатор множества самых крупных научных конгрессов, съездов, симпозиумов и конференций, постоянный руководитель, консультант, рецензент и оппонент докторских и кандидатских диссертаций... Наконец, он – Заслуженный деятель науки России, кавалер Золотой Звезды Вернадского I степени – высшей награды Международного Межакадемического Союза по поддержке науки и подготовки научных кадров при ООН и ЮНЕСКО... У него сотни учеников в разных странах. Десятки из них носят звания профессоров и докторов, более сорока – доцентов и кандидатов наук.

Жизнь и творчество Виктора Васильевича Новикова, по моему разумению, можно условно разделить на четыре этапа:

- трудного самоопределения в профессии (до 1964 года);
- профессионального становления (1965—1969 годы);
- профессионального признания (1970-1987 годы);
- профессионального совершенствования (с 1988 года).

Все эти этапы большого и, к счастью, продолжающегося пути были и остаются нелегкими, но, по определению и признанию самого Виктора Васильевича, интересными и счастливыми. На каждом из них он как бы поочередно выполнял различные по объему и значимости предназначения Человека: выбрать профессию, построить дом, вырастить сына, посадить дерево, добиться признания, расти учеников...

Мне хочется, вместе с читателями, довольно подробно пройти по названным этапам.

### 1 ЭТАП – ТРУДНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

Пока в жизни Виктора Васильевича Новикова – это самый длительный по протяженности жизненный этап, и он свидетельствует о том, как не просто шел мой учитель к своей профессии, как долго он самоопределялся в борьбе за поиск оптимальной реализации своих разнообразных способностей.

Виктор Васильевич Новиков родился 18 мая 1935 года в глухом краю, но в очень большом и красивом селе под весьма информативным названием Полтевы-Пеньки. Исторически село это числилось за Кадомским уездом Московской губернии. Когда-то служивый человек по фамилии Полтев получил от очередного русского царя большой участок леса на увале Среднерусской возвышенности в лесном юго-восточном углу Московии. С помощью солдат и беглых крестьян он свалил лес и на самом красивом взгорье, в буквальном смысле на пнях, выстроил сначала церковь, а потом и большое село.

Местные аборигены из мордвы, чуди и эрзи занимались богарным промыслом, строить дома, как следует, не умели, поэтому помещику пришлось покупать строителей в других местах. Вскоре на одной из сельских улиц по направлению к другому уездному поселку Сасово, уже бывшему тогда узловой ямской станцией, появились «новики» – плотники, столяры, тележники, дегтевары, которые при составлении «ревизских сказок» записывались туда под одной фамилией Новиковых.

Пришлые люди, вероятно, имели характер непоседливый, и после завершения строительства села постепенно исчезли. Но Виктор Васильевич помнит многих их наследников – людей творческих, поэтических русских ремесленников и промысловиков, склонных к перемене мест. Видимо не случайно и нашему герою суждено было с самого раннего детства путешествовать по миру и вернуться в родное село только в качестве эвакуированного из Литвы в июне 1941 года, пережить там военное лихолетье и снова уехать за отцом – военнослужащим, сначала в Сасово, а затем в 1947 году – в Ярославль.

Именно Ярославль, в котором прожита большая часть жизни, Виктор Васильевич считает своим родным городом, из которого, не смотря на характер путешественника-первоходца, он никогда не был намерен надолго уезжать, хотя успел побывать в сотнях городов более чем 30 стран. Здесь – могилы его родственников и близких. Здесь прожита полная трудных, но ярких событий его собственная счастливая жизнь, его родного брата и их семей с детьми и внуками...

Первого сентября 1947 года в Ярославской семилетней школе № 3, что располагалась на ул. Республиканской, в одном из многочисленных тогда четвертых классов появились два новичка – два русоволосых голубоглазых паренька в перешитых костюмчиках и солдатских сапогах на вырост. Это были братья Витя и Юра Новиковы, говорившие на явном рязанском диалекте. Одноклассников забавляла не столько разница (почти в два года) в возрасте братьев, сколько их «якающая» речь в традиционно «окающим» волжском городе, но никто в открытую насмехаться не смел: вид дружных и крепко скроенных братьев не располагал к обычным для подобных случаев насмешкам. Братья сразу стали неформальными лидерами класса. Разница в возрасте выровняла прошедшую войну, в других классах вообще встречались переростки, а сразу двое друзей – смышленых и крепких одноклассников – были откровенно желанными для каждого мальчишки (школа-то была мужская).

Сегодня не принято хорошо говорить о предвоенных и послевоенных годах нашей Родины, на которые пришлось детство братьев Новиковых. Да, жили бедно, тесно. Но страна делала все (или почти все возможное!), чтобы подрастающие поколения могли учиться, посещать различные кружки, спортивные секции, клубы и театры. Могут ли братья что-либо плохое сказать о государстве, которое их двадцатипятилетнего отца — инвалида войны, встретившего врага на польско-литовской границе и тяжело раненного в декабре 41 года у стен Москвы, годами лечило в госпиталях, пристраивало в этих же госпиталях на службу, вначале на костилях, потом с палочкой, но не увольняло в запас аж до 1953 года, когда его дети уже заканчивали десятилетку. А ведь Василий Андреевич Новиков был всего-навсего капитаном Советской Армии, т.е. младшим офицером, каких были тысячи. Братья это хорошо помнят, так как некоторое время их семья жила прямо на территории Ярославского военного госпиталя, что на Стрелке. Да и после получения комнаты в деревянном домике на Большой Октябрьской, где сейчас трамвайное кольцо, много лет они посещали этот госпиталь: там оставались их товарищи по многочисленным увлечениям, солдаты и офицеры, служившие им примером стойкости, надежды, и, к тому же, бесплатное кино в госпитальном клубе.

Основную воспитательную роль в семье играла мама – Александра Егоровна – по-настоящему талантливый педагог-самородок, которая «училась всю жизнь», хотя школу посещала всего «одну зиму»: у нее было семеро сестер и братьев, которых не только надо было выхаживать, но еще обшивать, одевать и обувать. Казалось, что она умеет делать все на свете и очень хотела, чтобы ее дети были такими же умелыми. Но больше всего она мечтала о том, чтобы ее ребята выросли учеными. Сейчас, когда Александры Егоровны давно нет, можно только догадываться, что имела в виду уборщица с моторного завода под ученоством? Едва ли она думала, что оба ее сына станут известными докторами наук, профессорами, будут преподавать в лучших вузах страны и мира: один станет ректором государственной Медицинской Академии, а другой – президентом Международной академии. Оба будут действительными и почетными членами многих других Академий и научных обществ. Наверное, нет. Она и слов-то таких, поди, не знала. Однако ее педагогический дар дети-педагоги и сейчас оценивают выше собственных способностей.

Учились в школе братья средне. Неуспевающими не были, но и в отличниках никогда не ходили. За воротами школы было слишком много привлекательного. Сначала обменивались и почтовыми марками, и европейскими денежными знаками, которые в ту пору собирали коллекционеры. Потом пришло увлечение радиоделом, шахматами и физкультурой. Физически крепкие деревенские мальчишки, да еще на пару, всегда могли не

только постоять за себя, но и быстро освоить любые виды спорта. Они всегда и везде ходили в лидерах.

С переходом в среднюю школу № 33, славившуюся в городе спортивными традициями, братья становятся участниками почти всех соревнований, проводившихся среди учащихся. Они прекрасно ходят на лыжах, бегают на коньках, играют в футбол, шахматы и шашки, баскетбол. В городских легкоатлетических эстафетах братья выступают уже за команду школы и нередко оказываются среди победителей. Соревнования пробуждают амбициозность, развивают любознательность. Особенным разнообразием интересов отличался шустрый старший брат: то он увлекался шахматами, то греблей на шлюпках и походами под парусом, то стрельбой, то парашютизмом. Парашют – это уже не просто интересно, но и опасно. На его глазах разбивается насмерть товарищ, а он первым совершает следующий прыжок..., становится руководителем парашютного кружка. Получает спортивные разряды и, что немаловажно для небогатой семьи, дополнительное питание.

Младший – увалень, начинает столь же серьезно заниматься классической борьбой, скоро становится перворазрядником, чемпионом города и области. В доме появляются путь недорогие, но призы и талоны на питание – неплохое подспорье для семьи.

Каждое лето мать увозит сыновей в Пеньки. Там они помогают колхозу, а заодно и дедушке с бабушкой, заготавливать сено, дрова, убирать хлеб, картофель. Ежегодно, с середины мая до конца августа: сътное деревенское питание, экологически чистое молоко, физический труд добавляют ребятам здоровья, доброжелательности, общительности. Рано проявляются интеллектуальные интересы: Виктор, сколько себя помнит, сочиняет стихи, играет на гармошке (ведь из тех же мест, что и Есенин), Юрия тянет к лекарству: вправляет вывихи, делает массажи.

Выбор вузов – по интересам: старший брат поступает на филфак пединститута, младший – в медицинский. Времени свободного мало, а поездки Виктора на аэродром отнимают целые дни и ночи. Братья соединяются в увлечении борьбой. Работают тренерами детско-юношеских команд. Зарабатывают себе на учебу и одежду. Один за другим получают звания мастера спорта СССР – становятся почти профессиональными тренерами.

Их увлеченность и разносторонность помогают основным занятиям. Оба прекрасно учатся, выступают с докладами на научных конференциях. Но пути в большую науку складываются по-разному.

Поступая в 1954 году в Ярославский государственный педагогический институт им. К.Д. Ушинского, Виктор Васильевич знал, что там, на историко-филологическом факультете существовало отделение логики и психологии. Один из выпускников этого отделения вел в школе № 33 занятия по этим предметам. Оба предмета были интересны, но не настолько, чтобы изучать их в вузе, а потом преподавать. Больше всего Виктора Новикова увлекала литература. Он обожал пожилую уже учительницу – яркую и необыкновенно талантливую Ольгу Николаевну Клишову, и она, в свою очередь, проявляла живой интерес к его одаренности. У парня, учившегося писать и читать в рязанской глухи, были проблемы с грамотностью. Поэтому он не любил диктанты и изложения, зато домашние сочинения писал в «стихах». Рифмы подбирал легко, хотя стихотворных размеров не знал и ритм не всегда соблюдал. Его бойкое рифмачество учительница поощряла и ставила ему «сложносочиненные оценки»: грамотность – «два», содержание – «пять», общая оценка – «четыре». И хотя поступление ученика на «литфак» Ольга Николаевна Клишова не совсем одобряла, она все «абитуриентское лето» добровольно и абсолютно бесплатно репетировала его по рус-

скому языку и неплохо подготовила к вступительному экзамену.

И, все-таки, уже на первом курсе литфака психология как бы снова нашла Виктора Васильевича. Старый доцент Иван Матвеевич Цветков был строгим и не терпящим поверхностных знаний. Студент Новиков, редко посещавший занятия, а на летнюю сессию уехавший куда-то на соревнования, получил «удовлетворительно» и на целый семестр лишился столь необходимой ему стипендии. Потом, когда Виктор Васильевич уже стал признанным психологом, оба нередко вспоминали этот случай, и оба искренне уважали друг друга. Не заставь Цветков И.М. «нерадивого» студента как следует выучить программный материал, неизвестно еще, пробудила бы эта наука внимание к ней. Самое, пожалуй, интересное, что в судьбе первокурсника эта «тройка» оказалась первой и последней. За долгие годы учебы (длящейся и по сей день) Виктор Васильевич сдал сотни экзаменов в отечественных и зарубежных учебных заведениях, получал различные количественные оценки, чаще всего, равные нашей пятерке, но «троек» никогда уже больше не было. Тем памятнее она психологу-профессионалу международного класса.

Третьим по счету психологом в жизни В.В. Новикова стал профессор Василий Степанович Филатов. В первые студенческие годы Виктора Васильевича В.С. Филатов отсутствовал в институте. Как выяснилось позднее, более двух лет он работал советником в Китайской народной республике. По возвращении в Ярославль, В.С. Филатов возглавил институт и был награжден высшими китайскими и советскими орденами. По слухам вручения ректору ордена Ленина группа отличников учебы и лучших студентов вуза была приглашена к ректору на беседу и представлена ему. В числе их оказался и Виктор Новиков – «отличник, спортсмен, поэт и, вообще, хороший общественник». Можно предположить, что студент ректору сразу понравился, в особенности тем, что он был уже мастером спорта по борьбе, а Филатов, как тут же выяснилось, в молодости тоже был неравнодушен к этому виду спорта...

К моменту окончания вуза бесконечные перестройки программ и сроков обучения привели к тому, что Виктор Васильевич получил дипломы учителя русского языка, литературы, истории и физического воспитания. Он уже давно работал тренером и увлекался журналистикой, был заведующим нештатным отделом областной партийной газеты «Северный рабочий», куда и был приглашен в качестве штатного литературного сотрудника.

Совершенно неожиданно, после двух-трех удачных зарисовок и очерков из сельских районов, куда редакция посыпала молодого мобильного и любознательного корреспондента, ему предложили «перспективное» место в сельхозотделе. Увлекающийся путешественник, родившийся в деревне, с сельским хозяйством, как мы видели, был знаком не понаслышке. Но одно дело зарабатывать «трудодни» для дедушки и бабушки в летние каникулы, другое – разбираться в технологии и организации производства, в стратегии и тактике управления этой специфической отечественной отраслью. Виктор Васильевич привык все пропускать «через себя». Он поступает в Пошехонский сельскохозяйственный техникум на заочное отделение. Учится недолго, но интенсивно и основательно: знакомится со многими сокурсниками, живет с ними в общежитии, заводит дружбу с интересными мастерами полеводства, животноводства, селекционерами, специалистами, управленцами. Пройдя все необходимые практики, он экстерном получает диплом с отличием и звание агронома.

В это время появляются его научно-популярные статьи, выходят из печати его первые научно-исследовательские материалы в виде собственных брошюр и литературных записей передовиков сельского хо-

зяйства. Особенно ему удаются психологические портреты последних.

В качестве газетчика он впервые в 1962 году выезжает за границу. Более месяца общается со знаменитыми журналистами из разных стран. На Родине неоднократно сопровождает именитых зарубежных гостей, знакомит их с сельскими тружениками, освещает их пребывание в России. Летом 1962 г. несколько дней кочует по российским деревням с известнейшим французским философом и психологом, экзистенциалистом Жаном Полем Сартром, которого интересует положение верующих в колхозах и совхозах, образ их жизни, в особенности, верующих передовиков производства и общественных активистов... удивительно полезные наблюдения, совершенно бесценный опыт!...

Молодой журналист впервые увидел живого Нобелевского лауреата, существующего абсолютно независимо от власти имущих и органично интересующегося не только монументальными историческими событиями, но и противоречивым, хрупким существованием так называемых маленьких людей. С еще большим вниманием, чем к достопримечательностям Ростова Великого и Борисоглебска, он отнесся к семье колхозного бригадира коммуниста Петра Васильевича Савелова и его престарелой, фанатично верующей в православие матери, которая была в то время церковным старостой. Ж.П.Сартра заинтересовало обилие икон в семье передового кукурузовода и отношения к этому факту сельских властей.

Особенно врезалось в память будущего психолога, что у экзистенциалиста Сартра, как и у К.Маркса, был один и тот же любимый девиз, который он произносил на латыни: «Следуй своей дорогой и пусть люди говорят что угодно!»

Этот девиз для многих учеников профессора Новикова стал основным жизненным кредо.

Много пищи для ума и сердца давали и бесконечные деловые встречи в редакции и за ее пределами с деятелями науки и культуры, с писателями, поэтами местного и мирового масштаба: Александром Твардовским, Евгением Евтушенко, Дмитрием Покрасом, Борисом Штоколовым, Арамом Хачатуряном, академиком Н.Н. Моисеевым и многими-многими другими. Сколько мощны и горделивы были они в своем творчестве, столь же немощны и, подчас, даже жалки в своих слабостях. Все это расширяло кругозор молодого журналиста, давало богатейшие знания психологии людей, делало его самого «инженером человеческих душ», настоящим психологом-практиком. В редакции признают: «Новиков у нас психолог, теплее его никто не пишет о людях». Однако до официального, профессионального звания психолога было еще далеко...

Как это часто бывает, существенно приблизил к желаемому занятию научной психологией неожиданный бытовой эпизод. В декабре 1963 года по старой студенческой привычке Виктор Васильевич с женой вечером выходного дня проводили на катке. Негромкий мужской голос остановил их на бегу вдоль высокого снежного барьера, на котором стояли немногочисленные зрители. Оглянувшись, Виктор Васильевич увидел высокого седовласого В.С. Филатова и небольшого крепыша Виктора Васильевича Карпова – знакомого журналиста, работавшего в многотиражной газете пединститута. В.В. Карпов – человек сложной судьбы и, может быть, поэтому необыкновенной доброжелательности. После Гулага и полной реабилитации, он некоторое время «служил» в «Северном рабочем крае», а незадолго до прихода туда Виктора Новикова В.В.Карпов перевелся на должность ответственного секретаря многотиражки «За педагогические кадры». Теперь Карпов В.В. уже закончил аспирантуру и работал на кафедре психологии. Естественно, он искал себе достойную замену в многотиражке. В.С. Филатов, как сам выразился, «визуально идентифицировал недав-

# ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО 2010 Выпуск 8

него студента и популярного спортсмена, а теперь журналиста». И добавил: «Что-то Вы сильно отстали от младшего брата: он уже кандидат наук, а Вы, слышал, только собираетесь в аспирантуру. Решайтесь. Окажу всяческую помощь...»

К названному времени мечта попасть в аспирантуру у Виктора Васильевича Новикова вызрела окончательно. Не хватало решительности: материальное и семейное благополучие крепко держали удачливого журналиста на месте. Сыну уже шел четвертый год, сам стал членом союза журналистов СССР, членом КПСС, получил благоустроенное жилье... Садиться на аспирантскую стипендию не хотелось, совмещать прежнюю работу с заочной учебой – не реально: «журналиста, как волка, ноги кормят». А тут В.В. Карпов предлагает пройти по проторенному пути: занять место ответственного секретаря многотиражки и поступить в очную аспирантуру. Подобное совместительство вполне устраивало...

Недаром говорится, что «скоро сказка оказывается, да не скоро дело делается». На основной работе к просьбе Виктора Васильевича Новикова перевести его в газету пединститута руководство отнеслось ревниво. Сначала уговорами, а потом и угрозами заставляли взять письменное заявление обратно. Когда таких заявлений (по закону!) оказалось пятнадцать, «партийного журналиста» вызвали в обком КПСС, сказали вначале лестные слова о творчестве, о доверии, о предстоящей карьере... и настоятельно не посоветовали «падать вниз»: «институтская газета не для Ваших способностей, тем более, что и она под нашим контролем, и мы, в конце концов, решаем, кому там работать!»...

Пришлось отложить возвращение в «альма матер». Тем более, что обкомовцы стали реализовывать свои слова о предстоящей карьере. В качестве руководителя комсомольско-молодежной группы отправили в путешествие по Германии. Намечалось празднование 20-летия Великой Победы и там организовывались походы «100 километров мира». Каждая из туристических групп должна была переходить пешком от города к городу, встречаться с немецкой молодежью и пропагандировать советский образ жизни. В группах были рабочие и студенты, спортсмены и артисты, интеллектуалы: инженеры, учителя, врачи, преподаватели вузов... Видимо, поездка была и проверкой Виктора Васильевича Новикова в качестве организатора, руководителя. (Позднее эта поездка обернулась тем, что вступительный и кандидатский экзамены в аспирантуре по немецкому языку он сдал на «отлично»).

По возвращении из Германии, Обком КПСС рекомендовал молодого журналиста на должность ответственного редактора полузакрытой областной газеты «На посту» – орган создаваемых тогда управлений по охране общественного порядка. Ответственная работа, высокое милиционское звание: члена коллегии и члена парткома, но, главное, опять-таки, везение на хороших людей. Начальником Ярославского УООП был командирован из Москвы комиссар милиции (по теперешнему – генерал) А.В. Торицин – интеллигент, прошедший большую комсомольско-партийную и военно-партизанскую школу. Тот самый Анатолий Торицин, отвечавший в годы войны в ЦК ВЛКСМ за связь с партизанами. Это он первым поведал писателю Александру Фадееву о краснодонских молодогвардейцах.

Когда редактор милиционской газеты поведал начальнику о своей мечте – поступлении в аспирантуру, тот не только горячо поддержал подчиненного, но и обещал уладить все возможные при этом недоразумения. «Главное, сдайте хорошо экзамены, а возможность учиться я Вам предоставлю. Сам когда-то тоже мечтал об этом, да не получилось...», – сказал он, напутствуя будущего ученого.

## II ЭТАП – ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ

1 октября 1964 года В.В. Новиков принес своему непосредственному начальнику приказ ректора педагогического института о зачислении абитуриента в очную

аспирантуру по кафедре психологии. Начальник УООП сердечно поздравил подчиненного и пожелал всяческих успехов. На доске приказов в Управлении появилось соответствующее коллективное поздравление. Но учеба в очной аспирантуре предполагала увольнение из рядов милиции. И тут начальник УООП переступил через закон: ему не хотелось расставаться с понравившимся редактором, тем более, что газета оказалась на хорошем счету в Министерстве и была популярной в области. Он распорядился выдать аспиранту трудовую книжку для оформления в аспирантуре, но сохранить за ним должность, оклад и все то, что положено штатному сотруднику. (Позднее этот щедрый поступок доброго начальника едва не стоил коммунисту Новикову первого исключения из КПСС «за нарушение финансовой дисциплины и Устава партии». Но это случится уже накануне защиты кандидатской диссертации...).

Объектом исследований нового аспиранта кафедры стала социальная психология как общественное явление, а узким предметом изучения – психология российского крестьянства. За годы работы журналистом Виктор Васильевич собрал большой, исторически и научно значимый материал, практическое использование которого было весьма проблематично. Например, результаты исследований религиозности и пьянства русского и советского крестьянина долгое время не подлежали не только публикации, но и обсуждению. Теперь имевшуюся в распоряжении аспиранта информацию предстояло обработать и представить в чисто научном плане. Таково было условие выдающегося советского психолога периода возрождения социальной психологии как науки В.С. Филатова. Это был мудрый и серьезный философ, ученик знаменитого член-корреспондента Академии наук СССР С.Л. Рубинштейна, уникальный и талантливый организатор.

Кафедра В.С. Филатова справедливо ссыпала в те годы подлинной кузницей кадров – коллективом, где каждый отдельный ее член был яркой личностью, а все вместе превосходили «сумму» по силе ума, исследовательских способностей. Лидер группы воплощал в себе лучшие черты ученого-организатора: демократичность, добродорядочность, верность и честность. Кроме того, он обладал подлинно коллективистическим характером: поощрял инициативу, проявляемую на общую пользу, взаимопомощь, взаимную требовательность и взаимную ответственность.

Коллектив кафедры воплощал, воочию, сплав задорной молодости и строго, осторожного опыта. Упомянутый уже доцент И.М. Цветков был старше заведующего кафедрой. Среднее поколение составляли тридцати-сорокалетние Г.А. Мурашов, М.М. Рыбакова, Н.П. Ерастов и В.В. Карпов, остальные – молодежь. Молодежи было много: аспиранты, научные сотрудники, лаборанты. При кафедре было довольно самостоятельное подразделение – «Проблемная лаборатория психологии труда, трудового обучения и воспитания», со своим немалым штатом. Весь преподавательский и аспирантский состав включался в работу лаборатории, как тогда говорили, на хоздоговорных началах. Официальным заведующим лабораторией и одновременно старшим преподавателем кафедры считался амбициозный и фанатично преданный науке А.В. Филиппов, готовившийся к защите кандидатской диссертации по инженерной психологии.

Как и всякий, сложно структурированный коллектив, кафедра обладала и неформальной структурой. Тут несомненным лидером был Виктор Васильевич Карпов, который, по существу, и пригласил к себе Виктора Васильевича – младшего. (Так их потом много лет и называли: не по фамилии, а по прилагательным!). Виктор Васильевич – старший был уже кандидатом наук, доцентом, отличался высокой инициативностью, мягкостью, даже деликатностью в общении, а также выраженной в мягкой

форме безапелляционной требовательностью. Он был «пусковым механизмом» бесчисленных замыслов лаборатории, приводным ремнем всего кафедрального механизма и одновременно, пожалуй, самым мощным его органом. К тому же, это был, пожалуй, единственный ученый, которого с утра и до позднего вечера можно было застать на кафедре, позвонить ему, прийти за советом, просто побеседовать. После ухода Виктора Васильевича – старшего в ректорат (вначале проректором по учебной работе, а затем и ректором института), эта его неформальная функция перешла к Н.П. Ерастову, который сам любил позвонить вечером и предложить «погулять по городу» (ясное дело, побеседовать по душам об общих делах и личных проблемах)…

Жить и работать в таком коллективе было большим счастьем. Здесь было на кого равняться и в научном плане (набираться исследовательского мастерства и опыта), и в личностном становлении.

На кафедре регулярно обсуждались дела и планы аспирантов, устраивались методологические семинары. Но особой формой научного общения были регулярные межвузовские конференции по изучаемым проблемам. Конференции проводились под флагом В.С. Филатова, но каждый из членов кафедры работал по их организации в полную силу. Член Союза журналистов СССР Виктор Васильевич – младший всегда отвечал за информационное обеспечение мероприятий и за публикации материалов конференций. Виктор Васильевич – старший звал его «королем печати».

Раз в два года в Ярославль съезжались психологии со всех уголков Советского Союза, бывали и ученые из стран так называемой «народной демократии». Знакомства на конференциях перерастали в тесную творческую дружбу единомышленников, которая, кстати, продолжается и по сей день… Пять таких конференций оставили яркий след в памяти не только Виктора Васильевича Новикова. На них и его заметили, запомнили многие. Приняли в свой круг.

Именно на такой конференции свела судьба Виктора Васильевича – младшего с сотрудниками сектора психологии Института философии АН СССР, который в те годы возглавляла совсем еще молодая, но уже доктор и профессор Е.В. Шорохова. За несколько лет до этой встречи сектором руководил его основатель С.Л. Рубинштейн, собравший молодых и перспективных учеников в одну творческую группу с опытными, признанными в мире учеными. В.С. Филатов, выросший в научном смысле в этом секторе (он был докторантом Сергея Леонидовича), попросил Екатерину Васильевну Шорохову, бывшую в период подготовки его собственной докторской диссертации аспиранткой общего учителя, присмотреться к аспиранту Новикову и помочь ему в работе над необычной для тогдашних психологов темой.

В первый же приезд молодого аспиранта в Москву «на секторе» было заслушано его сообщение. Присутствовали, кроме самой Екатерины Васильевны, все члены ее группы: К.А. Абульханова, В.Г. Асеев, А.В. Брушлинский, И.А. Джидарьян, О.И. Зотова, И.И. Иванова, В.А. Левкович, Н.С. Мансуров и самый знаменитый – К.К. Платонов. Оказалось, что большинство членов сектора были – либо ровесниками Виктора Васильевича, либо всего на два-три года постарше…

Эмоциональное выступление провинциального молодого человека перед амбициозными столичными кандидатами и докторами наук, видимо, понравилось им, и К.К. Платонов, руководивший в то время авторской группой, работавшей над книгой под названием «Коллектив и личность», сразу же предложил докладчику сделать целую главу для этой книги под названием «Сельскохозяйственные коллектизы». Более того, ознакомившись с публикациями нового соавтора монографии, мэтр сразу назвал его классиком: «Он пишет о том, о чем пока никто

не пишет, значит, он для всех последующих поколений уже классик», — заключил слушание Ка-Ка (так его уважительно звали сотрудники сектора).

Вот таким «макаром», образно говоря, «из грязи в князи» произошло, авансом, признание очередного ярославского аспиранта, а затем и многолетнее сотрудничество его с названной группой лидеров советской социальной психологии, а вместе с ними сразу во многих книгах Института психологии АН СССР появилось и имя ярославского ученого (см. библиографию)…

С той поры утекло много воды. Менялись постоянно основные места работы названных людей. Уходили в вечную память старшие по возрасту, старились молодые участники памятного заседания, а сотрудничество продолжается.

Так мощно и ярко, сразу многообещающе, началось профессиональное становление Виктора Васильевича Новикова. Через несколько лет, когда наступит четвердя невезения, крупных «партийных разборок», последует многолетняя опала, скажет Виктору Васильевичу мудрая, (может потому и единственная женщина на кафедре В.С. Филатова), доцент М.М. Рыбакова: «Ты слишком резко взял со старта, а потому и не выдержал, сорвался… Но не терзайся! Ты парень сильный, все еще исправишь…».

### III ЭТАП – ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПРИЗНАНИЕ

Кандидатская диссертация Виктора Васильевича «Основные факторы формирования колlettivизма у колхозного крестьянства» готовилась в секторе Е.В. Шороховой по философским наукам. Но в конце 1966 года речь пошла о введении в номенклатуру специальностей ВАК СССР психологических наук. Диссертация под прежним названием была переориентирована и оформлена на соискание ученой степени кандидата психологических наук с расчетом ее защиты на специализированном Ученом совете по психологии при Ярославском государственном педагогическом институте. Датой защиты наметили 17 марта 1967 года. Официальными оппонентами были назначены доктор философских наук, профессор Е.В. Шорохова и доктор педагогических наук, профессор Добринин Николай Федорович. Это был старейший в то время советский психолог родом из г. Ярославля, который использовал любую возможность побывать на родине. Ведущей организацией, анализирующей диссертацию, была выбрана кафедра психологии Рязанского пединститута, которой руководил профессор Владимир Иванович Селиванов — единственный тогда доктор философских наук, который вел плановые исследования психологии советского крестьянства. Его книга «Быт и развитие личности» писалась на основе комплексного исследования, проведенного в родном селе Виктора Васильевича – Полтевы-Пеньки Кадомского района Рязанской области. По стечению обстоятельств, экспедиция, возглавляемая профессором В.И. Селивановым, в течение двух лет жила в доме неграмотной старушки Матрены Степановны Новиковой – родной бабушки диссертанта. При этом ни бабушка, ни ученые понятия не имели о предмете исследования внука словоохотливой старушки. К стыду своему, и сам В.В. Новиков ничего не слышал об этом исследовании рязанских психологов. В.И. Селиванов был ему известен только в качестве теоретика проблем характера личности и, прежде всего, воли человека. О таком сотрудничестве разных ученых из школы С.Л. Рубинштейна в анализе одной кандидатской диссертации нельзя было и мечтать. Защита состоялась в намеченный срок, прошла блестяще, но по «педагогическим наукам», ибо номенклатуру специальностей с психологическими науками Президиум ВАК СССР к тому дню официально еще не утвердил.

Так за семь месяцев до официального окончания очной аспирантуры Виктор Васильевич Новиков стал кан-

дидатом педагогических наук в скобках (по психологии). День защиты диссертации официально считался днем окончания аспирантуры и очный аспирант подлежал государственному распределению. Министерское назначение оказалось весьма оригинальным – направить на курсы иностранных языков ЮНЕСКО для последующей работы за границей.

В те годы Советский Союз вел активную работу по поддержке систем образования в так называемых развивающихся странах Африки, Азии и Латинской Америки. Использовать психолога В.В. Новикова предполагалось в качестве эксперта ЮНЕСКО в странах, говорящих на французском языке, который он совершенно не знал. Но с преподавателем языка ему снова очень повезло: им стала Галина Николаевна Николаева-Шульгина – невестка известного деятеля дореволюционной Государственной Думы – В.В. Шульгина, в те годы возвратившегося из эмиграции и отбывавшего давно предназначенный ему срок тюремного заключения в не менее известном политическом мире Владимирском Централе. Галина Николаевна была не только специалистом в области языкоznания, но и носителем французской культуры и психологом-практиком. Общение с ней в течение года по 8-10 часов в сутки с элементами погружения в языковую среду и быт (все время в комнатах курсантов звучали французская речь, пение, музыка), пассивная и активная практика (слушание лекций, просмотр кинофильмов, работа с магнитофонами, подготовка и чтение собственных лекций) на языке дали свои плоды. Не только все официальные экзамены и тестовые испытания Виктор Васильевич сдавал на отлично, но и вышел победителем в конкурсе на должность эксперта ЮНЕСКО по психологии, устроенном парижской штаб-квартирой этой Международной организации по науке, культуре и образованию. Соперниками были представители разных стран. Комиссия выбрала его. Официальное удостоверение, выданное по окончании курсов, гласило, что его обладатель имеет право преподавания психологии на французском языке.

Одно за другим последовали привлекательные предложения работы в качестве профессора университетов в странах Африки и Юго-Восточной Азии: в Габоне, Береге Слоновой Кости, Камбодже и некоторых других. К сожалению, а, может быть, и к счастью, ни в одной из приглашивших стран в то время не имелось советских представительств... Быть предоставленным самому себе советскому человеку тогда не рекомендовалось... Пришлось отказываться под разными предлогами... Дома тренировку в языке и предмете пришлось продолжать на факультете иностранных языков, где был специально придуман курс «Методологических и методических особенностей советской и зарубежной психологии». Этот курс читался В.В. Новиковым для студентов и выпускников Ярославского иняза в 1968, 1969 и 1970 годах. На этот период приходится, пожалуй, первый пик лекторской активности молодого кандидата наук. На его лекции собирались студенты почти всех вузов Ярославля.

Одновременно, вместе с другими психологами ЯГПИ Виктор Васильевич участвовал во многих хоздоговорных работах на предприятиях Ярославля и других городов. Молодой, мобильный, хорошо знакомый с зарубежным опытом психолог стал весьма популярным специалистом, получавшим заманчивые предложения из многих городов и республик Союза. Он часто и охотно ездил в различные регионы СССР, но всегда возвращался в родной город.

В 1970 году группа преподавателей кафедры психологии ЯГПИ во главе с профессором В.С. Филатовым приглашается в возрождающийся Ярославский государственный университет, в котором предполагалось открытие третьего в стране факультета психологии. Ректор пединститута Л.В. Сретенский (кстати, бывший председатель ученого Совета по психологиче-

ским наукам) переводится на должность ректора нового вуза. Зная организаторские и профессиональные способности Виктора Васильевича, он назначает его сначала ответственным секретарем приемной комиссии университета, а с началом учебного года – деканом факультета психологии, истории и права (как в Сорбонне!), где на каждое отделение было принято по 50 студентов.

Декану третьего в стране факультета, готовящего профессиональных психологов с университетским образованием, пришлось тесно общаться со «старшими» по стажу и научным званиям деканами: А.Н. Леонтьевым (МГУ) и Б.Г. Ананьевым (ЛГУ). Они по-разному приняли нового коллегу. Делового контакта с первым не получилось, хотя оба были знакомы ранее по ЮНЕСКОвским контактам. Прежде старший нередко «похваливал» младшего за хорошее произношение. Сам он блестяще знал французский язык и слыл весьма уважаемым и влиятельным человеком в этой внегосударственной международной организации. Однако он считал несвоевременным открытие психологического факультета в Ярославле. Его вопрос: «С кем же вы работать-то будете?» — до сих пор звучит в ушах Виктора Васильевича.

Б.Г. Ананьев, напротив, очень заинтересовался свершившимся фактом. Более того, он сразу же вызвался помочь становлению нового факультета и по деловому сотрудничать с ним. Юный (по сравнению с давно перешагнувшими шестидесятилетний рубеж коллегами) декан уехал из Ленинграда окрыленный, привез с собой программы обучения, образцы учебных пособий, предложения на участие в различных конференциях и семинарах. С той поры факультет психологии ЛГУ стал для ярославских психологов не только ярким ориентиром в работе, но и поставщиком кадров, заказчиком новых исследований и публикаций. Так в Ярославле появился выпускник ЛГУ Анатолий Журавлев. Его Виктор Васильевич выбрал одного из многих студентов. Тогда же зародилась дружба с ассистентами ЛГУ – будущими профессорами:

И.П. Волковым, Н.Н. Обозовым,  
А.Л. Свенцицким, Э.А. Чугуновой и многими другими ныне известными учеными. Тем не менее, В.В. Новиков и его коллеги понимали, что Ярославский психологический факультет не может и не должен повторять даже лучший образец. У него было другое предназначение: с самого начала факультет призван был готовить специалистов в области индустриальной психологии, потребность в которых в те годы была велика, а у ярославских психологов имелись достаточные основания для того, чтобы обеспечить их подготовку. Под руководством Виктора Васильевича на факультете сразу же была создана хозрасчетная лаборатория психологии организации труда и управления, через посредство которой прежние ученики В.С. Филатова и новые студенты могли реализовать свой потенциал на предприятиях не только Ярославля, но и всей страны. Сразу же были заключены договоры с предприятиями нефтехимии, автомобильной и текстильной промышленности. Сам Виктор Васильевич ездит по городам и предприятиям Советского Союза, выступает перед руководителями организаций предприятий. Его лекции становятся откровением для руководителей, записываются на редкие еще магнитофоны, пленки передаются из рук в руки. Бывали случаи коллективного прослушивания этих записей. Психология становится популярной, в исследованиях и практической работе на заводах начинают участвовать студенты...

Почти полтора года вел за собой факультет энергичный и популярный декан. И вдруг 2 декабря 1971 года, по нелепому поводу, его увольняют с работы. Студенты выходят на демонстрацию с требованием вернуть любимого декана. Вечером радиостанция Би-би-си извещает об этом буквально весь мир... Об оправдании, возвращении на прежнее место уже не может быть речи. Мятежного декана исключают из КПСС без права препо-

давания в вузах. Подготовленная им монография «рассыпается» в типографии. Докторская диссертация признается чернящей строй. Он становится невыездным.

К счастью, популярность в промышленных кругах выручает. Уже 13 декабря В.В. Новикова принимают на должность заведующего сектором социально-психологических исследований Центра НОТ Министерства нефтеперерабатывающей и нефтехимической промышленности СССР, где его разработки внедрялись еще с 1967 года.

Долгих шестнадцать лет (более трех полных университетских курсов) проведет он в этой многопрофильной, многогодной и высокотребовательной отрасли, практически ежедневно решая сложные проблемы управления, организации и охраны труда в условиях повышенной взрыво- и пожароопасности, повышенной экологической вредности и т.п. Вскоре он организует первую в стране отраслевую психологическую службу.

В годы работы В.В. Новикова в Центре НОТ многие выпускники его родного факультета прошли его школу. Далеко не всем она оказалась по плечу, но даже те, кто не выдержал испытательных сроков, теперь с благодарностью вспоминают годы работы с ним и всячески демонстрируют свое уважение к нему. Кстати, из тех, кто тесно сотрудничал со службой Виктора Васильевича, вышло два министра, три их заместителя, несколько начальников главков, десятки генеральных директоров различных фирм, сотни начальников цехов, установок и других первичных производственных коллективов.

Авторитет службы был настолько высок, что почти ни одно крупное мероприятие в отрасли не проходило без участия ее руководителя. До 250 дней в году он проводил в командировках на предприятиях, располагавшихся буквально во всех регионах Союза... О работе службы писали центральные и республиканские газеты и журналы, снимались кинофильмы, устраивались теле- и радиопередачи. За научные и трудовые успехи Новикова В.В. признавали ударником трех пятилеток, награждали медалями различных выставок, избирали народным депутатом, наконец, он был удостоен ордена. Все эти годы психолог-практик вел собственные глубокие научные исследования и регулярно публиковал их в открытой (и, конечно же, в закрытой) печати.

Достаточно взглянуть на список опубликованных им в этот период работ (см. библиографию), чтобы убедиться, с какой интенсивностью и напряженностью трудился их автор.

8 февраля 1981 года В.В. Новиков блестяще защитил докторскую диссертацию на самом авторитетном для психологов Диссертационном Совете в Институте психологии АН СССР под председательством его знаменитого директора Б.Ф. Ломова. Труд опального ученого под названием «Социально-психологические проблемы управления (на материалах отраслевой службы Миннефтехимпрома СССР)» официальными оппонентами В.Д. Шадриковым, А.И. Китовым и Е.С. Кузьминым был признан новаторским, имеющим теоретическую и практическую значимость, открывавшим новое направление в науке. Неофициальные оппоненты: Ю.М. Забродин, А.Д. Глотович, К.К. Платонов, А.В. Филиппов, Е.В. Шорохова и другие назвали «психологическое управление», разработанное и внедряемое диссидентом, открытием отечественной науки. Самую защиту Е.С. Кузьмин охарактеризовал как «настоящий праздник советской психологии».

Совет, состоявший из 18 наиболее известных советских ученых, единогласно принял ходатайство перед ВАК СССР о присуждении В.В. Новикову ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.05 — социальная психология.

Впервые в стране, как отмечали рецензенты, практическим психологом, обеспечившим собственными теоретическими разработками высокую действенность

реализуемых на предприятиях огромной отрасли мероприятий, была достигнута высокая экономическая эффективность работы. Об этом свидетельствовали многочисленные акты внедрения научно-практических проектов В.В. Новикова. Все подобные «акты» неоднократно ревизовались финансовыми, экономическими инспекциями и даже компетентными органами.

Казалось бы, успех был налицо, признание — полное. Однако у творчества ставшего широко известным психолога, в свою очередь, имелись ревнивые и мстительные «исследователи». Они и прежде, как мы видели, пристально отслеживали «ошибки» и казавшиеся им «незаслуженные успехи». Например, в 1978-1979 годах в организацию В.В. Новикова было направлено более 20 различного ранга и компетентности комиссий. Когда те не нашли криминала, против него выступили «честные члены партии из ближайшего окружения»... Будучи человеком мягким и доверчивым, Виктор Васильевич по просьбе старой знакомой, ставшей к тому времени секретарем райкома КПСС, взял на работу ее мужа, который никак не мог себя найти в науке.

Воспитавший десятки успешных учеников, Виктор Васильевич привык давать им простор для научного поиска, всегда руководствовался принципами доверия и поддержки инициативы. На сей раз, его доверие использовалось в корыстных целях. Муж «партийной бонзы» оказался бесплодным, но чрезвычайно амбициозным графоманом. При первом же представлении требовательности, тот обвинил руководителя в предвзятости и необъективности. Дело дошло до партийной комиссии ЦК КПСС, которая через журнал «Партийная жизнь» довела до всех коммунистов Советского Союза «К чему приводит предвзятость и необъективность!» (см. одноименную статью в этом журнале, № 4 за 1979 год, С. 78).

Разумеется, до нового «исключения» дело не дошло (очень порядочно повели себя многие члены коллектива и Министерства), но очередной «строгий выговор с занесением» был записан. Руководители Миннефтехимпрома предложили ученому возглавить более «серьезный коллектив»... К моменту защиты докторской выговор был давно снят, Новиков в очередной раз награжден, но...

В ВАК СССР поступила не совсем обычная «жалоба», представлявшая собою скрупулезное исследование докторской диссертации, получившей такое «невероятное признание покоренных человеческим обаянием антипартийного ученого». Объем жалобы поразил не только чиновников ВАК, но и членов Диссертационного Совета, устраивавшего защиту. Она составляла 406 страниц машинописного текста, т.е. существенно превышала самою диссертацию. Теперь созданной ВАКом комиссии предстояло новое исследование уже двух «томов»! И оно длилось почти год... Председатель Совета директор Института психологии АН СССР Б.Ф. Ломов, сам немало испытавший от недругов, скажет через год после первой защиты, обращаясь к членам Совета, что Новиков В.В. по своей популярности превзошел их всех: ни у кого при жизни нет столь скрупулезных исследователей творчества!

Казуистический расчет жалобщиков состоял в том, что по правилам рассмотрения подобных заявлений, требовалось снова собрать Диссертационный Совет в первоначальном составе, заслушать тексты «заявления», материалы конфликтной комиссии, объяснения диссидентта и снова тайным голосованием принять решение. Самым трудным, оказалось, отыскать и собрать старый Совет: он существенно обновился! однако В.В. Новиков с друзьями преодолел и это препятствие...

Во второй раз в «урне для голосования» оказались те же 18 бюллетеней, и снова не было ни одного голоса против.

20 августа 1982 года В.В. Новиков получил, наконец, долгожданный диплом доктора психологических наук. По мнению близких друзей, коллег, членов семьи, пришло время возвращения к своему повзрослевшему детищу — факультету психологии ЯрГУ. Особенно настаивал на этом старый друг еще по филатовской аспирантуре Юрий Константинович Корнилов, ставший к этому времени проектором университета по учебном работе и опекавший факультет, на котором одновременно исполнял обязанности заведующего кафедрой общей психологии. Но бросить выстраданное за десять с лишним лет дело, ставшее родным и принесшее столько позитивных результатов, было не просто. Для начала В.В. Новиков стал совмещать должность заведующего отраслевой лабораторией НОТ с исполнением обязанностей профессора-почасовика кафедры общей психологии в университете. Одновременно, как и в прежние годы, большое моральное, да и материальное удовлетворение приносила ему работа на кафедре экономики управления ИПК Минавтопрома СССР (т.е. родственного министерства).

## IV ЭТАП — ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ

Итак, основатель третьего в стране факультета психологии, первой отраслевой психологической службы, автор социально-психологического проектирования, психологического управления и концепции относительно самостоятельной социальной психологии производственного коллектива, изобретатель «социального паспорта» и «социально-психологического портрета» коллектива, родоначальник «проектов социального управления трудовым коллективом» и некоторых других методик, получил, наконец, полное профессиональное признание не только за рубежом, но и в своей стране. Появилось удовлетворение от самодостаточности и отсутствие необходимости доказывать другим и самому себе, в первую очередь, что жизнь состоялась во всех ее проявлениях...

На кафедре общей психологии ЯрГУ коллеги и ученики сердечно отметили пятидесятилетний юбилей профессора. Всколыхнулись воспоминания, показалось, что по-прежнему нужен факультету, захватила душу ностальгия... Тем более что узнал: на родном его факультете объявлены выборы нового декана...

2 декабря 1987 года, ровно через 16 лет после увольнения, подал заявление о возвращении на созданный когда-то факультет. Понимал, что надо «сбавить обороты», но, втайне, мечтал о «полной реабилитации»... Однако...

Возвращение В.В. Новикова на факультет не сопровождалось ожидаемыми положительными эмоциями. К этому времени уже состоялось тринацать выпусков специалистов-психологов широкого профиля. Об индустриальной ориентации студентов речь больше не шла. Основная часть преподавателей оказалась из числа выпускников, ничего не слышавших об «отце-основателе» факультета. Кто-то тщательно следил за тем, чтобы даже в библиотеке университета не было книг и статей первого декана. К нему давно не присыпали студентов на практику, ибо их подготовка была переориентирована на работу в системах образования и здравоохранения.

Страна «успешно шла к развалу», в том числе и через повсеместно насаждаемые «демократические выборы». Выборы декана факультета с привлечением широкого круга общественности привели к тому, что ветерана «прокатили на вороных», правда, с перевесом всего в один голос...

Теперь, по прошествии многих лет, можно сказать, что В.В. Новикову снова крупно повезло. По своему жизненному предназначению и способностям, он обречен всюду быть «новым», «пришлым», в некотором смысле, даже «пришельцем», а не «возвращенцем». Не подходит к нему определение «старый». Даже по своей военно-

учетной специальности Виктор Васильевич — парашютист-десантник, призванный захватывать «новые высоты», «превращать их в плацдарм для следующих за авангардом сил». В этом смысле, «новое деканство» ничего не прибавляло к его биографии и статусу. Это была давно взятая высота. «Отбитая снова» она обязательно помешала бы его дальнейшему профессиональному совершенствованию. И хорошо, что этого не произошло... Алгоритм университетского, довольно скользкого «фундаментального образования» уже не требовал ни опыта, ни научной напористости популярного практика психологии.

Несколько лет В.В. Новиков честно исполнял роль рядового профессора кафедры общей психологии, был признан (по конкурсу!) сначала лучшим ученым, а затем и лучшим методистом университета. В одной из областных газет даже появилась ироничная заметка «Новиков и Ленин — близнецы-братья: обоих выгнали из университета». Вел курсовиков, дипломников, аспирантов, успешно «зашщищал» их, руководил стажерами из разных стран. Он по-прежнему много ездил: читал лекции в лучших университетах Москвы, Ленинграда, Ашхабада, Киева, Ташкента..., но неуемный характер первоходца требовал большей занятости...

И вот «рухнул» Советский Союз. В условиях «разрешенной инициативы» В.В. Новиков создает Центр (фирму) по социальным и экономическим вопросам. Центр проводит хозрасчетные исследования в интересах конкретных заказчиков: политических партий, объединений, бизнесменов, государственных и коммерческих структур. Вот где пригодились опыт и знания, накопленные за долгие годы работы практическим психологом на предприятиях! Его приглашают на различные научно-практические форумы уже не только как известного ученого, но и как предпринимателя, предлагают председательствовать на международных съездах, конгрессах, симпозиумах. На одном из них, в 1992 году, кстати, проводившемся на деньги В.В. Новикова и его спонсоров, создается Международная Академия Психологических Наук (МАПН), где его избирают президентом-организатором. Сначала в МАПН, призванную объединить разрозненные силы психологов стран СНГ и желающих работать в содружестве специалистов дальнего зарубежья, вступают представители 13 государств. С годами эта необычная научно-общественная организация привлекает внимание ученых более 40 стран. Появилась возможность прямых контактов с психологами всех частей света.

У В.В. Новикова как бы открылось «второе дыхание». Нереализованная когда-то возможность работы за границей через ЮНЕСКО, теперь осуществилась через МАПН. Для этого снова пришло «засесть» за иностранные языки и в 58 лет в дополнение к немецкому и французскому выучить английский.

В апреле 1993 года Виктор Васильевич отправляется в... Австралию. Там работает в Мельбурнском и Аделаидском университетах, принимает участие во Всеобщей выставке «Экспо-93», читает лекции бизнесменам из 55 государств: Австрии, Бельгии, Болгарии, Германии, Голландии, Индии, Канады, Латвии, Литвы, Люксембурга, Франции, Португалии, Польши, Румынии, Сингапура, Узбекистана, Южной Африки, Японии и других стран. После занятий слушатели единодушно приглашают русского профессора в гости (У многих из них он уже успел побывать!).

В родном университете Виктор Васильевич Новиков постепенно образовал первую уже в России кафедру социальной и политической психологии. В 1994 году под его председательством начинает работать кандидатский, а в 1999 году и докторский диссертационные советы под эгидой ВАК России.

# ВЕСТНИК ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО 2010 Выпуск 8

В декабре 1998 года он возглавляет Диссертационный Совет Международного Межакадемического Союза по поддержке образования и подготовке научных кадров при ООН и ЮНЕСКО. Этот совет рассматривает диссертации и присуждает ученые звания доктора и кандидата наук, а также профессора и доцента по истории психологии и управлению народным хозяйством (экономика).

Незаметно подошло шестидесятилетие и оформление пенсии по старости.

Так сложилось, что именно после 60 лет наступил у В.В. Новикова «пик творческой активности»: одна за другой выходят его большие книги в Ярославле, Москве и Санкт-Петербурге. В 1997 году он выступает автором, продюсером, составителем и научным редактором первой в России книги по психологии на английском языке. Она называется «Психологический пульс современной России», которая через Интернет стала достоянием ученых всего мира.

В 1999 году Виктору Васильевичу присваивается ученая степень доктора экономических наук. Его последняя (пока!) диссертация «Теория и практика психологического управления в кризисном обществе» представляет собой еще одно новое научное направление.

И вдруг не знавший прежде усталости организм бывшего парашютиста и мастера спорта по борьбе дает сбой. Настигающий инсульт надолго укладывает его на больничную койку... К счастью, спортивная закваска и прекрасные лекари – врачи и психологи – позволяют Вик-

тору Васильевичу и на этот раз встать на ноги в прямом и переносном смысле. Он снова в строю. Проводит очередной Международный симпозиум, выступает на нем с оригинальным пленарным докладом. Пишет новые книги, руководит докторскими диссертационными Советами, ведет занятия на родном факультете.

За заслуги в науке Международный Межакадемический Союз удостаивает его высшей награды – Золотой Звезды В.И. Вернадского первой степени.

Несмотря на некоторые проблемы со здоровьем – В.В.Новиков – в строю.

Он работает профессором кафедры социальной и политической психологии на факультете психологии ЯрГУ, руководит дипломными работами, кандидатскими и докторскими диссертациями.

Профессор Новиков Виктор Васильевич – президент Международной Академии психологических наук

В 2009 году во Всероссийском конкурсе «Золотая психея» В.В. Новиков победил в конкурсе на звание «Патриарх Российской психологической науки».

В марте 2010 года защищилась его диссидентантка Лариса Ким. В 2010 году выходит на защиту своей докторской диссертации Евгений Гришин, научным консультантом которого является профессор Новиков.

В этом году должны выйти два его учебника «Психология управления» в издательстве «Академия» и «Политическая психология».

Его тысячи учеников со всего мира желают Виктору Васильевичу здоровья и новых свершений в науке.

**B.B. Козлов**

|

**ЧАСТЬ 1. ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ СТРОЙ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ****ИНТЕГРАТИВНАЯ ПАРАДИГМА ПСИХОЛОГИИ**  
**Козлов В.В. (Ярославль)**

Мы уже неоднократно писали, что методология является стержнем любой науки. Именно по этой причине был организован уже традиционный апрельский Ярославский методологический семинар.

Тема семинара 2010 года «Парадигмальный строй современной психологии».

Для того, чтобы более адекватно определить содержание проблем, которые будут обсуждаться на этой конференции, необходимо раскрыть основные системообразующие понятия.

Базовое понятие парадигма (греч. «*paradeigma*» — пример, образец) в самом общем смысле означает совокупность явных и неявных (и часто неосознаваемых) предпосылок, определяющих научные исследования и признанных на данном этапе развития науки. Понятие восходит к античной и средневековой философии, в которых оно понималось как сфера вечных идей как первообраз, образец, в соответствии с которым бог-демиург создает мир существа. Оно в методологию науки впервые введено позитивистом Г. Бергманом.

В методологии науки парадигма определяется как совокупность ценностей, методов, подходов, технических навыков и средств, принятых в научном сообществе в рамках устоявшейся научной традиции в определенный период времени.

Это понятие, в современном смысле слова, введено американским физиком и историком науки Томасом Куном [1922–1996] в книге «Структура научных революций» (англ. *The Structure of Scientific Revolutions*) (1962).

Томас Кун выделял различные этапы в развитии научной дисциплины:

- допарадигмальный (предшествующий установлению парадигмы);
- господства парадигмы (т.н. «нормальная наука»);
- кризис нормальной науки;
- научной революции, заключающейся в смене парадигмы, переходе от одной к другой.

Вне сомнения наука развивается не прямолинейно, а имеет определенные фазы, есть в некотором смысле зарождение, мода на идеи и эксперимент, слова...

Но зарождение науки всегда проблематично обнаружить вне некоторой натянутой условности. Ведь многие психологические карты так же по своей сущности, содержанию и функциям очень напоминают миры шамана, которые возникли до буддизма, христианства, до ислама, до митраизма, до язычества в славянском и европейском мире.

Все мировые религии не ушли в картографии реальности от «нижних» (ад, силы зла, моральная индифферентность), «верхних» (рай, силы добра и света, высшая нравственность, свет) и среднего (обыденная юдоль человеческого существования) миров шаманизма. Профессиональным представителям гуманитарных специальностей наверняка вспомнятся по аналогии парадигма психоанализа – Ид, Супер-Эго и Эго З.Фрейда.

Что касается техник и методов психоанализа, то погружение Анны О. в ее вытесненное воспоминание о стремлении танцевать у одра умирающего отца, чем отличается по стратегии от путешествия шамана к духу умершего? И кто они – эти молодые медики – друзья,

имеющие высшее медицинское образование, инициирующие молодую фрейлин Анну О. в неординарное со-стояние сознания (гипноз), как два неопытных шамана, не знающие, что творят. Я пишу неопытных, потому что шаманская практика целительства в некоторых случаях более утонченная, чем психотерапия. В крайнем случае, шаман никогда не отказывается от своего метода (как отказался Фрейд от гипноза), да и их клиенты не имели истерической беременности (как при случае Анны О.) и глобального невротического срыва.

И, что касается рождения парадигмы, может оно часто является просто переводом старых идей на современный язык, некоей ретрансляцией. Если парадигма находит сопереживающее социальное сообщество, если отец-основатель парадигмы (отцы) имеют достаточно большой организаторский талант и экспансивную энергию, то условно мы можем обозначить это кесарево сечение из утробы философии вечного «новым» способом осмысливания реальности, новым смысловым пространством – новой парадигмой.

Автор статьи глубоко убежден, что преобразование психологии, ее теоретические инновации происходят из контакта с общей культурой человечества. Только не-знание этого огромного пространства смыслов и знаний может привести к странной зачарованности новизной, чем, собственно и страдает европоцентрированная и американоцентрированная психология и психотерапия.

Что касается научной революции, когда новая парадигма вытесняет старую, то Кун, наверно, выдавал желаемое за действительное. Парадигмы не умирают. Даже принцип Паули: «Смена научных парадигм происходит со сменой поколения их носителей» для России, да и зарубежной психологии, выглядит абсурдной.

| На самом деле все выглядит по-другому. Все 5 направлений, парадигм психологии (физиологическая, психоаналитическая, бихевиористическая, экзистенциально-гуманистическая, трансперсональная), о которых мы многократно писали в предыдущих статьях и монографиях, существуют и существуют прямо сейчас одновременно. И я бы не сказал, что это сосуществование мирное и эмпатичное.

В общем случае можно обнаружить, что любая более ранняя, более исторически старая парадигма психологии, не признает более поздние парадигмы. В этом смысле парадигма физиологическая отрицает потенциальную возможность существования всех тех уровней, которые анализируются в психоанализе, тем более в трансперсональной психологии, отрицают их существование и провозглашают их патологическими, иллюзорными или же вообще несуществующими.

Согласно Т. Куну парадигма – это то, что объединяет членов научного сообщества и, наоборот, научное сообщество состоит из людей, признающих определенную парадигму. Как правило, парадигма фиксируется в учебниках, трудах ученых и на многие годы определяет круг проблем и методов их решения в той или иной области науки, научной школе.

Т. Кун выделял два основных аспекта парадигмы: эпистемического и социального. В эпистемическом плане П. представляет собой совокупность фундаментальных знаний, ценностей, убеждений и технических

приемов, выступающих в качестве образца научной деятельности, в социальном - характеризуется через разделяющее ее конкретное научное сообщество, целостность и границы которого она определяет.

В своих предыдущих работах мы уже неоднократно анализировали понятие парадигмы и выделяли 5 базовых парадигм психологии в соответствии со спецификой предмета, категориального аппарата, методов, а также социальных характеристик.

Базовая парадигма, разработке которой автор этой статьи посвятил последние 20 лет – интегративная.

На наш взгляд, любому более или менее свежему взгляду на психическую Реальность всегда предшествует определенный кризис понимания, или парадигмальный кризис.

В истории российской психологии мы можем обнаружить несколько крупных кризисов, которые не позволили реализоваться идеям интегративной методологии. Первый, когда в июле 1936 года был наложен партийный и правительственный запрет на развитие педологии как комплексной науки о детях. Тем самым оказались подорваны биологические основы возрастной психологии. Второй, когда в 1951 году в ходе известной научно-академической сессии, связанной с изучением творческого наследия И.П. Павлова, предпринималась попытка низвести психологию к изучению физиологии высшей нервной деятельности.

Третий методологический кризис психология переживала в конце 20-го столетия, когда, лишаясь привычной материалистической методологии и испытывая воздействие ряда направлений зарубежной науки, она рискует при некритическом восприятии всего иноземного утратить определенность цели и четкость ориентиров. В известном смысле можно утверждать, что психология переживает своеобразный «кризис роста», подобный кризису физики в начале XX века. На наш взгляд разрешение этого кризиса связано не столько с поиском новых фактов или закономерностей, сколько с новыми методологическими подходами и новым уровнем осмыслиения сознания человека как целостной системы. Сегодня как никогда необходимы историческая преемственность и методологическая заданность при выборе путей развития психологии. Этим условиям в полной мере, как мы считаем, удовлетворяет интегративная психология.

Третий методологический кризис вроде бы должен был произвести как кризис нормальной стадии материалистической и по существу физиологической парадигмы советской психологической науки к научной революции. И вроде мы должны были ждать в этом кotle кризиса смены парадигмы, переходе к интегративной (гуманистической, трансперсональной) или к какой-то другой парадигме, но этого не случилось.

Физиологическая парадигма все еще является ведущей, все еще находится в стадии нормальной науки, выполняя проективно-программирующую и селективно-запретительную функции через систему образования, финансируемые научные проекты и системы научной аттестации.

Высшим достижением этого кризиса является парадигмальный плюрализм, который больше напоминает методологическую неопределенность. Может это и есть – допарадигмальный, предшествующий установлению парадигмы период в развитии российской психологии. Мы считаем, что это великое благо – существование множественности предметов и множественности понимания психологии. Пусть это абсурдно с точки зрения интегративной психологии. Но именно множественность, конкуренция, борьба, конфликты, даже спесь и презрение создают то напряжение, которое и движет эволюцию психологической науки.

Что касается интегративной психологии – она на стадии формирования.

Интегративный подход является принципиально новым смысловым пространством как для профессионалов (психологов, социальных работников, психотерапевтов), так и для их клиентов.

Любая современная психологическая парадигма при кажущейся зачастую их полноте и универсальности является справедливым лишь при определенных обстоятельствах и с известной долей вероятности.

Предельное осознание относительности и в то же время истинности любого понимания психического освобождает специалиста от догм и приближает его к точке интеграции, а рефлексивное понимание и принятие – к интегративной психологии. В этом смысле интегративная психология является направлением профессионального мышления, философской и психологической тенденцией, имеющей практическое применение.

Для формирования интегративной психологии необходима универсальная языковая среда, наподобие языка математики или физики, в которых любая символика истолковывается однозначно независимо от парадигмы, а также кооперативное взаимодействие всех парадигм и школ психологии. Конкретная задача, которую предстоит решить в первую очередь, состоит в разработке интегративной парадигмы психологической науки, ориентированной на коммуникацию (как неоднократно указывал В.А. Мазилов), т.е. предполагающей улучшение реального взаимопонимания:

- между различными направлениями в рамках научной психологии;
- между академической, научной психологией и практико-ориентированными концепциями;
- между научной психологией теми ветвями, которые не относятся к традиционной академической науке (трансперсональная, религиозная, мистическая, эзотерическая и т.п.);
- между научной психотерапией и искусством, философией, религией;
- между парадигмами психологии, которые определяют различные уровни психической организации (тело, персона, поведение, нравственность, смыслы бытия в мире, интерперсональное и трансперсональное (Козлов, 2003).

Интегративная психология предполагает консолидацию множества областей, школ, направлений, уровней знаний о человеке в смысловом поле психологии.

Современная ситуация в психологии напоминает строительство Вавилонской башни. Психологи, наполнившись намерением достичь и постичь душу и дух, в конце концов, начали разговаривать на разных языках и вся энергия, направленная ввысь к Великому Предмету психологии, ушла на глупые ссоры и исследование кирпичей, пыли и праха.

Все еще таится намерение постижения души психологами, но нет единения энергии и взаимопонимания.

Можно сказать, что существуют пять базовых моделей психологии со своими принципами, методологиями, предметом и пятью магическими кристаллами, пятью линзами, через которые воспринимают психологи каждого клана психическую реальность совершенно своеобразно.

Усилия интегративной психологии направлены на то, чтобы наладить взаимодействие этих «линз», магических кристаллов с целью сформировать, сконструировать совершенный объектив, адекватно отражающий психическую реальность.

Интегративная психология предполагает максимальное использование возможностей диалога с представителями всех пяти направлений психологии, позволяющего расширить представления о подходах и исследовательских методологиях, применяемых к изучению психической реальности.

Этот диалог предполагает включение механизмов идентификации, эмпатии и рефлексии как условий понимания представителей всех пяти волн психологии и налаживания продуктивного взаимодействия между ними, подчиненное общей цели, – углублению представлений о сути психического, нахождения путей и способов сотрудничества.

Вместо того, чтобы рассматривать физиологическую психологию, психоанализ, бихевиоризм, экзистенциально-гуманистическую и трансперсональную психологию как подходы конкурирующие, мы можем рассматривать их как взаимодополняющие пути получения новых открытий о человеке, каждый из которых потенциально информативен для другого.

Стратегия интегративной психологии - постижение природы человека через сопровождаемое критической рефлексией интегрирование, синтез различных традиций, подходов, логик, диагностического и психотехнического инструментария, при сохранении их автономии в последующем развитии. Суть ее заключается в много-плоскостном, многомерном, многоуровневом, разновекторном анализе, создающем возможность качественно иного исследования, предполагающего включение в плоскость анализа аспектов множественности, диалогичности, многомерности психического феномена.

Становление в интегративную позицию, которая по сущности является метасистемной по отношению ко всем пяти парадигмам психологии, предоставляет возможность отстраненного анализа и обеспечивает возможность нового качественного скачка в развитии психологического знания.

Интегративная психология не претендует на монополию истины со всеми вытекающими последствиями, а предлагает свободное оперирование многомерным знанием, связанным с наиболее продуктивно работающими в проблемной области традициями и их диагностическим, психотехническим инструментарием. Автор статьи совершенно уверен, что существует одна психология, по-разному выполненная в текстах разных парадигм, школ и личностей. Она объединена великой и ненасытной интенцией понимания психического.

Методологический фундамент интегративного подхода состоит из методологических принципов целостности, развития, нелинейного детерминизма, многомерности истины, позитивности, соотнесенности, онтологического плюрализма.

Интегративная методология предполагает привлечение к анализу находок и достижений тех психологических, философских, психодуховных традиций и подходов, которые наиболее продуктивно работают в конкретной феноменальной области психологии. Интегративная психология предлагает механизмы развития психологического знания, в качестве которых выдвигаются: взаимодействие между всеми волнами психологии, интегративный диалог альтернативных подходов, традиций, школ и критическое рефлексивное позиционирование.

Интегративный подход – это творческий и многомерный синтез концепций, которые определяют различные аспекты человеческой активности как в теоретико-методологическом, так и в исследовательском и психотехническом отношениях.

Главной целью психологии мы видим в том, чтобы воссоединить целостную ткань психической реальности и выстроить многомерную интегративную парадигму современной психологии.

Все пять парадигм психологии: физиологическая, психоаналитическая, бихевиористическая, экзистенциально-гуманистическая, трансперсональная представляют собой:

- теорию, методологию как систему принципов, методов исследования предметов науки и культуры исследования,

- психотехнического воздействия на этот предмет;
- представителей парадигмы, которые являются носителями системы теоретических, методологических и аксиологических установок, принятых в качестве образца решения научных задач и прикладных целей.

В интегративной модели мы понимаем личность и группы как целостные, сложные, открытые, многокомпонентные системы, способные поддерживать гомеостаз, целесообразное взаимодействие со средой, способных к адаптации, саморазвитию и генерированию новых структур и подсистем в соответствии со сложившейся ситуацией и новыми условиями для существования.

Что касается уровневой организации психической реальности, при **первом приближении** нами выделяются персона, интерперсона и трансперсона, которые полностью охватывают возможную феноменологию человеческой психики, начиная от физиологических и соматических до трансперсональной как в индивидуальной, так и в групповой формах.

С этими тремя подсистемами взаимодействует индивидуальное свободное сознание, наполняя содержанием, проблематизируя ряд отношений между глобальными подсистемами или отношение и напряжение внутри самих систем.

Каждая глобальная система (персона, интерперсона и трансперсона) имеет три класса компонентов (материальные, социальные и духовные).

Таким образом, при **втором приближении** мы можем выделить девять базовых конструктов, имеющих системные связи между собой, своей целостностью, являющиеся как предметом исследования, так и воздействия и трансформации:

Персона – Это материальное, Это социальное, Это духовное

Интерперсона – формы социального сознания и бессознательного и их реализации на уровне материальных, социальных и духовных носителей - Интерперсона материальная (предметно материальное оформление социальных статусов и ролей, интерперсона социальная – система интеракций и отношений, обусловленный статусно-ролевыми идентификациями в социальных сообществах, Интерперсона духовная – система морально-этических и экзистенциальных ценностей и норм социальных сообществ).

Трансперсона - Трансперсона материальная (предметно-материальные изображения духовной атрибутики – начиная с медного крестика и примитивных янтарей заканчивая монастырскими комплексами и пирамидами), Трансперсона социальная (социальное оформление духовных традиций и религий – начиная от бинарных отношений между гуру и учеником, заканчивая социальной организацией мировых религий), Трансперсона духовная (истые трансперсональные переживания, имеющие нуминозный и сакральный характер как индивидуального (например сатори), так и группового характера (групповой индуцированный религиозный экстаз)).

Все девять подструктур имеют уникальную и очень сложную системную организацию, требующую каждый раз специального анализа, как на структурном, так и на процессуально динамическом аспектах.

При **третьем приближении** мы можем выделить глобальную систему Не-Я и девять базовых конструктов, имеющих системные связи между собой, являющиеся зеркальным отражением с отрицательным знаком.

Интегративный подход при взаимодействии с клиентом опирается на высшие этические ценности, которые инвариантны для всех культурных сообществ. В духовных традициях они обозначились как невовлеченность, беспристрастие (вей у вей в Даосизме, Махакаруна (Великое Сострадание) с четырьмя благородными драгоценными состояниями сознания (радость, рав-

ностность, сострадание, любящая доброта) в Буддизме, любовь к ближнему, милость, милосердие в Христианстве, т. е. этическим стержнем интегративного подхода являются высшие моральные приоритеты, разработанные в духовных традициях.

Цель интегративной психологии, кроме объяснительной и концептуальной, достаточно прагматична – изменить структуры и формы сознания человека, обретающего в результате способность мыслить, рефлексировать и действовать адекватно в соответствующей социокультурной среде. В связи с этим на сущностном уровне для нас важна трансформация *homo sapiens* и *homo habilis* (человека разумного и умелого) в *homo ludens* и *homo creacoficus* (человека играющего и творящего мудрость). Особенно нам бы хотелось, чтобы данная трансформация произошла с носителями знания о человеке – психологами и психотерапевтами, философами и психиатрами, педагогами и социальными работниками.

К сожалению, уже в 90-ые годы советская психологическая наука потеряла свой статус носителя истины и соответственно единство в постсоветском пространстве.

ве. От Российской психологической науки откололись все малые и большие бывшие братья по содружеству.

Недавно назад автор статьи встречался с представителями европейской психологии и с грустью узнал, что во многих прибалтийских странах участие в научных сборниках России не засчитывается в их балльной системе в качестве научных публикаций.

В самой России альтернативные направления в психологии перестали обращать внимание друг на друга, и каждая пошла своим путем. И у всех свои Ассоциации и Академии и образовательные системы.

Мне кажется, что психологи забыли, зачем они пришли в эту науку.

Так то психология – наука интегративная.

Как интегративен сам человек от первого вдоха до последнего выдоха.

Сказано в Премудростях Екклезиаста: «...время разбрасывать камни, и время собирать камни; время обнимать, и время уклоняться от объятий»

На мой взгляд, в психологии наступило «время собирать камни» и «время обниматься».

Ибо так мы одиночки и никемны в отдельности, отделенности, разбросанности.

## ПСИХОЛОГИЯ: ГЕНЕЗИС ПЕРВОЙ НАУЧНОЙ ПАРАДИГМЫ

### Мазилов В.А. (Ярославль)

В последнее время в психологических работах, в многочисленных методологических дискуссиях довольно часто используется понятие «парадигма». А.В. Юрьевич отмечает: «Методологическое самоопределение психологической науки, как правило, осуществляется в терминах парадигм, а это, введенное Т. Куном, понятие получило в ней намного более широкое распространение, нежели такие его «конкуренты», рожденные на территории философской методологии науки, как исследовательская программа (И. Лакатос), исследовательская традиция (Л. Лаудан) и др. (Юревич, 2008, с.3). Столь различное внимание к вышеперечисленным методологическим категориям, на наш взгляд, объяснимо: с методологическим уровнем, который характеризуется, в частности, понятием «парадигма», связаны наиболее острые проблемы современной психологии. Понятия исследовательская программа и исследовательская традиция в большей степени используются в работах по истории психологии. Поэтому не удивительно, что психологи обращаются в первую очередь к понятиям этого уровня: как именно должна строиться научная психология для того, чтобы считаться полноценной наукой? Да и фактор моды не стоит недооценивать.

Согласно А.В. Юрьевичу, «существуют три позиции относительно парадигмального статуса психологии. Согласно первой, которой придерживался сам Т. Кун, психология представляет собой допарадигмальную дисциплину, в которой единая парадигма, способная интегрировать различные «психологии» в единую науку, еще не сложилась, что и отличает ее от более развитых – естественных – наук. Согласно второй, психология это мультипарадигмальная наука, обреченная на сосуществование различных парадигм, а значит, и принципиально различных вариантов понимания психического, подходов к его изучению, способов производства знания, критерий его верификации и т.д. Согласно третьей позиции, психология внепарадигмальная научная дисциплина, а представления о парадигмальной логике развития науки, наработанные на материале изучения истории естественных наук, главным образом физики (напомним, что Т. Кун по образованию был физиком), к ней не применимы» (Юревич, 2008, с.3). А.В. Юрьевич отмечает, что в современных условиях в психологическом сообществе доминирует вторая позиция, т.е. большинство исследователей

полагают, что психология это мультипарадигмальная наука.

Такая констатация представляется знаменательной: еще десять лет назад все обстояло по иному. В 1999 году А.В. Юрьевич отмечал, что преобладающее сейчас определение методологического статуса психологии на основе третьей позиции (внепарадигмальная область знания) позволяет психологии преодолеть комплекс неподобия на точные науки (Юревич, 1999). Обратим внимание еще на один момент. А.В. Юрьевич отмечает, что «понятие парадигмы используется достаточно вольно, за что, если не рассматривать это как недостаток методологической рефлексии психологии, можно возложить ответственность не только на психологов, но и на самого Т. Куна, который не определил введенное им понятие достаточно четко. В результате уже в начале 80-х гг. прошлого века М. Мастерман насчитала 35 различных пониманий парадигмы, количество которых с тех пор еще более увеличилось. Все основные подходы к изучению психического, такие как бихевиоризм, когнитивизм, психоанализ, и др., принято именовать парадигмами. В то же время психологи, видимо, ощущают некоторую несоразмерность подобных подходов к этому понятию, в результате чего в последние годы обозначилась тенденция считать парадигмами в психологии лишь наиболее глобальные исследовательские направления, такие как естественнонаучная и гуманитарная психология, разделение на которые сопровождает психологию с первых ее шагов» (Юревич, 2008, с.3-4).

Отметим, что сам Т. Кун все же пытался более четко определить понятие парадигмы, для чего им было введено понятие дисциплинарной матрицы, учитывающее, во-первых, принадлежность ученого к определенной дисциплине и, во-вторых, систему правил их научной деятельности. Наборы предписаний парадигмы состоят из символических обобщений (законов и определения некоторых терминов теории); метафизических элементов, дающих способ видения универсума и его онтологию; ценностных установок, влияющих на выбор направлений исследования, и, наконец, «общепринятых образцов» – схем решения конкретных задач («головоломок»), обеспечивающих функционирование «нормальной науки» (Черняк, 1991, с. 227).

В данной работе не будем пытаться дать более точного определения парадигмы, а сосредоточимся на другом вопросе. Нас будет интересовать, как формировалась первая парадигма научной психологии, сложившаяся в работах Вильгельма-Макса Вундта (1832-1920), признанного создателя научной психологии как самостоятельной дисциплины, независимой от философии. Поскольку эта тема достаточно обширна, рассмотрим ее конспективно, не разворачивая отдельных тезисов. Более развернутый анализ был предпринят нами в других работах (см. например, (Мазилов, 2007)).

В любом случае, как ни трактовать содержание понятия «парадигма» (от греч. παράδειγμα, «пример, модель, образец»; греч. παραδεικνύναι, «сравнивать»), нельзя не признать, что вундтовская психология была именно «примером и образцом»: и для собственно вундтовской школы, в которой были созданы каноны психологического исследования (напомним, у Вундта было более 180 учеников), и для всей последующей (да и современной Вундту психологии), которая либо продолжала развивать какие-то стороны его учения, либо с ним полемизировала. Как представляется, чрезвычайно важно выявить основания, на которых возникла вундтовская психология. Во-первых, такая историко-методологическая работа, как это ни удивительно, до сих пор в полном объеме еще не проделана. Это представляется одной из важных задач современного историко-методологического исследования. Во-вторых, это позволит лучше понять смысл методологической работы, проделанной Вундтом, т.к. до сих пор в психологической литературе встречаются необъективные, а иногда и просто ошибочные оценки его концепции. В-третьих, выяснение этих вопросов поможет лучше понять, что такое парадигма в психологии. Нельзя исключить того, что парадигма в физике может иметь существенные отличия от парадигмы в психологии.

Вильгельм-Макс Вундт (1832–1920) «был одновременно первым психологом и первым мэтром этой новой дисциплины» (Фресс, 1966, с. 31). Причем «первым психологом» В. Вундт оказался вполне осознанно. В предисловии к первому изданию «Оснований физиологической психологии» Вундт в марте 1874 года писал: «Предлагаемый публике труд имеет целью ограничение новой области в науке. Я хорошо сознаю, что моя попытка может быть сочтена преждевременною. В самом деле, даже анатомо-физиологические основания излагаемой науки еще не достаточно утверждены, а экспериментальная разработка психологических вопросов едва лишь начата. Но известно, что ориентировка в действительном состоянии науки, хотя бы только возникающей, есть лучшее средство для выполнения существующих в ней пробелов. Чем несовершеннее будет в этом отношении моя попытка, попытка, надо сказать, первая, тем скорее она вызовет труды ее дополняющие и исправляющие. Кроме того, именно в этой области решение многих проблем существенно зависит от связи их с фактами, которые на первый взгляд часто кажутся не имеющими сюда никакого отношения, так что только ближайшее рассмотрение этих проблем может показать верный путь к их разрешению» (Вундт, 1880, с. 111).

Вильгельм Вундт предпринял попытку построения физиологической психологии. Хотя Вундт является основателем научной психологии, что практически никем не оспаривается, вокруг имени ученого и его трудов существует много легенд, недоразумений, да и просто неправедных оценок. Безусловно, многочисленные исследования В. Вундта заслуживают специального историко-методологического анализа. Да и сам «отец научной психологии» давно заслуживает русскоязычной научной биографии... Остановимся (с нескрываемым сожалением) лишь на некоторых моментах деятельности Вундта, имеющих методологический характер.

Вундт подчеркивает, что его работа представляется собой опыт соединения двух наук, которые, имея общий предмет, достаточно долго шли различными путями. Физиология имеет задачей изучение жизненных явлений, которые воспринимаются нашими внешними чувствами. В психологии человек непосредственно рассматривает свой внутренний мир и старается привести в связь явления, представляемые этим внутренним опытом. «Мы называем нашу науку физиологическою психологией, потому что она есть психология, изучаемая с физиологической точки зрения» (Вундт, 1880, с. 2). В этой науке психологическое самонаблюдение идет «рука об руку» с методами экспериментальной физиологии. «Если иметь в виду главным образом самостоятельность метода, то нашу науку можно назвать экспериментальной психологией, в отличие от психологии, основанной исключительно на самонаблюдении» (Вундт, 1880, с. 2). Вундт указывает, что ядром новой науки послужили две области: ощущения, представляющие собой психологический факт, непосредственно зависящий от известных внешних условий, и произвольное движение, факт физиологический, причины которого могут быть познаны только самонаблюдением.

Необходимо сказать, что Вильгельм Вундт достаточно противоречивый, эклектический мыслитель. Поэтому легко выстраиваются упрощенные схемы, которые не оправдываются при знакомстве с другими текстами. Сам Вундт был проницательным психологом, отдававшим себе отчет в реальной сложности объекта психологии, поэтому сводить его взгляды к примитивной модели вряд ли правомерно. Да и 53735 страниц вундтовских трудов (по подсчетам Эдвина Боринга (Boring, 1950)) к этому не располагают.

Вундт отвергает трактовку внутреннего опыта как субстанции. «Последние элементы, из которых самостоятельная психологическая теория выводит все сложные явления в области внутреннего опыта, суть не метафизические предположения относительно сущности души, но лишь непосредственно данные простые факты внутреннего опыта. Так как вся область внутренних явлений представляет характер непосредственности, то элементарные факты этой области тоже должны быть непосредственными. Итак, психология имеет то важное преимущество перед физическими науками, что ее теория совершенно не нуждается в метафизических гипотезах. Психология все более и более будет становиться чисто опытной наукой, тогда как физика, в известном смысле, получает характер гипотетичности» (Вундт, 1880, с. 1010–1011). Если психология теперь наука о непосредственном опыте, то, естественно, основным методом является метод внутреннего наблюдения. Эксперимент выполняет роль вспомогательного метода. Предмет и метод находятся в тесной взаимосвязи: раз теперь изучается непосредственный опыт, то самонаблюдение должно направляться на то, чтобы исследовать структуру этого опыта. Вундт указывает, что психология находится еще в зачатке: частично по причине сложности явлений внутреннего опыта и сложности их исследования, частично из-за вредного влияния гипотез, перешедших в психологию из метафизики. Поэтому в настоящее время, считает Вундт, психология должна сосредоточиться на предварительной работе: «Путем внимательного анализа сложных faktov сознания, психология должна отыскать основные, элементарные явления внутреннего опыта; указав те соединения, в которые вступают эти элементы, и те изменения, которым они подвергаются, психология подготовит почву для будущего синтеза психологических faktov» (Вундт, 1880, с. 1011). Вундт называет элементы – первичные факты сознания: «На первый взгляд может показаться, что первичными фактами сознания являются различные элементы – ощущение, чувство, воля...» (Вундт, 1880, с. 1011). Заметим, что в нашей психологи-

ческой литературе часто так и принято считать: Вундт расчленяет сознание на ощущения, чувства, волю. Между тем, Вундт иного мнения: «...действительным элементом всех душевных явлений мы должны признать ту деятельность, в которой первоначально соединены и ощущение и воля. Эта первичнейшая форма психической деятельности есть... побуждение» (Вундт, 1880, с. 1011). Действительно, мы помним, что Вундт называл себя волюнтаристом. Вундту, как выясняется, не чужды идеи развития. «Итак, путем исследования произвольных действий, мы нашли, что побуждение есть общий исходный пункт развития как для представления, так и для воли; после этого не трудно убедиться, что, в частности, представления и вообще все сложные явления сознания заключают в себе побуждение как первичный элемент» (Вундт, 1880, с. 1012). Вероятно, для тех, кто по-прежнему считает, что Вундт – «интроспекционист, изучающий замкнутое в себе сознание», трудно поверить, что он мог так высказываться: «В первичный синтез всегда входит, как содействующий фактор, движение; можно думать, что это движение обусловливается элементарным побуждением...» (Вундт, 1880, с. 1012). Иными словами, Вундт многогранен, и внутри его системы есть положения, свидетельствующие, что к внутреннему опыту можно подходить по-разному: можно изучать структуру (с этого надо начинать), можно изучать его развитие или, вообще, рассматривать как процесс.

Словно предчувствуя, что его взгляды будут пониматься зачастую не вполне адекватно, Вундт писал: «Но мы нимало не выиграем в науке, если будем насильственно сводить сложные явления к какой-нибудь простой схеме. Единственная задача психологической теории, в которой можно рассчитывать на успех, – заключается в том, чтобы выработать, по синтетическому методу, психическую историю развития» (Вундт, 1880, с. 1012).

Не имея возможности (в силу ограниченности объема настоящей публикации) провести детального анализа генезиса парадигмы вундтовской психологии, тезисно назовем основные моменты.

#### **Философские предпосылки:**

Р. Декарт (трактовка души как сознания); Локк (идея эмпиризма). Эти методологические основания хорошо известны, комментариев не требуется.

Ф.Бэкон (идея систематического изложения знания; сошлемся на Г.Гегеля: «его[Бэкона] заслуга именно заключается [...] в том, что он дал в своем сочинении «De augmentis scientiarum» («Об усовершенствовании наук») систематическую энциклопедию наук. Этот набросок, несомненно, должен был вызвать сенсацию у современников. Очень важно иметь перед глазами такую упорядоченную картину целого, о которой раньше не помышляли») (Гегель, 1999).

И.Г.Фихте (наукоучение: наука должна иметь основания).

И.Кант (I – критика психологии: 1) психология не может использовать математику; 2) психология не может экспериментировать; 3) в психологии нельзя выделить устойчивые элементы (как в химии); 4) самонаблюдение нарушает естественное течение душевных процессов). II – Возможность обоснования антропологии (психологии) через физиологию).

Д.С.Милль (должна существовать особая наука о духе - психология).

О.Конт (из закона трех стадий следует, что психология находится на метафизической стадии; в классификации наук места психологии не нашлось; требование позитивизма – психология должна изучать факты).

#### **Психологические предпосылки:**

Х.Вольф (определение номенклатуры способностей с помощью языка; разработка метода «сцепления понятий» как механизма развертывания содержания эмпирической психологии).

И.Гербарт (психология может использовать математику; механика представлений).

Д.Браун, Дж.Милль, Дж.С.Милль (использование для разработки психологии аналогии с физикой или химией – ментальная физика и ментальная химия).

Э.Вебер, Ф.Дондерс, Г.Т.Фехнер, Г.Гельмгольц (накопление материала, который может быть ассилирован психологией: измерение времени реакций; психофизические исследования).

Э.Бенеке (психологизм – психология как основа наук о духе).

#### **Естественнонаучные основания:**

Развитие физиологии мозга и физиологии органов чувств, развитие эволюционной биологии.

Распространение экспериментального метода на физиологию органов чувств.

Итак, автором программы, которая позволила психологии институционализироваться в качестве самостоятельной науки, выступил В. Вундт. Историки психологии, изучавшие этот вопрос, выделили целый комплекс причин, обусловивших эту институционализацию. Среди них и использование специфических методов, и развитие смежных наук, и требования практики, и, разумеется, выделение предмета, позволяющего заявлять о несовпадении с философией, от которой психология и мечтала отделиться. Мощным фактором, стимулировавшим интерес к проблеме автономности психологии, явилась знаменитая работа О. Конта, посвященная классификации наук. По О. Конту, психологии не нашлось места в системе наук на том основании, что психология представляла собой не науку, а метафизику. Напомним, что согласно Конту, знание проходит следующие ступени: мифология, метафизика, позитивная наука. Таким образом, обязательными требованиями для разработки программ построения психологии как самостоятельной науки явились как отчетливо артикулированный отказ от метафизики, так и объявление психологии наукой опытной, эмпирической, позитивной. В крайнем случае можно было поставить задачу разработки новой «научной метафизики». Итак, благодаря заслугам В. Вундта, психология в последней четверти девятнадцатого века становится самостоятельной научной дисциплиной. Существовали альтернативные программы построения психологии как самостоятельной науки (Ф. Брентано, И.М. Сеченов), но «отцом» научной психологии стал В. Вундт. Физиологическая психология была принята научным сообществом, т.к. все требования были выполнены. Психология была опытной наукой, использующей измерение и эксперимент. Психология имела свои собственные законы, не сводимые ни к физиологическим, ни к каким иным. Вместе с тем, благодаря психофизиологическому параллелизму психология была приближена к естественным наукам. Все вместе настолько отличало физиологическую психологию от философии, что выделение состоялось. Психология стала самостоятельной. А стала ли она наукой?

Вопрос совсем не так прост, как это может показаться. Большинство исследователей вообще предпочитают не останавливаться на этом моменте. Специальное исследование по этому поводу было проведено С.Л. Рубинштейном. В статье «Философские корни экспериментальной психологии», опубликованной в 1940 году, С.Л. Рубинштейн анализирует различия между знанием и наукой: «говоря о науке, мы отличаем ее от совокупности сведений, взглядов или возврений по вопросам той или иной области знания. Существенным для науки является наличие определенной системы знаний, отражающих специфическую логику ее предмета, и специфических адекватных ее предмету методов исследования, позволяющих перейти от более или менее случайного накопления знаний к плановому, систематическому их добыванию» (Рубинштейн, 1973, с. 70). Нельзя не согласиться с

С.Л. Рубинштейном, подчеркивающим особенное значение выявления обстоятельств рождения науки: «При этом нужно учитывать, что история науки – это история конкретных исследований, приводящая к последовательному накоплению конкретных знаний и методов исследования, преемственно между собою связанных, и теоретических концепций, которые превращают совокупности знаний в систему науки. Лишь в своем единстве, взаимопроникновении и взаимообусловленности история конкретных исследований и теоретических концепций образует подлинную историю науки» (Рубинштейн, 1973, с. 70–71). Этот переход от знания к науке, как известно, в механике происходил в XVII в., в большинстве областей знания – в XVIII в. В психологии он свершился во второй половине XIX столетия. Как замечает С.Л. Рубинштейн, «лишь к этому времени многообразные психологические знания оформляются в самостоятельную науку, вооруженную собственной, специфической для ее предмета методикой исследования и обладающей своей системой, т.е. специфичной для ее предмета логикой построения относящихся к нему знаний» (Рубинштейн, 1973, с. 71).

С.Л. Рубинштейн, на статью которого мы неоднократно ссылались, М.С. Роговин ([Роговин, 1969]), М.Г. Ярошевский ([Ярошевский, 1985]), А.Н. Ждан ([Ждан, 1990]) и др. справедливо указывают на то, что для отделения психологии должны были сформироваться предпосылки. Среди предпосылок: философско-методологические (концепция сознания Декарта-Локка, картезиансское понятие рефлекса); развитие научных областей, на которые психология должна опираться (физиология, биология); развитие экспериментального метода (в физиологии органов чувств). Среди факторов, влиявших на выделение психологии можно назвать еще многие. Среди них и те, которые имеют непосредственное отношение к логике развития знания, заставляющие его переходить на новый уровень.

Итак, по внутренним критериям физиологическая психология, безусловно, становится наукой. Метафизика решительно изгоняется из психологии. Вундт соглашается рассматривать душу лишь как собственно «логический субъект внутреннего опыта» (Вундт, 1880, с. 9). Существовавший ранее необходимый «образец» (напомним, им для Вундта была химия) становится уже не так нужен. Вместо того, чтобы утверждать, что психология должна строиться по образцу физики или химии, достаточно заявления, что психология должна изучать структуру опыта. Это важное отличие. Оно означает, что психология начинает руководствоваться собственной логикой. Не статика и механика, но структура, процесс становятся психологическими категориями. К ним добавляются (имеющие совсем иное происхождение история, генезис, уровень). В основу кладутся иные понятия. Вундт говорит, что только тогда можно будет установить истинное значение классификационных понятий, когда «будут разобраны элементарные проявления нашей внутренней жизни» (Вундт, 1880, с. 11).

Подведем итоги. Психология стала наукой. История показала, что кантовская критика возымела действие. Психология стала использовать и эксперимент (в физиологической психологии) и математику (это предлагал еще Гербарт, математику внедрил в психофизику Фехнер, а психология Вундта использовала, ассимилировала, «включив» в пространство физиологической психологии).

По канонам позитивизма, психология стала по настоящему опытной позитивной наукой. Она отказалась от метафизики, от априорных концепций и принялась изучать феномены и находить их законы.

Благодаря принципу психофизического параллелизма психология сохранила теснейшую связь с физиологией, которая, несомненно, являлась естественной наукой, но, тем не менее, оказалась несводимой к физиологии, отличной от нее.

Благодаря этим обстоятельствам психология смогла в глазах научной общественности претендовать на самостоятельность и независимость от философии. Это, кстати, объясняет парадоксальный факт – Вундт, окончивший медицинский факультет, и занимавшийся впоследствии физиологией, «выделил» психологию из философии, хотя был противником полного отделения, считая, что психология – философская наука и отрыв от философии повредит в первую очередь самой психологии (к этому вопросу мы еще вернемся). Это, так сказать, «внешняя» история выделения психологии. Внешняя в том смысле, что «решение» о выделении принимает научное сообщество. Официальная институционализация (решения правительства, создания институтов, проведение мероприятий, открытие кафедр и т.д.) в конечном счете зависит от признания научного сообщества. Именно поэтому психологии важно было соблюсти *внешние* признаки научности, сориентироваться на идеал «естественных» наук. Вундт это сделал, хотя он прекрасно понимал, что «естественнонаучной» модели соответствует только часть психологии (физиологическая психология). Таким образом, ценой выделения психологии в самостоятельную науку было ее расчленение на две части: физиологическую психологию и психологию народов. К чести Вундта, нужно сказать, что он сделал все, чтобы сохранить преемственность и взаимодействие между «психологиями». Тем не менее, раскол состоялся.

Однако была и «внутренняя» история выделения. На место существовавших представлений о душе или внутреннем опыте Вундт ставит непосредственный опыт. Таким образом, психология приобретает новый предмет. Кстати, по утверждению Вундта, предмет уникален. Только психология имеет дело с непосредственным опытом. В этом заключается психология Вундта. Все остальные науки используют опосредсованный опыт. Уже поэтому психология имеет право на самостоятельность. Вундт прекрасно понимал, что предмет психологии (наука о непосредственном опыте) предполагает определенный метод и этот метод, несомненно, *внутреннее наблюдение*. И Кант, и, позднее, Конт, как известно, весьма скептически отзывались о возможностях этого метода. Поэтому он нуждался в модификациях. Они были осуществлены Вундтом.

Другой важный момент состоял в том, что, в соответствии с позитивистской моделью науки, психология, по утверждению Вундта, должна была становиться все более непосредственной наукой. Первично изучение фактов, из них выводятся законы. Вундт допускает возможность вспомогательных гипотез, как необходимого научного инструмента. Метафизические понятия (изначально) отвергаются. Так, Вундт отказывается использовать понятия «сил» и «способностей». Но глобальных расчленений внутри психологии избежать не удается. Вундт фактически использует классификации, восходящие еще к Платону (познание, чувствование, желание) и Аристотелю (ощущение и мышление), хотя и настаивает на их соответствии данным внутреннего опыта. Как пишет Вундт, «если психология действительно не в состоянии положить в основу своих объяснений и выводов понятие о силе, в том смысле, в каком оно утверждено физическими науками, то лучше воздержаться от преждевременных выводов, чем исходить из понятий, принятых в ложном смысле. Однако мы впоследствии убедимся, что и в области внутреннего опыта понятие о силе получит истинное значение, если мы перестанем видеть в явлениях внутренней жизни проявления метафизической субстанции, или изменения ее под влиянием внешних воздействий, но будем изучать элементарные явления психической жизни в их непосредственном взаимодействии» (Вундт, 1880, с. 21). Последнее утверждение, на наш взгляд, чрезвычайно важно, т.к. оно проливает свет на замысел Вундта. Психология, во всяком случае на

первых этапах, должна исследовать структуру непосредственного опыта. Здесь может быть прослежена аналогия с химией, но это только аналогия. У психологии теперь своя – если угодно – научная психологическая логика. Выявив свой предмет, психология у Вундта формирует строй понятий. Для этого используются те, которые использовались в психологии традиционно, но все они наполняются новым содержанием. По нашему мнению, понятие «структура», выделенное в системе Вундта, играет совершенно особую, конституирующую роль. Если это так, то аналогичные понятия должны обнаруживаться и в других психологических концепциях. Отказ от метафизических основоположений заставлял искать какую-то иную логику для построения науки. Физиология могла дать это лишь в очень ограниченной области. Физика и химия тоже могли выступать лишь источником аналогий. В пятом издании «Основ физиологической психологии» Вундт попытался осмысливать, каковы действительные основания физиологической психологии. Ограниченност метода была очевидной. Без гипотез не обойтись. И здесь на помощь приходит понятие «структура». Хотя, как мы увидим, Вундт недаром был эклектиком. В его концепции находится место и идея развития, и идея процесса.

Правда, это Вундтовская версия. Были и другие. В частности, Ф. Брентано, создавший свой вариант феноменологической психологии. Естественно, продолжали существовать различные варианты философской психологии. Продолжал существовать психологический ассоциационизм, представленный могучей фигурой Александера Бэна. Эволюционизм Герберта Спенсера по-прежнему был популярен. Но победила новая психология Вильгельма Вундта. И теперь перед нами открывается возможность обратить внимание на методы новой научной психологии и попытаться выявить их взаимосвязь с теорией.

Главный итог все же состоит в том, что психология как наука была признана научным сообществом. Это открыло дорогу для организационных достижений. Задача, соответствующая духу времени: человеческая душа стала предметом научного анализа. Наука охватила ту сферу, которая до этого казалась для нее закрытой. Как ни сетовали многие на то, что каждый психологию понимает по-своему, вундтовская программа имела огромный авторитет, поэтому в продолжение некоторого времени научная психология связывалась исключительно с вундтовской психологией. Горькие слова Фихте-сына, сказанные в 1847 году, тогда, безусловно, справедливые, уже в восьмидесятые годы казались относящимися к далекому прошлому психологии: «Большая часть из нас одиноко, подобно кротам, копают в собственных норах, и опасаются недоброй встречи, прикасаясь к подземным ходам других. В науке самого высокого и универсального интереса, каждый упорно говорит своим языком, следует только собственной терминологии; короче, силится прежде всего стать оригинальным между другими, вместо того, чтобы искать общего и связующего» (цит. по Ланге, 1893, с. XLV–XLVI). Достижением новой научной психологии было то, что она действительно обрела то, что на какое-то время показалось общим и связующим. Этим общим и связующим, несомненно, стали действительно эмпирический характер науки (психология, как отмечалось, стала эмпирической наукой) и методы, которые, обретя некую стандартизацию, сделали возможной воспроизведение результатов в других лабораториях.

Итак, психология стала наукой и в этом становлении велика была роль психологических методов. Остановимся на этом вопросе несколько подробнее.

В. Вундт, создавая психологию, обратился к химии как ее модели. Как справедливо отмечает Э. Боринг, элементаризм системы дополнялся ассоциационизмом с целью обеспечения задач синтеза. Вундт выделял ана-

логи атомов (ощущения, простые чувства и образы). Аналогами молекул выступали «представления (Vorstellungen) и более сложные образования (Verbindungen)» (*История психологии*, 1992, с. 24). Центральным моментом в любом психологическом подходе, претендующем на новизну, на создание новой психологии является определение предмета науки. Как известно, В. Вундт объявил предметом психологии непосредственный опыт. Задачу психологии В. Вундт видел в том, чтобы раскрыть структуру непосредственного опыта. Вундт различал собственно самонаблюдение (интроспекцию) и внутреннее восприятие. Для того, чтобы заниматься интроспекцией, испытуемый должен пройти предварительную тренировку. Экспериментальные процедуры использовались в вундтовской лаборатории для того, чтобы лучше структурировать самонаблюдение. «Психологическое самонаблюдение идет рука об руку с методами экспериментальной физиологии, и из приложения этих методов к психологии возникают, как самостоятельные ветви экспериментального исследования, психофизические методы. Если иметь в виду главным образом самостоятельность метода, то нашу науку можно назвать экспериментальной психологией, в отличие от психологии, основанной исключительно на самонаблюдении» (Вундт, 1880, с. 2). Э. Боринг отмечает: «Вундт настаивал на тренировке испытуемых. Даже в экспериментах на время реакции в Лейпцигской лаборатории испытуемые должны были долго тренироваться для выполнения предписанных актов перцепции, апперцепции, узнавания, различения, суждения, выбора и т. п., а также сразу сообщать, когда сознание отклоняется от требуемых задач. Так, Вундт указывал, что ни один испытуемый, который выполнил менее 10000 интроспективно проконтролированных реакций не подходит как источник сведений для публикации из его лаборатории» (*История психологии*, 1992, с. 25). Самым интересным моментом здесь, безусловно, является следующий: зачем необходимо такое большое число предварительных испытаний? Ответ, очевидно, чрезвычайно прост: для того, чтобы обучить испытуемого описывать то, что необходимо (исходя из задачи) – именно структуру опыта. Причем, структура понималась как единство частей. В интроспекции недостаточно было расщепить содержание опыта «на атомы», надо было найти следы «творческого синтеза». Вот как характеризует его сам В. Вундт: «Какой бы процесс среди тех, которые мы называем "психическими соединениями" в широком смысле слова, или – так как все душевые процессы сложны, т. е. являются соединениями – какое бы психическое явление вообще мы не взяли, всюду и всегда мы натолкнемся на следующую яркую, характерную черту: продукт, возникший из определенного числа элементов, представляет собою нечто большее, чем простую сумму этих элементов; нечто большее, чем продукт, однородный с этими элементами и лишь так или иначе, качественно или количественно, отличающийся от них по своим свойствам: нет, такой продукт представляет собой новое образование, совершенно несравнимое по своим наиболее существенным качествам с факторами, создавшими его. Это основное качество психических процессов мы называем принципом творческого синтеза» (Вундт, б/г, с. 118). И далее: «С этим принципом в его простейшем виде мы встречаемся при образовании чувственных представлений. Звук есть нечто большее, чем сумма его частичных тонов. При слиянии их в единство, обертоны, вследствие своей малой интенсивности, обычно исчезают как самостоятельные элементы, зато основной тон получает, благодаря им, звуковую окраску, делающую его гораздо более богатым звуковым образованием, чем простой тон. Благодаря бесконечному многообразию продуктов, которые могут получиться из таких соединений, на основе простых тонов, отличающихся лишь высотою и глубиной, поднимается бесконечно раз-

нообразный мир звуковых окрасок» (Вундт, б/г, с. 118). Аналогичные явления имеют место в процессе восприятия: «в процессах ассоциации, соединяющихся с каждым процессом восприятия, воспроизведенные элементы входят в состав вновь образовавшегося продукта: из прямых впечатлений и многообразных отрывков прежних представлений создается синтетическое впечатление» (Вундт, б/г, с. 118–119). Таким образом, понятно, что задача испытуемого уточняется. Он должен научиться с помощью самонаблюдения вычленять в непосредственном опыте нужные элементы. Тренировка необходима, она представляет собой своего рода обучающий эксперимент. Понятно, что испытуемые в Лейпциге обнаруживали структуру опыта. В отличие от предшественников (напомним, И. Тэн говорил, что самонаблюдение открывает «полиптические» образы) В. Вундт хочет создать научную картину: для него научность воплощается в структурности, мы получаем в результате психическую химию. В свете вышеописанного совсем не удивительно, что требования Вундта к интроспекции весьма либеральны. Э. Боринг в этой связи отмечает: «В целом понимание интроспекции Вундтом было гораздо либеральнее, чем обычно думают: в формальной интроспекции он оставил место и для ретроспекции, и для непрямого отчета» (История психологии, 1992, с. 25). И это совсем не удивительно. Результаты «творческого синтеза» становятся видны не сразу: для этого и используется ретроспекция. Можно сказать, что сложный состав метода, его неоднородность является результатом двойственности задач выявления структуры опыта по Вундту. Как показала жизнь, испытуемые достаточно легко обучаются структурному интроспективному описанию опыта.

Как уже отмечалось, Вундт широко использовал метод эксперимента, сделав психологию экспериментальной научной дисциплиной. Программа, некогда про возглашенная Френсисом Бэконом, согласно которой природа легче открывает свои тайны, когда ее «пытает наука», оказалась распространена и на человеческую душу. В психологии стал использоваться эксперимент и (вспомним знаменитый кантовский тезис) она все же стала наукой.

В чем видел роль эксперимента в психологии В. Вундт? Напомним, В. Вундт выделил особую область – физиологическую психологию: «Мы называем нашу науку физиологической психологией, потому что она есть психология, изучаемая с физиологической точки зрения» (Вундт, 1880, с. 2). «Проблемы этой науки как ни близко касались они физиологии, раньше большую частью относились к области психологии; средства же к решению этих проблем заимствованы от обеих наук. Психологическое самонаблюдение идет рука об руку с методами экспериментальной физиологии и из приложения этих методов к психологии возникают, как самостоятельные ветви экспериментального исследования, психофизические методы» (Вундт, 1880, с. 2). Вундт указывает, что если подчеркивать самостоятельность метода, то физиологическую психологию можно называть экспериментальной (в отличие от психологии, основанной исключительно на интроспекции). Главная область физиологической психологии – ощущения и произвольное движение. Вундт подчеркивает, что задача физиологической психологии заключается в исследовании элементарных явлений психической жизни. Исходной точкой эта психология должна иметь физиологические явления, с которыми психологические явления имеют теснейшую связь. Вундт резюмирует: «Таким образом, центр тяжести нашей науки не лежит в собственно в сфере внутреннего опыта, в который она старается проникнуть как бы извне. Именно поэтому-то она и может пользоваться экспериментальным методом, этим могущественным рычагом естествознания. Сущность эксперимента состоит, как известно, в произвольном, и, – поскольку дело идет об открытии закона отношения между причинами и их действиями, – в

количественно определенном изменении условий явлений. Но искусственно могут быть изменены только внешние, физические условия внутренних явлений, и только они одни доступны внутреннему измерению. Отсюда очевидно, что может быть речь о применении экспериментального метода только собственно к психофизической области» (Вундт, 1880, с. 5).

Общий вывод по вопросу о психологическом эксперименте Вундт формулирует так: «Тем не менее, было бы несправедливо оспаривать возможность экспериментальной психологии; действительно, эксперименты, в сущности, могут быть только психофизическими, но не психологическими, если только под психологическими экспериментами понимать такие, в которых внешние условия внутренних явлений не играют никакой роли; но очевидно, что различия, получаемые от искусственного изменения условий явления, зависят не исключительно от характера самих условий, но также и от природы самого явления. Таким образом, путем изменения внешних условий мы можем изменять течение внутренней жизни, что существенно способствует выяснению для нас законов самой душевной жизни. В этом смысле всякий психофизический эксперимент есть в то же время эксперимент психологический» (Вундт, 1880, с. 5).

Вундтом были разработаны специальные требования к проведению эксперимента:

1. Наблюдатель должен по возможности сам определять наступление подлежащего наблюдению явления.

2. Наблюдатель должен, поскольку возможно, схватывать явления напряженным вниманием и прослеживать таким вниманием их во время протекания.

3. Нужно, чтобы каждое наблюдение в целях подтверждения его данных можно было многократно повторять при одинаковых условиях.

4. Необходимо планомерное качественное и количественное изменение условий протекания изучаемого процесса.

Совершенно очевидно, что эти требования могут быть выполнены только в определенных условиях. Поэтому, когда психологи в Вюрцбурге попытались экспериментально исследовать процесс мышления, оказалось, что все требования Вундта ими нарушаются.

В целом справедливо будет сказать, что метод эксперимента использовался Вундтом как вспомогательный, создающий оптимальные условия для самонаблюдения. Именно самонаблюдение давало информацию о внутреннем опыте. Метод эксперимента имел ограниченное значение еще потому, что распространялся, как мы видели, только на область физиологической психологии. Мысление, по Вундту, не может исследоваться экспериментально. Исследования психологов Вюрцбургской школы, в которых мышление было подвергнуто экспериментальному исследованию, критиковались Вундтом, т.к., по его мнению, в этих экспериментах систематически нарушались вундтовские требования к эксперименту в психологии.

Представляется необходимым, хотя бы очень кратко, затронуть еще один важный вопрос, имеющий непосредственное отношение к рассматриваемой теме. Речь идет о взаимодействии психологических методов. С самого возникновения научной психологии методы использовались не только изолированно, но и в определенных сочетаниях, что позволяет говорить о взаимодействии методов.

Этот простой вопрос вызывал, как мы могли увидеть, немало недоразумений, т.к. в зависимости от того, роль какого из методов акцентировалась, психологическая концепция квалифицировалась существенно по иному. Скажем, вундтовская психология кем-то именовалась экспериментальной, а кем-то интроспективной. Важным представляется вопрос, можно ли, сравнивая

роль методов в той или иной концепции, утверждать, что какой-то является ведущим, а другой - подчиненным? На наш взгляд, можно. Критерием в этом случае, как можно полагать, выступает отношение метода к предмету исследования (и опосредованно к предмету науки - при этом имеется в виду реальный предмет). Ведущий метод обязательно имеет выход на реальный предмет и в значительной степени определяется им. Реальный предмет, таким образом, определяет идею метода. Метод (во всяком случае, в период становления психологии как самостоятельной науки) реализуется в рамках определенной организующей схемы (структура, функция, процесс). Вспомогательный (или дополнительный) метод взаимодействует с основным (ведущим) на уровне организующих схем, но на уровень идеи метода не выходит. Скажем, в вундтовской физиологической психологии эксперимент выполняет, несомненно, вспомогательную, «ассистирующую» роль. Роль ведущего выполняет интроспекция, обеспечивающая «доступ» к фактам непосредственного опыта (реальный предмет). Взаимодействие между методами достигается за счет структурной организующей схемы, которая оказывается общей для обоих методов. Именно эта общность позволяет экспериментальным процедурам более четко структурировать данные интроспекции.

В исследовании Г. Эббингауза о памяти (*Ebbinghaus, 1885*), к примеру, ведущим методом являлся измеряющий эксперимент (реальным предметом были определенные характеристики поведения), поэтому роль самонаблюдения была сведена к минимуму (обеспечении функции контроля). Аналогичным образом дело обстояло в исследовании «закона перцепции», проведенном Н.Н. Ланге. (Напомним, оба психолога – и Г. Эббингауз и Н.Н. Ланге были испытуемыми в своих экспериментах). Ведущий метод, таким образом, имеет выход на реальный предмет. Показательно, что тот же Эббингауз, характеризуя память в фундаментальных «Основах психологии» (*Ebbinghaus, 1902*), говорит о законах души, явно исходя из представлений о сознании. Не случайно результаты исследований 1885 года попадают в раздел «О частностях» и получают интерпретацию с позиций общих представлений о сознании.

Вундт рассматривает физиологическую психологию как чисто эмпирическую науку. Однако на этом основании недальновидно было бы делать вывод о том, что Вундт был сторонником «чистой» эмпирической психологии. Анализируя отношения психологии и философии, Вундт утверждает, что психология должна оставаться философской дисциплиной. «Чистая» экспериментальная психология легко вырождается в «ремесленничество», при котором (напомню, что психология преподавалась в университетах с философских кафедр) высказывание известного историка философии, цитируемое Вундтом, становится похожим на правду: «...для получения философской кафедры в настоящее время покуда достаточно, если кто умеет методически надавливать на электрические кнопки и затем, расположив результаты своих опытов в таблицах, числами доказывать, что один человек соображает несколько медленнее, чем другой» (*Вундт, 1913, с. 97–98*). Вундт считает полезным выделение психологии в самостоятельную науку («...мой план принесет не менее пользы, чем выделение психологии из философии и возвышение ее в ранг самостоятельной науки» (*Вундт, 1913, с. 129*), но разрыв с философией считает крайне вредным: «...более общие и наиболее важные для психологического образования вопросы столь тесно связаны с определенной, теоретико-познавательной и метафизической точкой зрения, что непонятно, как они

когда-либо исчезнут из психологии. Именно этот факт ясно доказывает, что психология относится к философским дисциплинам, и что таковой она останется и после превращения в самостоятельную науку, так как, в конце концов, в основе такой самостоятельной науки могут лежать только метафизические воззрения скрытые и – если отделившись от философии психологи не будут обладать более или менее основательным философским образованием – незрелые. Поэтому никому это отделение не принесет больше вреда, чем психологам, а через них и психологии» (*Вундт, 1913, с. 117*). Напомним, что эти строки написаны в 1913 году, когда психология окончательно «завоевала» место под солнцем среди других наук.

Таким образом, точку зрения позднего Вундта можно сформулировать следующим образом: необходимо содружество философии и психологии. Психология как чисто эмпирическая наука невозможна. Существуют некоторые теоретические основания, которые предшествуют эмпирическому исследованию. К ним, согласно Вундту, относится понимание психического (метафизические воззрения).

Отметим, что за пределами анализа остались методологические основы вундтовской программы построения «Психологии народов». Нельзя не отметить, что влияние этой части вундтовского наследия на мировую психологическую науку было явно слабее. Сошлемся в этой связи на мнение американских исследователей: «Развитию культурно-исторической психологии Вундт посвятил 10 лет, но она не оказала существенного влияния на американскую психологию. В статьях, опубликованных за 90 лет в «Американском психологическом журнале», во всех выдержках из произведений Вундта на долю «Психологии народов» приходится всего 4 процента цитат. Для сравнения: на «Основы физиологической психологии» делаются ссылки в 61 проценте случаев» (*Шульц, Шульц, 1998, с. 93–94*).

Кантовская «двойная программа» была полностью выполнена Вильгельмом Вундтом: психология стала использовать эксперимент и математику; в сознании с помощью внутреннего восприятия выделялись устойчивые элементы; психология обосновывалась с помощью физиологии. Психология стала наукой о непосредственном опыте, приступила к изучению фактов, как того требовал позитивизм, формулируя общие и частные законы. Поэтому Вундт и декларировал отделение психологии от философии и провозгласил психологию самостоятельной наукой.

Несмотря на то, что «ни одно из положений вундтовской программы не выдержало испытания временем» (*Ярошевский, 1985, с. 225*), В. Вундт по праву считается создателем научной психологии, т. к. главная цель была достигнута – психология заявила о себе как о самостоятельной науке, что было принято научным сообществом и закреплено институционально.

И, наконец, самый последний момент. Было бы недальновидно полагать, будто рассуждения Вундта о методологических вопросах психологии целиком принадлежат прошлому. Мы уже приводили высказывание М.Г. Ярошевского, согласно которому ни одно из положений вундтовской программы не выдержало испытания временем. В значительной степени это так. Но, как ни парадоксально, идеи Вундта, «конструктивно запложенные» в научную психологию, продолжают жить в виде неявных методологических допущений. И в этом отношении современная научная психология является «наследницей по прямой» вундтовской психологии. Логика обоснования научной психологии и общая направленность ее развития до сих пор в значительной степени определяется вундтовской психологией.

## В ПОИСКЕ НОВОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ ЗАГЛЯНЕМ В ФИЗИКУ

**Петренко В.Ф. (Москва)**

Исследования проводятся при финансовой поддержке РФФИ, грант № 09-07-12128-ОФИ-М

### **К истории методологии психологии.**

Как старая телега, медленно и со скрипом отечественная психология разворачивается на дорогу новой постнеклассической методологии (Степин 2000, 2003; Лекторский 2001), предусматривающей включение субъекта познания (как индивида, научного сообщества, так и всего общества в целом) через его систему ценностей, мотивов, познавательного инструментария, языка и – я бы добавил крамольное суждение, относительно трудно операционализируемого параметра, – через уровень его собственной энергии – в построение образа, модели или картины мира, которую классическая наука рассматривает как собственно онтологию.

В классической науке, методология которой восходит к Галилею, Ньютону, Бэкону, позиция субъекта, наблюдателя выводится за рамки научной фактологии и представляется очевидной бессмыслицей включать в расчёты кинематики и механики эмоционально-мотивационное состояние наблюдателя, или предполагать различие физических законов для разнозыких исследователей. В рамках классической науки утверждалось понятие независимой от субъекта познания «объективной действительности», «социальной реальности», которые и должны быть объектом изучения в естественных и гуманитарных науках.

Идеалом классической науки может выступать лапласовский детерминизм, где исходя из знания физических законов, и, определенных, на данный момент времени, координат, направления вектора движения атомов (понимаемых как механические тела) и их энергии (импульса) можно высчитать как все последующие (так и предыдущие) состояния вселенной и, тем самым, описать на любую временную глубину будущее и прошлое. Чудеса, как физически не детерминированные события или возможность что-либо изменить, вне физических действий в этом мире (например, через обращение в молитве к Богу и его последующего вмешательства в ход событий) в рамках классической науки не допускаются. И вполне логичным является ответ Пьера-Симона Лапласа Наполеону Бонапарту, на его вопрос о месте Бога в лапласовской космологии: «Сир, я не нуждаюсь в этой гипотезе».

Благодаря классической науке с ее методологией рациональности и детерминизма, европейская, христианская цивилизация, а затем и весь остальной мир, свершили промышленную революцию, значительно увеличили как число обитателей земного шара, так и общую продолжительность жизни населения, дав ему не виданный до селя уровень и комфорт. В гуманитарной области рационализм предлагал построение общества основанного на разуме, где действуют объективные социальные законы, познание и следование которым гарантирует успешность развития и процветание общества, и где свобода, понимается «как осознанная необходимость» следования этим объективным законам. В отечественной психологической науке также, согласно, классическим взглядам утверждалось положение, что «вся история психологии есть борьба за детерминизм» (Петровский, Ярошевский 1994) и что задача любой науки (в том числе

психологии) изучать то, что «существует на самом деле» (Аллахвердов 2005)<sup>1</sup>. Отметим, что детерминистские модели классической науки оказались весьма успешными в изучении определенных областей психического (в области психофизики, изучения процессов восприятия, отчасти памяти, демонстрируя гораздо более скромные успехи в области психологии мышления, т.е. процессов, связанных с интериоризацией – усвоением перцептивных эталонов, стереотипов, когнитивных схем и т.п.), ценой фактического отказа от научного рассмотрения таких феноменов человеческой психики как воля, фантазия, творчество, которые выпадали из парадигмы детерминизма.

Познание того, что существует «на самом деле» отводит сознанию только роль, более или менее, успешного копировальщика, отражающего «объективную реальность». Не случайно, что в речах политиков и в массовом сознании населения про психологию вспоминают только в контексте объяснения неких социальных или личностных аномалий, и ей отводится роль некого субъективного, искажающего фактора действия «объективных социальных законов». Согласно «ленинской теории отражения» (и "корреспондентной теории истины"), наши познавательные конструкции соответствуют – (т.е. корреспондируют) самой действительности, существующей независимо от познающего субъекта. Такой точки зрения «наивного реализма» придерживается большая часть человечества, да и большинство, сошлемся на мнение Патнэма (2002), не искушенных философией ученых.

Но есть ли вообще эта «объективная реальность», существующая независимо от познающего субъекта? Еще Дж. Локк в XVII веке ввел понятие первичных и вторичных качеств. Мы воспринимаем сахар сладким и белым. Но белизна, как и сладкость – вторичные качества, обусловленные наличием специфических рецепторов наших органов чувств. Мир наполнен красками, звуками, запахами, но все эти качества производны от органов восприятия субъекта. Физика не знает красного, но описывает электромагнитные волны определенной длины (частоты), которые при воздействии на сетчатку глаза человека, вызывают соответствующее ощущение. Физика «не знает» ни звуков, ни запахов, а описывает соответствующие процессы как колебание воздуха или распространение частиц вещества. Епископ Беркли при обосновании бытия Божьего использовал в качестве аргумента его существования необходимость в ком-то, кто поддерживает многообразие красок мира, в то время, когда спит человек. А современный психолог Р. Грегори (1970), продолжая эту мысль, нарисовал парадоксальную картину состояния Земли, еще до появления на ней жизни. Земная кора еще не остыла. Вулканы исторгают из своего чрева огромные куски материи. Они летят вверх и низвергаются (привычно было написать с грохотом). Но

<sup>1</sup> Создавая себе «оппонентный круг» (термин Ярошевского 1983) я выбираю для дискуссии наиболее глубоких и ярких представителями психологической науки с четкой методологической позицией, которую можно опровергнуть, а не вялых «мыслителей» имя которым легион.

все это происходит в полной тишине, ибо нет существа, способного это слышать. (Студенты на моей лекции дополнили это замечанием, что все это происходит в полной темноте, ибо некому и все это и видеть). Но по большому счету мы вообще не можем нарисовать какую-либо картину прошлого, не включив в нее потенциально го наблюдателя. «Быть – значит быть наблюдаемым» полагал епископ Беркли.

От первичных качеств, выделяемых Джоном Локком, у Иммануила Канта остались только пара: протяженность (пространство) и длительность (время), но и то, не как характеристики объекта, а как априорные категории сознания субъекта. Тем не менее, классическая физика (в частности, в форме мирового эфира) сохраняла представление о времени и пространстве как объективных, то есть независимых от наблюдателя, первичных качествах действительности. Однако с созданием теории относительности Альберта Эйнштейна рухнул и этот бастион объективности (см. Н. Борн 2000). Оказалось, что размер наблюдаемого объекта зависит от скорости движения объекта по отношению к системе отсчета, в которой находится наблюдатель. И чем ближе скорость объекта к скорости света, тем короче объект (или эталонный метр) становится для наблюдателя (измерителя). Время также оказалось не абсолютной, а зависимой от наблюдателя величиной. Более того, сама последовательность двух событий на временной оси (временная ось - понятие классической физики) оказалось инвертируемой и для разных наблюдателей временная последовательность двух событий может быть диаметрально противоположной в зависимости от позиции наблюдателя. Эти феномены, нарушающие картину привычного, стабильного, «классического» мира, проявляются при пространствах космических масштабов, при огромных энергиях и скоростях. Но и микромир величин субатомных (бесконечно малых), по мере его постижения выявил не меньшие парадоксы, выбивающие почву у наивного реалиста, верящего в «объективную действительность» независимую от субъекта познания. В начале прошлого века физики дискутировали о том, является ли микрочастица (например, электрон) частицей или волной. В пользу частицы говорил, в частности фотоэффект (описанный Эйнштейном), когда попадание света на поверхность металла вызывало появление электрического тока в дискретных (квантовых) порциях. В пользу волны свидетельствовали эффекты дифракции, когда поток микрочастиц (например, электронов), которые, проходя через ряд отверстий в преграде (дифракционную решётку), образовывали картину наложения волн (так называемую интерференционную картину). На основе интерференционных картин с помощью лазерного излучения в дальнейшем стало возможно создавать голограммические фотографии, а затем на основе этой метафоры выдвинута голографическая модель памяти (Прибрам 1980, Талбот 2008). Дискуссия о природе микрочастиц была подведена тогда, когда Э. Шредингер опубликовал свое известное уравнение, описывающее положение электрона в пространстве, как плотность вероятности его распределения в том или ином месте пространства. Т.е. вместо четкой локализации исследуемой микрочастицы предлагалась вероятность ее появление в той или иной области пространства, а сама частица (или волна) выступала своеобразным кентаврическим образованием, обладающим свойствами как волны, так и частицы. Основание нашего материального мира покоится, таким образом, на «зыбкой», вероятностной основе. Например, конкретное время распада единичного атома радиоактивного вещества принципиально не предсказуемо в широком временном диапазоне,

тем не менее, можно точно определить (срабатывает вероятностная модель), временной период полураспада (половины массы) этого вещества. Т.е. от мира классической науки с жестким детерминизмом относительно проявления и предсказания единичного события, атомная физика перешла к изучению закономерностей течения процессов для больших ансамблей однородных элементов или же вероятностным моделям состояний единичного объекта (частицы). При этом позиция наблюдателя, в рамках квантовой физики оказалась позицией соучастника самих процессов. «Если ограничиться очень краткой формулировкой, то особенность квантовой механики (точнее квантовой физики, включая релятивистскую), отличающая ее от всей остальной физики, состоит в том, что процесс измерения в ней не удается представить как вполне объективный, абсолютно не зависящий от наблюдателя, воспринимающего результат этих измерений. Еще упрощая, скажем, при описании квантовых измерений (по крайней мере, при попытках сделать такое описание логически полным, замкнутым) приходится вводить в это описание не только измеряемую систему и прибор, но и наблюдателя, точнее его сознание, в котором фиксируется результат измерения» (Менский 2005, с.414)

Поясним эту мысль на примере так называемой редукции волновой функции, связанной с переходом от потенциально возможных траекторий частицы, (еще не ставшему бытию на языке философии буддизма) заданных вероятностью, к конкретной реализации в виде конечной координаты. Как пишет выдающийся физик, лауреат нобелевской премии В.Л.Гинзбург « ... в известном дифракционном опыте электрон проходит через щели и затем на экране (фотопластинке) появляется «точка», т.е. становится известно, куда попал электрон. Появление «точки» есть, очевидно, результат взаимодействия падающего электрона с материалом фотопластинки. Главная особенность квантовой механики заключается в том, что она предсказывает, вообще говоря, лишь вероятностные события. Конкретно, в дифракционном опыте квантовая механика предсказывает распределение «точек» на экране или вероятность попадания электрона (т.е. появление «точки» в любом месте экрана). Такая ситуация является отражением корпускулярно-волнового дуализма, т.е. того факта, что электрон (или, конечно, какая-нибудь другая микрочастица) – это не «материальная точка» классической физики, движущаяся по какой-то определенной траектории. Если описывать состояние электрона после его взаимодействия с атомами в фотопластинке с помощью волновой функции, то это функция будет, очевидно, отлична от первоначальной и, скажем, локализована в «точке» на экране. Это и называют, обычно, редукцией волновой функции» (Гинзбург 2005, с 414). Одна из особенностей квантового измерения состоит в том, что квантовую систему невозможно измерить т.е. получить какую-либо информацию о ней, не возмущив при этом ее состояния, причем тем сильнее, чем больше информации извлекается при измерении. Из так называемой теоремы Бела и опытов Аспекта на материале феноменов эксперимента Эйнштейна – Подольского – Розена (содержание которых мы рассмотрим ниже) следует то, что «неверным оказывается привычное (и обязательное в классической физике) представление о том, что свойства, наблюдаемые при измерении реально существуют еще до измерения, а измерение лишь ликвидирует наше незнание того, какое именно свойство имеет место. При квантовых измерениях (т.е. при достаточно точных измерениях квантовых систем это не так: свойства, обнаруженные при измерении, могут вообще не существовать до измерения» ( Менский 2005, с. 418).

«Обычное для классической физики понимание реальности, которая познается при измерениях, не имеет места в квантовой физике. В некотором смысле при квантовом измерении реальность творится, а не просто познается! По сути дела, это означает, что классическое понимание реальности вообще никогда не бывает правильным, хотя в некоторых случаях, при достаточно грубых измерениях, классическое понимание реальности не приводит к заметным ошибкам, т.е. является довольно хорошим приближением» (Менский 2005, с. 419).

Фундаментальной особенностью мира описываемого квантовой физики является его целостность и взаимосвязанность, выходящая за рамки классического детерминизма, «Чем глубже мы проникаем в субмикромир – пишет Ф. Капра (2008 с.30) – тем больше убеждаемся в том, что современный физик, как и восточный мистик, должен рассматривать мир как систему, состоящую из неделимых взаимодействующих и пребывающих в непрестанном движении компонентов, причем неотъемлемой частью этой системы является и сам наблюдатель». Можно проиллюстрировать эту идею целостности и взаимосвязи единого мира на примере уже упомянутому выше феномена Эйнштейна – Подольского – Розена, заключающемуся в том, что характеристики пары частиц (например, такой характеристики как спин,) возникших при распаде одной частицы (и разнесенные в пространстве на любое расстояние), при принципиально не определенных измерениях их состояний, взаимосвязаны таким образом, что определение направления спина одной из частиц приводит к тому, что синхронично спин другой частицы оказывается противоположным по направленности. Подчеркнем: вне зависимости от расстояния между этими частицами! Таким образом, феномен Эйнштейна – Подольского - Розена нарушает физический принцип локальности (и причинности), согласно которому события, происходящие в одной части вселенной не могут непосредственно влиять на события в другой части вселенной. «Коль скоро квантовая сцеплённость не разрушается, мы, строго говоря, не можем полагать отдельным и независимым ни один объект во Вселенной. Складывающееся в результате в физической теории положение дел представляется мне весьма далеким от удовлетворительного. Никто не может по настоящему объяснить, не выходя за рамки стандартной теории... почему нам вовсе не обязательно представлять Вселенную в виде единого целого, этого невероятно сложного спутанного клубка, не имеющего ничего общего с тем классическим с виду миром, который мы наблюдаем» (Пенроуз, 2005, с.464). Эйнштейн же выразил проблему целостности и взаимосвязанности вселенной в метафорически гротескном вопросе: влияет ли на вселенную, на процессы космогенеза то, что на нее смотрит мышь? Представление о целостности вселенной, являющейся одной большой системой, где событие произшедшее в одной части вселенной может повлиять (не в плане классической причинности, а как одновременный синхронный отклик) на происходящее в другой ее части дает намек на возможные принципы лежащие в основе механизмов таких загадочных психологических феноменах (о которых и говорить-то в благопристойном академическом обществе неприлично) как телепатия, ясновидение (Богданов 2002; Шепарь 2008), феномен синхронии (Юнг 1997). Известный физик и математик Роджер Пенроуз (2008), в получившей мировое признание книге «Новый мир короля. О компьютерах, мышлении и законах физики» описывает исследования американского ученого Стюарта Хамерофф (1997) о возможности вычислений, происходящих в микротрубочках цитоскелета клетки. По мнению

Р.Пенроуза феномен сознания тесно связан с физическими процессами, происходящими на квантовом уровне и реализуемыми этими самыми микротрубочками, которые на микроскопическом уровне выступают как «клеточные автоматы». Выдающийся физик Р.Фейман в свое время доказал, что гамильтоновские «клеточные автоматы», под характеристики которых подпадают микротрубочки С.Хамероффа, могут осуществлять вычисления любой сложности (см. Малинецкий 2008). Но важно подчеркнуть, что Пенроуз не сводит сознание к вычислительным процедурам, а объясняет неопределенность и спонтанность, исследовавшуюся в виде феномена инсайта в гештальтпсихологии, через редукцию волновой функции, осуществляемую микротрубочками Хамероффа. Будущее науки покажет верность или ошибочность поиска физических коррелятов сознания в функционировании клеточных цитоскелетов. Вполне возможно, что представлениям Хамероффа и Пенроуза уготована судьба «животных духов» Рене Декарта, (бегающих, в его модели рефлекса по полым нервам, и осуществляющих передачу команд от мозга к эфферентным органам), и они останутся в истории науки о сознании, как пример мифотворчества. Но, в любом случае, как модель Декарта, задала правильную научную парадигму, где современная наука только заменила «животных духов» на электрические импульсы-спайки, так и соображения Пенроуза о квантовой природе физических коррелятов сознания и феномене редукции волновой функции, как механизм, спонтанности и произвольности, останутся базовой парадигмой представлений о физических основаниях механизма сознания.

Проблема редукции волновой функции, т.е. сведение множества потенциальных состояний к одному единственному не имеет объяснение непосредственно в квантовой физике, а представляет собой констатацию некой непосредственной данности. Аналогичной, пример, тому, почему существуют гравитационные силы или слабые взаимодействия частиц. Такова природа мироздания. Объяснение механизма редукции по мнению достаточно большого количества физиков (ДеВитт, Уиллер) лежит вне пределов квантовой физики. И одну из версий, прямо затрагивающую психологическую науку, предложил Эверетт (Everett 1983). Сам Эверетт называл ее интерпретацией квантовой механики, основанной на понятии относительного состояния (relative state interpretation), однако после работ Уиллера и ДеВитта ее стали называть многомировой интерпретацией (Many-worlds interpretation). Это название связано с тем, что концепция Эверетта допускает существование множества классических реальностей или классических миров, производных от состояний сознания наблюдателя. Т.е. проблему объяснения редукции волновой функции, как перехода от потенциальной множественности возможных состояний (траекторий) к конкретному значению из совокупности рассматриваемых, Эверетт видит во влиянии сознания наблюдателя (интерпретатора), которое и осуществляет переход от потенциальной реальности, описываемых волновой функцией, к одному из возможных «классических миров». Каждый классический мир (мир классической физики- В.П.) представляет собой лишь одну проекцию» квантового мира. «Эти различные проекции создаются сознанием наблюдателя, тогда как сам квантовый мир (на мой взгляд что-то, вроде, кантовской «вещи-в-себе» - В.П.) существует независимо от какого бы то ни было наблюдателя» (Менский 2005. с. 424).

Представление о сознании как факторе осуществляющим переход от множественности потенциальных возможностей еще «не ставшего бытия» к непосредст-

венно наблюдаемой реальности предложенное в квантовой физике Эвертом, Р.Пенроузом, Менским может быть генерализовано и на проблематику психологической науки и применительно к человеческой жизни и судьбе, где статус их реальности достигается только после категоризации и интерпретации. А поскольку как жизнь, так и ее интерпретация непрерывны, и, подчас, мало предсказуемы и противоречивы, осмысленный целостный рассказ о судьбе личности - нарратив, возможен только после смерти ее прототипа.<sup>2</sup> Пока мы живы Жизнь, Судьба нам непрерывно поставляет новые встречи, варианты разных сюжетом, минимальное число из возможных вариантов которых мы проживаем. Наша жизнь, как полагает писатель А. Моруа сплошные обрывки завязок сюжетов без развязок, кульминаций без окончания, неоконченных или даже не начатых романов. Но, тем не менее, жизнь не нагромождение случайных событий, по типу броуновского движения, в мире хаоса. Обладая свободой воли и сознанием человек, отчасти сам формирует, выбирает и конструирует свое жизненное пространство, выбирая друзей и врагов, профессию и место жительства, круг интересов и форм самореализации, область духовных поисков и веры. Как в модели ветвящихся цепей Маркова, каждый выбор в точке бифуркации того или иного жизненного пути, изменяет наше жизненное пространства (жизненный мир) ведет к тому, что миром, судьбой или господом Богом, нам предлагаются новые потенциальные возможности, присущие именно данному жизненному миру. Говорят, от тюрьмы и сумы не зарекайся, но, тем не менее, вероятность такого жизненного сценария выше, скажем, для криминального авторитета или диссидента-правозащитника, чем благонамеренного обывателя. Сознание, осуществляя непрерывный выбор из потенциально возможных вариантов, способно создавать цепочки маловероятных событий ведущих к результатам, вероятность которых также ничтожна, и, как следствие этого, - образованию сложных негоэнтропийных систем. В этом плане сознание выступает как функциональный орган свободы и творчества.

Для реализации негоэнтропийных процессов требуется энергия, и творческий процесс возможен только при достаточно высоких энергетических уровнях сознания. Что такое психологическая энергия - особый, чрезвычайно важный и мало разработанный вопрос (см. Юнг 2008), тем не менее, ряд исследователей выстраивает уровни сознания исходя из степени активации ретикулярной формации. Акцентуируя значимость энергетического аспекта В.В Козлов определяет сознание «активным, открытым пространством энергии, которое наполняет реальность смыслом, отношением и переживанием»

<sup>2</sup> Не могу удержаться, чтобы не вставить в текст статьи интересную для психолога цитату. «Как пишет Плиний Старший (23-79 гг.) в Historia naturalis, люди в огромном большинстве суетливы и легковерны, изобретательны на средства самообмана, вроде фракийцев, которые кладут в урну камешки, различающиеся по цвету, сообразно удаче или неудаче на каждый день, а в момент смерти подводят итог, делают подсчеты, вычисляя, какого цвета камешков было больше, и отсюда выводят общее заключение. Есть ли смысл в таком занятии? Кто знает, не был ли вот этот день, отмеченный белым камешком, началом несчастья для человека?.. Надо же когда-нибудь образумиться надо сообразить, что о каждом дне можно судить только по следующему дню, а о всех прожитых днях может произнести приговор только последний из них» (цит. по Трубников 1987 с.46).

(Козлов 2005, с. 7). В.А. Богданов (2002) пишет о том, что помимо людей обладающих высокой психической энергией «наблюдения зафиксировали также психотип людей с высокой чувствительностью к экстраординарным событиям, («ходячие сейсмографы»), хотя сами они сильной пси-энергии могут и не обладать. В этот ряд укладываются и известный психолог тип людей, «сгущающих» вероятность несчастных случаев и аварий вокруг себя. Последние события воспринимаются как вполне естественные, и только специальный анализ может выявить их синхроничность более заметным» (Богданов 2002, с. 43).

#### Жизненный мир как форма бытия человека.

Люди, находящиеся в различных жизненных мирах могут пересекаться и взаимодействовать только от части. Мерность жизненного мира, размерность смыслового пространства одного человека может значительно превосходить когнитивную сложность другого, и духовные реалии первого просто не существовать для второго, хотя они могут взаимодействовать на уровне физических тел, столкнувшись друг с другом, взаимодействовать как биологические организмы, передав, друг другу, скажем, вирусы гриппа, взаимодействовать как социальные существа, реализующие социальные роли, (например продавца и покупателя) и т.п. Жизненный мир, как категория человеческого бытия, включает, и понятие психологического времени. Это иллюзия, что мы живем в едином пространстве-времени. «Ни год, ни месяц, ни час, ни секунда одного человека никогда не равны году, месяцу, часу, секунде другого, если это реальное время как не равны начало и конец, час человеческой молодости час человеческой старости. Это всегда разное, по-разному связанное, и по-разному определенное и распределенное время, по-разному наполненное и по-разному опущенное» (Трубников 1987. с.21)

Еще, более разительно, отличаются жизненное пространство животного и человека. Животное погружено в непосредственную окружающую природную экосистему и, если это стадное животное, то в свою «социальную» среду». Временная глубина индивидуальной памяти животного весьма ограничена (и оно не рефлектирует свое прошлое, и не предвидит будущее). Животное раб настоящего и существует «здесь и сейчас». Но я все же не сторонник объяснять поведение животного врожденными рефлексами. Это понятие физиологии высшей нервной деятельности, объясняющее на уровне физиологического субстрата механизмы поведения. Если мы остаемся в рамках психологии (или зоопсихологии), то должны понять (прочувствовать) «сознание», «картину мира» животного - те эмоциональные состояния, те психологические установки, можно даже сказать те «архетипы коллективного бессознательного», присущие тому или иному биологическому виду, которые стимулируют животное поступать, так или иначе.

Человек, за счет языка, письменности знаковых презентаций, кино, телевидения, Интернета чрезвычайно расширяет свой жизненный мир. Как, пишет А.А. Лuria в книге «Язык и сознание» - за счет языка мир удваивается. "С помощью языка, который обозначает предметы, он может иметь дело с предметами, которые непосредственно не воспринимаются и которые не входят в состав его собственного опыта... Человек имеет двойной мир, в который входит и мир непосредственно отражаемых предметов, и мир образов, объектов, отношений и качеств, которые обозначаются словами... Человек может произвольно называть эти образы независимо от их реального наличия... может произвольно управлять этим вторым миром." (Лuria 1979 с. 37) При этом разные языки – это не различные обозначения од-

ного и того же предмета, а разные видения его» - полагает В.Гумбольдт (1984, с 9), вводя в этом контексте важное понятие языкового сознания народа. Позицию В. Гумбольдта разделяет видный лингвист Бодуэн де Куртенэ (1963), соглашаясь с мнением Гумбольдта, что «каждый язык есть своеобразное мировидение». В дальнейшем эти идеи вылились в теорию лингвистической относительности Сэпира-Уорфа (см. Васильев 1974, Брутян 1973; Слобин, Грин 1976; Коул, Скрибнер 1970). Можно сказать, что у людей, говорящих на одном языке есть определенные инварианты мировосприятия, инварианты форм категоризации мира, себя и других людей, хотя системы ценностей этих людей могут различительно различаться.

Различные языки создают разные жизненные миры различных культур, но работами Джорджа Келли (1955, 2000) и его последователей убедительно показано, что помимо национально специфических форм категоризации, существуют и индивидуальные формы категоризации в виде «личностных конструктов», которые специфицируют сознание индивида и его жизненный мир. Близкие представления об опосредующей роли значения, при восприятии и осознании мира развивали Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, А.Р. Лuria. Работы наших учителей хорошо известны отечественному психологу. И я хочу в контексте проблемы построения жизненного мира акцентировать здесь только одно из фундаментальных исследований А.Н. Леонтьева о так называемой кожной чувствительности.(Леонтьев 1972). Леонтьев показал, что ранее не ощущаемый (ощущение я (В.П.) трактую как одну из форм сознания, присущую как животным, так и человеку), биологически нейтральный, или, как его называет Леонтьев, абиотический раздражитель (в исследовании Леонтьева свет, подающий на ладонь испытуемого и не ощущаемый им) начинает вызывать ощущения («как будто бабочка коснулась крыльями») если он несет для испытуемого сигнальную функцию. Такой сигнальной функцией в эксперименте Леонтьева являлось то, что световой стимул предшествовал по времени удару электрическим током. Испытуемый, ощущив воздействие, мог отдернуть руку, избежав болевого удара. Важнейшим теоретическим и методологическим результатом данного исследования явилась положение о том, что субъективная представленность раздражителя (света) и активность самого субъекта воздействия (знание испытуемым о том, что удару тока предшествует некое воздействие и его можно избежать, почувствовав это воздействие и отдернув руку) является необходимым условием образования условного рефлекса. Эксперимент А.Н. Леонтьева имел, в пятидесятые годы прошлого столетия, огромное методологическое значение в споре с физиологами, изучающими высшую нервную деятельность, как доказательство не эпифеноменальности сознания. Ведь как показали опыты Леонтьева, само обра зование их базового объекта изучения – условного рефлекса, необходимо требует субъективного переживания стимула, его феноменальной представленности субъекту.<sup>3</sup> Эксперименты А.Н.Леонтьева имеют важное следствие и в другом аспекте – в аспекте построения образа мира. Нейтральные абиотические раздражители, не несущие сигнальную функцию, организмом просто не воспринимаются, и, соответственно, не входят в картину

мира субъекта. Жизненный мир животного ограничен его потребностями но тем сложнее, чем более многообразно, сложна его жизнедеятельность.

Человеческий жизненный мир помимо природного окружения включает в себя и виртуальный мир человеческой культуры, опосредованной языковым сознанием. И.П. Павлов, сознания, писал о первой и второй сигнальных системах, Л.С. Выготский в своих ранних работах трактовал сознание как «рефлекс рефлексов». Не вдаваясь в критику этих представлений, заключающуюся в первую очередь в том, что в представлении сигала (у Павлова) или знака как орудия (у Выготского) делается акцент на самом сигнале или теле знака – (его плане выражения, в терминах Ф. де. Соссюра), в то время, как более поздними работами Выготского показана опосредующая роль его значения (плана содержания - в терминах Ф.де Соссюра). Значения же существуют в системе значений и активирует всю целостную систему сознания человека. Говорить о знаке как единичном стимуле не совсем корректно, и термин рефлекс, даже в его психологической трактовке, содержательно слишком узок. Но в упомянутых выше экспериментально –теоретических разработках И.П. Павлова и Л.С. Выготского содержится важная идея уровневости сознания, наличие первой и второй сигнальной системы у Павлова (1951) и натуральных и высших психических функций у Выготского (2005). При этом оба автора характеризуют второй уровень сознания как связанный с языком, с языковыми значениями.

В наших совместных исследованиях с В.В.Кучеренко был открыт интересный феномен генерализации «запрета видеть объект» на другие объекты семантически связанные с запретным. Испытуемым, находившимся в третьей стадии гипноза (когда испытуемый может с открытыми глазами перемещаться по комнате и разговаривать не выходя из гипнотического транса) давалось команда-внушение, что по выходу из гипноза, они не будут помнить ничего с ним происходившему, но не будут видеть некий «запрещенный» объект. В наших исследованиях это были, например сигареты, и тогда испытуемый, на просьбу экспериментатора пересчитать лежащие на столе предметы, «не видел» не только сигареты, но не замечал и пепельницу полную окурков, спички или зажигалку. В последнем случае, испытуемый мог видеть зажигалку и вертеть ее в руках, говоря: «какой-то цилиндртик, наверное тюбик от валидола. Т.е. в некоторых случаях, испытуемый видел зажигалку, но забывал ее предметную функцию, связанную с курением. Мы берем слово «не видит» в кавычки, так как если «запрещенный» предмет был достаточно громоздким, (как, например, лыжи в одной из серий), то испытуемый, перечисляя предметы лежащие на столе, обходил торчащие из-за стола концы лыж. На просьбу экспериментатора описать запрещенный объект, испытуемые затруднялись это сделать. Например, когда я спросил у испытуемого (самого курящего) «А что такое курить?», то он начал вспоминать осеннюю поездку «на картошку» (осенние полевые работы), куда направляли в советское время студентов в помощь селу. «Там были мужики, пояснил он, которые, чего-то жевали и плевали». Наверное, это они курили». На просьбу представить табачный киоск и то, что там продается, испытуемый затруднился это сделать. «Газетный киоск могу представить, овощной могу, а табачный не получается. В ответ на прямое внушение экспериментатора : «Ты можешь это представить, что же там продается? Испытуемый вспомнил о расческах, талончиках на бензин и т.п., но так и не вспомнил о сигаретах и табаке. После прямого обращения к нему с протя-

<sup>3</sup> Другое дело, что существует феномен подпороговой суммации стимула, но и в случае суммации слабых раздражителей субъективная представленность рано или поздно проявляется как в переживании, так и в поведении.

нутой в руке сигаретой: «На! возьми сигарету», испытуемый впал в глубокий транс. Т.е. наблюдался тот же эффект входления в трансовое состояние при не решаемых или парадоксальных ситуациях, используемых для наведения транса в НЛП (Нейро-Лингвистическом Программировании), буддийских коанах, или (что исследовалось в докторской диссертации Н.Л. Мусхелишвили) христианских притчах. Феномен генерализации запретной инструкции на объекты семантически связанные с запретным, сходен с феноменом, лежащим в основе методики Семантического радикала А.Р. Лурии и О.С. Виноградовой (1971), где генерализация оборонительной реакции на семантически связанные с подкрепляемым ударом электрического тока объектом (у Лурии и Виноградовой таким объектом было понятие - слово «скрипка»), позволяет выделить семантические поля некоей содержательной области. По мысли А.Р. Лурии, процессы динамики, происходящие в этих семантических полях на основе семантических связей значений и задают процесс мышления, осуществляемый на девяносто процентов на неосознаваемом уровне.

В процессе наших исследований влияния постгипнотической инструкции на картину мира испытуемого мы столкнулись в ходе проведения эксперимента с ярким индивидуальным случаем (или case study). Мы, с В.В. Кучеренко проводили эксперимент, с использованием гипноза, в зимней психологической школе, где студенты Научного студенческого общества, проводили свои зимние каникулы, отдыхая и работая вместе с преподавателями. Жили студенты по два человека в комнате и когда, мы договорились с одним из студентов об участии в эксперименте, его сосед попросил разрешения присутствовать на сеансе и наблюдать происходящее. Дав согласие на присутствие этого студента в качестве наблюдателя, мы сделали его (дав в гипнозе соответствующую инструкцию испытуемому) «не видимым» для испытуемого. Эксперимент, где испытуемый в трансовом состоянии заполнял матрицу данных, длился довольно длительное время, и студенту-наблюдателю надоело ждать. Решив, что раз он не видимый, то он может позволить себе заняться своими делами, не мешая ходу эксперимента. Он включил электробритву и стал бриться, готовясь к вечерней студенческой дискотеке. Наш испытуемый, дотоле спокойно заполнивший матрицу данных, буквально извелся. Он не мог понять источника этих дребезжащих звуков. Ведь сделав с помощью гипнотической инструкции его соседа «невидимым», мы не сделали его не слышимым. Он сделал несколько полу шагов к источнику звука. Сосед испуганно вскочил с кровати, где он сидел. Однако испытуемый не попытался пройти сквозь «не видимого» соседа. Он остановился в нескольких сантиметрах от него и вошел в более глубокое трансовое состояние, чем был до этого. Этот яркий случай заставил нас глубоко задуматься, что же видит испытуемый. Если бы он просто видел «запретного для видения» товарища, держащего в руках электробритву, то вряд ли бы ее звуки вызвали такое сильное недоумение испытуемого. Он буквально извелся. Такого специально не сыграешь. Но если он не видел соседа, то почему остановился и не попытался пройти сквозь него?

Анализ поведения испытуемых, которые «не видят», запрещенный объект, но обходят его, не «протыкают» указующем жестом» указывая другие предметы, позволил нам выдвинуть гипотезу о том, что испытуемые воспринимают «запрещенный» объект на уровне первой сигнальной системы, но не осознают его, так как у них заблокированы, системы значений, связанные с запретной семантической областью. Т.е. видят, но не осознают. Проведенный с испытуемым ассоциативный эксперимент на проблематику связанную с запретной темой, показал, что из ассоциативного потока выпадают пласти лексики непосредственно связанные со значением «запрещенного к видению» объекта. Так, при запрете «видеть сигареты», в ассоциативном эксперименте на тему «студенческая вечеринка» никто не вспомнил ассоциации связанные с курением, в ассоциативном эксперименте на тему

«зимняя прогулка», никто из испытуемых не назвал ассоциации, связанные с «запретным» объектом: «лыжи». Т.е. гипнотическая инструкция как бы временно вырезала (или блокировала) из вербального сознания значения, семантически связанные с «запрещенным» объектом.

Психика живого организма устроена системно и иерархически. И работа более поздних эволюционных центров не отменяет, а дополняет работу эволюционно более ранних, где сами они надстраивается над более древними (см. Бернштейн 1990). Как, например, протопатическая чувствительность пальца в эксперименте Д. Хебба (см Лурия 1969), сохранялась при перерезке им, у себя, соответствующего нерва. Т.е. при нарушении более поздней и тонкой нервной чувствительности, оставалась в сохранности более древняя и менее дифференцированная протопатическая чувствительность.

Аналогичные уровневые отношения, видимо присущи и механизму сознания. Можно, смотреть (не осознавая), но, тем не менее ощущать (воспринимать нечто) и быть готовым к некой поведенческой реакции на воспринятый объект - это один уровень отражения (в данном случае этот термин вполне уместен). И можно и осознавать воспринимаемое, опосредуя воспринимаемое системой значений, включенной в целостно тезаурус языкового сознания – это другой уровень. По мысли Л.С.Выготского знаковая опосредованность, произвольность и осознанность тесно взаимосвязаны, и в его работах выступают фактически как разные аспекты единого процесса осознания. Так в книге «Мышление и речь» он за критерий осознанности значения (понятия) берет способность испытуемого дать определение – ввести анализируемое слово в систему отношений, в контекст других значений. Благодаря активации целостного языкового тезауруса мы, потенциально, можем воспринимать (осознавать) объект на любую глубину сознания, доступную данной языковой культуре или, осуществляя анализ и синтез элементов образа, порождать образы фантазии (см. Чуприкова 1985)

Идея того, что сознание знаково опосредовано, восходит еще к Гегелю и может быть выражена следующим образом. В ощущении, переживании, эмоциях нет гносеологической расчлененности, нет объекта и субъекта, они слиты в едином переживании. Например, когда я провожу рукой по поверхности стола и чувствую ее гладкость – это одновременно и характеристика текстуры стола и мое переживание. И только тогда, когда я называю ощущение, эмоцию переживание словом, (в нашем случае словом «гладкое») я совершаю процесс отчуждения, выраженного в знаковой форме переживания, от моей непосредственной чувственности. В этой противопоставленной, отчужденной от субъекта знаковой форме мое ощущение, переживание, эмоция становится доступной коммуникации (как внешней так и внутренней – автокоммуникации см. Бахтин ) и тем самым осознанны.<sup>4</sup>

Учитывая все вышеизложенное мы подошли к возможности дать рабочее определение сознания, понимая, что мы в состоянии затронуть только один, пусть и важный аспект этой открытой, многомерной и сверхсложной системы. Под сознанием мы понимаем, процесс вторичного восприятия объекта в превращенной знаковой форме и введение соответствующего объекту значения в систему отношений с другими значениями языкового тезауруса<sup>5</sup>. При этом, чем в большее число связей и опосредований включается воспринимаемый объект-значение, тем выше его осознанность.

<sup>4</sup> Как показали многочисленные, инициированные А.Н.Леонтьевым, эксперименты В.В. Столина, А.Г. Логвиненко, А.А. Пузырея, В.Ф. Петренко по псевдоскопии и инверсии зрения, значения, опосредующие восприятия, непосредственно вплетены, задействованы в актуалгенезис строящегося образа.

<sup>5</sup> Оговорим, что язык мы понимаем в широком в семиотическом аспекте, включая в него и язык символов, выразительных движений, мимику, ритуалы, архитектуру и пр., то есть те формы иконических знаков, которые имеют устойчивое конвенциональное значение.

## МЕСТО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

**Ю.П. Поварёнков, доктор психологических наук, профессор  
ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского»**

Анализ многочисленных исследований и концептуальных подходов к проблеме профессионального становления личности (В.А. Бодрова, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, А.К. Марковой, Д. Сьюпера и др.), наши собственные исследования в данной области свидетельствуют, что в настоящее время складываются все необходимые условия для выделения психологии профессионального становления личности в самостоятельную отрасль психологической науки. Высказанное предположение не является оригинальным, так как ряд психологов, таких как Д. Сьюпер, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова и ряд других, неоднократно, в той или иной форме, уже говорили об этом.

Как известно, для выделения отдельной отрасли науки должны существовать определенные основания и предпосылки, которые связаны с дифференциацией предмета, метода и понятийного аппарата.

В качестве предмета психологии профессионального становления личности следует рассматривать психологические закономерности и психологические факторы становления и реализации субъекта труда на всех этапах профессионального пути.

Возникает закономерный вопрос: а разве субъект труда не изучается в психологии? Конечно, изучается, но изучается в различных отраслях и разделах психологии, которые обладают своим устоявшимся понятийным аппаратом и методологией исследования. Получается так, что каждый этап профессионализации субъекта труда исследован достаточно подробно, но целостная картина становления и реализации субъекта труда отсутствует.

В результате этого наблюдается серьезный концептуальный разнобой при психологическом описании различных этапов профессионализации. Так, например, понятие профессионального самоопределения, в основном, используется для описания процессов оптации, которые, в свою очередь, строго привязаны к юношескому возрасту. Понадобились специальные усилия, чтобы доказать, что профессиональное самоопределение в той или иной степени продолжается на всех этапах профессионального пути личности.

С другой стороны отдельные виды профессионалогенеза изучаются в разных отраслях психологической науки. Так, рабочие профессии традиционно исследуются в психологии труда, управлеческие – в социальной психологии или организационной, педагогическая деятельность – в педагогической психологии, деятельность и подготовка врачей – в медицинской и т.д. Следует признать, что фактически отсутствует устойчивая тенденция использовать наработки в одних отраслях, например в психологии труда, для изучения и сопровождения профессионального становления педагога, инженера или руководителя.

Концептуальные нестыковки обостряют проблему преемственности между различными стадиями профессиональной социализации. Это находит свое отражение в том, что преподаватели вузов и

других учреждений профессионального образования недовольны качеством подготовки выпускников школы, а работодатели – подготовкой выпускников профессиональных училищ, техникумов, вузов. К сожалению, сохраняет свою актуальность установка, зафиксированная словами известного юмориста: «забудь, чему тебя учили в школе, ты теперь учишься в вузе; забудь, чему тебя учили в вузе, ты теперь работаешь на заводе».

В теории и на практике не преодолена и другая установка: считается, что в помощи и поддержке нуждаются только начинающие профессионалы, зрелые специалисты в состоянии справится со своими профессиональными проблемами самостоятельно. Отражением данной установки является активное исследование закономерностей профессионального развития субъекта труда на начальных этапах профессионализации и, практически, полное их отсутствие на поздних этапах.

Все эти прикладные и теоретические проблемы могут быть решены, если будет выделена специальная отрасль психологии, в которой профессионалогенез личности будет исследоваться как целостный и непрерывный процесс.

Следующая проблема, которая неизбежно возникает при выделении самостоятельной отрасли науки, связана с обоснованием методического аппарата. Психология профессионального становления личности разрабатывается на стыке психологии труда и психологии развития. Поэтому именно они представляют наибольший интерес в плане поиска адекватного для неё методического аппарата. В психологии труда ведущей исследовательской технологией выступает психологический анализ профессиональной деятельности (ПАПД). Его ведущая функция заключается в реконструкции психологической структуры профессиональной деятельности, выделении ПВК, которые обеспечивают ее реализацию и влияют на ее эффективность, то есть – в реконструкции психологической структуры субъекта профессиональной деятельности и его функционировании.

Предмет психологии становления профессионала существенно шире и поэтому она нуждается в исследовательской технологии более широкого плана. По аналогии данную технологию можно назвать психологическим анализом становления и реализации субъекта труда (ПАСРСТ). Функция данной технологии заключается в психологической реконструкции всего профессионального пути личности, от выбора профессии до завершения карьеры. Поскольку становление субъекта профессиональной деятельности и его реализация являются частью профессионального пути, то ПАПД следует рассматривать как часть ПАСРСТ.

По форме и содержанию ПАСРСТ относится к категории генетических методов, для которых ведущей независимой переменной выступает профессиональный возраст человека. Поэтому организационно он реализуется в двух основных формах: в форме лонгитюдинального исследования или исследования по принципу выделения поперечных срезов. В первом случае исследуется весь профессиональный путь на одном испытуемом или на группе испытуемых, которые объединены единой профессией или специальностью. Во втором случае исследуются отдельные группы испытуемых, которые представляют различные этапы профессионального пути. По результатам проведенного анализа описывается

нормативный профессиональный путь в рамках данной профессии и его возможные индивидуальные варианты.

В качестве единиц анализа профессионального пути, выступают события профессионального пути, которые соотносятся со стадиями, периодами и фазами професионализации личности. Профессиональные события могут быть объективными (увольнение с работы в связи с сокращением) или субъективными (осознание того, что не удовлетворяет в профессии), относится к макро- или микро среде. Важная роль в структуре ПАСРСТ отводится биографическим методам, которые в данном случае следует называть профессионально-биографическими.

Наряду с исследовательскими технологиями, к группе которых относится ПАСРСТ, в психологии становления профессионала используются активные или, по терминологии Е.А. Климова, конструктивные методы. Функция данных методов заключается в активном воздействии на субъект труда с целью изменения его деятельности или качеств личности, они, также, обеспечивают сопровождение и поддержку субъекта труда на различных этапах професионализации.

Таким образом, из проведённого выше анализа следует, что психология профессионального становления и реализации личности не только обладает специфическим предметом исследования, но и нуждается в адекватном методическом аппарате исследования, элементы которого разбросаны по отдельным отраслям психологии, включая психологию труда и психологию развития.

Следует отметить и специфику понятийного аппарата, который используется в рамках психологии профессионального становления. В настоящее время при изучении процессов професионализации применяется широкий набор понятий, которые взяты из различных отраслей психологии. Отметим некоторые из них: професиональная деятельность (активность), професиональное самоопределение, професионально важные качества, субъект труда, професиональное развитие, кризисы професионализации, професиональная деформация и т.д.

**Содержание данных понятий в рамках психологии профессионального развития** приобретает свою специфику и поэтому нуждается в уточнении. Рассмотрим это на примере отдельных понятий. Первое понятие, на котором мы остановимся – професиональная активность субъекта труда. Традиционно, в отечественной психологии труда и в психологии в целом в качестве ведущей (а по некоторым источникам и единственной) формой професиональной активности субъекта труда рассматривается професиональная деятельность. Такое сведение можно считать вполне оправданным, т.к. сформированная професиональная деятельность позволяет субъекту труда решать те задачи, которые возлагаются на профессионала, для решения которых он собственно и готовится на протяжении достаточно длинного времени.

Однако если обратиться к исследованиям профессионального становления личности, которые проведены отечественными и зарубежными психологами (А.К. Маркова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Д. Сьюпер и т.д.) то нетрудно заметить, что субъект труда выполняет не только професиональную деятельность, он осуществляет и другие формы професиональной активности, а именно: поиск и выбор профессии, первичную и вторичную професиональную адаптацию, учебно-профессиональную деятельность, совладающие формы активности в процессе профессионального кризиса, планирование и реализацию профессиональной карьеры и ряд других.

Следующее понятие, которое мы рассмотрим – профессионально важные качества. Профессионально важные качества (ПВК) традиционный предмет исследования теоретической и прикладной психологии труда, а также других отраслей психологической науки, где изучаются проблемы професионализации личности. Начиная с психотехников, обсуждению и анализу данного понятия посвящено большое количество работ. Не меньшее количество исследований посвящено описанию того, как выявляются и оцениваются ПВК при решении задач профессионального отбора и профессионального обучения. И все это свидетельствует о том, что понятие ПВК является утвердившимся элементом психологического тезауруса и обладает строго очерченным объемом и содержанием.

Потребность в уточнении и конкретизации психологического содержания данного понятия возникла в связи с тем, что в рамках целостных концепций профессионального развития, в которых данный процесс исследуется, начиная с этапа первичной оптации до завершения профессиональной карьеры, понятие ПВК трактуется более широко. Оно соотносится не только с требованиями профессиональной деятельности, но и с другими формами профессиональной активности личности. И, следовательно, можно говорить о ПВК профессиональной адаптации (адаптируемость), ПВК учебно-профессиональной деятельности (обучаемость), ПВК первичной и вторичной оптации и т.д.

Нуждается в уточнении и само понятие субъект труда. Дело в том, традиционно под субъектом труда понимают субъекта профессиональной деятельности. Исходя из принципа «качественной определенности», сформулированного С.Л. Рубинштейном, в рамках психологической концепции профессионального становления личности (Ю.П. Поваренков), выделено несколько субъектов труда: субъект оптации, субъект учебно-профессиональной деятельности, субъект профессиональной деятельности и ряд других. Высшей формой развития субъекта труда является субъект професионализации, который обеспечивает интеграцию парциальных субъектов, их актуализацию в конкретной ситуации, задает контекст их формирования и функционирования.

Субъект професионализации осуществляет постановку задач, планирование и организацию профессионального развития, своей профессиональной жизни в целом. Ведущей формой активности субъекта профессионального пути является профессиональное самоопределение, которое выполняет антиципирующую, познавательную, контрольную и регуляторную функции.

В заключение отметим следующие существенные моменты. В рамках психологии становления профессионала исследуется специфический предмет, в качестве которого выступает субъект професионализации (профессионального пути), процесс его становления и реализации, сопровождения и поддержки. В таком качестве данный предмет исследований не представлен ни в одной из отраслей психологии. Для его изучения и реконструкции используется специфический понятийный аппарат и исследовательские технологии, а для взаимодействия с ним – специфические методы сопровождения и поддержки субъекта труда. Все это указывает на то, что психология становления профессионала обладает своим предметом и методом, своим понятийным аппаратом. И, следовательно, есть все основания для её выделения в самостоятельную отрасль психологической науки.

## РЕФЛЕКСИЯ В ПРОЦЕССАХ МЕТАКОГНИТИВНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ\*

**Карпов А.В. (Ярославль)**

\* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ; № проекта 09-06-00269а.

Комплекс исследований процессов рефлексивной регуляции деятельности, направленных на разработку обобщающей психологической концепции метакогнитивной регуляции деятельности [3, 4, 5], позволил к настоящему времени получить два основных и тесно взаимосвязанных друг с другом результата. Во-первых, как это и обусловлено основной целью всех исследований, были разработаны теоретико-методологические основы обобщающей психологической концепции метакогнитивной регуляции деятельности. Во-вторых, в русле данной концепции удалось предложить и реализовать новый подход к пониманию сущности, функций, механизмов и процессуальных средств рефлексии как ведущего по статусу и системного по организации процесса метакогнитивной регуляции деятельности, во многом репрезентирующим эту регуляцию в целом. В данной статье будет рассмотрен этот – второй основной результат комплекса проводимых исследований.

Сущность исследовательской задачи определяется тем, что в современных исследованиях психических процессов сложилась довольно парадоксальная ситуация, состоящая в следующем. С одной стороны, безоговорочно признается, что рефлексия не только, без сомнения, является одним из психических процессов, но и выступает наиболее сложным и комплексным среди них. Но, с другой стороны, она практически никогда не включается в традиционно существующие таксономии и классификационные схемы психических процессов, не входит в их систематику, лежит «вне» и «за» (или – «выше») их общей системы. Проще говоря, являясь психическим процессом, рефлексия как таковая практически не исследуется с позиций общей теории психических процессов и, главное, вообще очень слабо ассилирована этой теорией. Данная ситуация обусловлена двумя основными причинами: 1. Объективно наибольшей и, фактически, беспрецедентной сложностью рефлексии как предмета психологического изучения. 2. Исторически сложившейся и продолжающей доминировать при изучении психических процессов *аналитико-когнитивной парадигмы* их исследования. Она ориентирует познание на аналитическое выделение отдельных – достаточно дробных компонентов процессуального содержания психики, а также – на исследование, прежде всего, когнитивных процессов.

В силу сказанного, есть основания считать, что решение проблемы процессуального статуса рефлексии возможно лишь при условии трансформации указанной исходной парадигмы. Она должна быть, на наш взгляд, дополнена иной – *регулятивно-синтетической* познавательной установкой. С ее позиций открывается возможность изучения иных – более сложных, синтетических процессов психики. В частности, именно в русле данного подхода ранее нами была разработана концепция *интегральных процессов* психической регуляции деятельности и поведения [1, 2, 4]. Ее суть состоит в обосновании качественной специфики и самостоятельности статуса определенной группы психических процессов – целеобразования, антиципации, принятия решения, прогнозирования, программирования, планирования, контроля, самоконтроля и др. Одной из ключевых особенностей этих процессов является то, что они принципиально не сводимы ни к одному из традиционно выделяемых классов процессов, ни к их аддитивной совокупности. Другой важнейшей особенностью этих процессов является также

то, что, регулируя – «обслуживая» деятельность, они могут делать это по отношению к принципиально разным формам ее существования – как по отношению к внешней, так и по отношению к «внутренней» - собственно психической деятельности. В последнем случае возникает своеобразный феномен (и механизм) *деятельностного рефлектирования*. Он состоит в том, что по отношению к внутренней – собственно психической деятельности в качестве ее основных регуляторов начинают использоваться операционные средства, которые первонациально сложились опять-таки в деятельности, но внешней. Они имеют поэтому аналогичную ей – деятельностную природу и выступают как система интегральных психических процессов. Тем самым архитектоника, структура и принципы организации деятельности «обращаются» на самоё себя, что эквивалентно механизму деятельностного рефлектирования. Данный механизм является объективной основой для рефлексивной регуляции деятельности, а также для рефлексии как процесса в целом.

С этих позиций рефлексия в ее процессуальном содержании раскрывается и как процесс еще более высокого уровня организации, нежели отдельные – указанные выше интегральные процессы. Она включает их в себя в качестве своих операционных компонентов и базируется на их синтезе. Тем самым ее следует трактовать как процесс уже не «второго порядка» сложности (как интегральные процессы), а «третьего порядка» сложности. Структурно-функциональная организация психических процессов приобретает с этих позиций достаточно стройный и целостный вид, включая *пять основных уровней интеграции*. Три «срединных» уровня данной иерархии можно обозначить как микро-, мезо- и макроуровни организации психических процессов. Микроуровень образован традиционно выделяемыми классами основных психических процессов (когнитивных, эмоциональных, волевых, мотивационных), то есть «первичными» процессами, если использовать терминологию когнитивной психологии. Мезоуровень образован классом интегральных психических процессов (то есть «вторичных» – метакогнитивных и метарегулятивных процессов). Макроуровень включает рефлексию как максимально обобщенный процесс, дифференцирующуюся на систему операционных средств ее реализации. Он характеризуется и минимальной «гносеологической аналитичностью», которая, хотя и в разной мере, свойственна всем иным уровням и способам экспликации процессуального содержания психики. В нем, по существу, воплощено все содержание «психического как процесса»; он, следовательно, – именно в силу своей наибольшей интегративности, выступает уже не как аспект, «срез» в онтологии психических процессов, а как сама эта онтология – в ее действительном, а не аналитически расчлененном выражении.

Вместе с тем, только эти – три уровня не исчерпывают собой всю иерархию психических процессов; она включает в себя, по нашему мнению, еще два уровня организации, локализованных по ее «краям» - низший и высший. Так, первый из них («низший») образован совокупностью психофизиологических функций, являющихся онтологической базой для формирования на их основе психических процессов как таковых. Эти функции, являются именно базовыми – исходными элементами, развитие и интеграция которых в онтогенезе приводит к фор-

мированию собственно психических процессов. Не являясь еще собственно психическими образованиями в строгом смысле слова, психофизиологические функции обязательно должны быть, тем не менее, включены в общую иерархию психических процессов, поскольку они выступают теми – повторяясь, онтологически представленными элементами, из которых и на основе которых формируется вся эта иерархия.

Наконец, суть последнего – высшего уровня данной иерархии состоит в следующем. Рефлексия в своем процессуальном статусе образует, как отмечалось выше, максимально обобщенный уровень организации психических процессов – макроуровень. Вместе с тем, ее атрибутивная характеристика заключается в том, что это такой процесс, самим предметом которого, материалом и содержанием *репрезентации* в нем является специфичнейшая из реальностей – реальность психическая во всей ее феноменологической целостности. Поэтому рефлексия объективно приводит к своеобразному «выходу за пределы» системы психических процессов; к тому, что сама эта система становится доступной для ее субъектной репрезентации и частичной произвольной управляемости. Психика тем и уникальна, что в ней – как в системе – заложен такой механизм, который позволяет преодолевать ей собственную системную ограниченность; постоянно выходить за свои собственные пределы, делая саму себя предметом своего же функционирования. Иначе говоря, в самой организации психики предусмотрен и реализован высший из известных уровней – *метасистемный*. Рефлексия же – это и есть процессуальное средство реализации данного уровня. Результативным проявлением данного средства выступает вся феноменология сознания, сознание как таковое. И именно поэтому сознание в его собственно процессуальном аспекте соотносится с высшим – метасистемным уровнем организации психических процессов.

Изложенные выше представления, на наш взгляд, в существенно большей степени отражают реальную сложность системы психических процессов. С одной стороны, они показывают, что совокупность традиционно выделяемых классов психических процессов (когнитивных, эмоциональных, волевых, мотивационных) не исчерпывает собой все содержание категории «психические процессы», а образует лишь один из уровней в их общей иерархии (уровень «первичных» процессов). С другой стороны, эта иерархия позволяет определить роль, статус и место рефлексии в общей системе процессуальных образований психики.

Наряду с этим, данные исследования могут способствовать решению и других – значимых теоретических проблем. В частности, с этих позиций становится более понятным принципиальное строение произвольной регуляции деятельности, т.е. фактически, – высшего уровня ее регуляции, на котором ведущую роль играют метакогнитивные механизмы и процессы ее реализации. Эта регуляция как раз и включает всю систему интегральных процессов в их рефлектированном на деятельность виде. В силу такого рефлектирования, собственно, и возникает свойство осознаваемости регуляции деятельности – ее произвольности. Кроме того, с этих позиций наполняется конкретным содержанием известное положение о том, что «сознание имеет направленное на объект строение деятельности». Действительно, сама осознанность субъективной регуляции является с этой точки зрения тесно связанным с механизмом деятельностного рефлектирования. В основе же последнего лежит реализация операционных средств деятельности к организации процессуального и иного содержания психики. Следовательно, все это содержание получает в сознании, прежде всего,

именно деятельностную организацию, воспроизводит ее архитектонику.

Итак, система основных психических процессов, «психическое как процесс», получая через их соорганизацию в совокупности интегральных (метакогнитивных и метарегулятивных) процессов целостность, обретает тем самым деятельностную форму организации. Формируется внутренняя – психическая деятельность с присущими ей операциональными средствами. При этом процессуально-психологическое содержание организуется не средствами субдеятельностных уровней, а средствами деятельности в целом, принимает деятельностную форму организации.

Сформулированный выше подход позволяет уточнить представления о структуре самой рефлексивной, т.е. метакогнитивной регуляции, о строении рефлексии как процесса. Вскрывая изначально деятельностную, регулятивную природу данного процесса, сформулированный подход показывает, что в состав рефлексии по необходимости входит комплекс всех основных интегральных процессов, прежде всего – метарегулятивных. Они, включаются, однако, в состав рефлексии не только в плане их направленности на решение непосредственно регулятивных задач, но и в плане направленности на решение задач саморегуляции – то есть по отношению к организации внутренней деятельности. Следовательно, сама рефлексия включает в себя всю систему метакогнитивных и метарегулятивных процессов как своих операционных средств и в значительной степени состоит в их синтезе.

Характеризуясь специфичностью своего процессуального статуса, рефлексия имеет в то же время и атрибутивные черты общности со всеми иными процессуальными образованиями психики. Одной из них является существование у рефлексии *индивидуальной меры* ее развитости, сформированности, что выражается в дифференциальных различиях результативных параметров процесса рефлексии. Тем самым рефлексия как процесс выступает основой и собственно процессуальным содержанием *рефлексивности* как индивидуального *качества* субъекта, как свойства личности. В проведенных нами исследованиях показано, что вариативность данного свойства на общей популяции представлена в виде распределения, близко аппроксимированного к нормальному [2, 3]. Наличие устойчивых индивидуальных различий рефлексивности и их достаточно большой диапазон позволили разработать и валидизировать специальную *психодиагностическую методику* определения уровня ее развития.

С этих позиций рефлексивность раскрывается также и как *профессионально-важное качество* для широкого спектра видов деятельности. Особенно она важна для «субъект-субъектных» видов деятельности и, прежде всего, – управлеченской, организационной, педагогической, административной и др. Показано, в частности, что связь рефлексивности с эффективностью управлеченской деятельности является нелинейной: эффективность деятельности максимальна при некоторых средних (а не минимальных и не максимальных) значениях рефлексивности [2, 4].

Наконец, по отношению к интеллектуальной деятельности в целом индивидуальная мера рефлексивности определяет степень развитости и процессуальной развернутости *метакогнитивных* механизмов и средств регуляции этой деятельности, что является одним из важных ресурсов интеллекта как такового.

## К ВОПРОСУ О ПАРАДИГМАЛЬНОМ ОСНОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ

### Анисимова М.М. (Нижний Новгород)

Для современного постнеклассического этапа развития научного знания характерна ярко выраженная междисциплинарность на теоретическом, методологическом и практическом уровнях. Возникновение широкого спектра направлений и дисциплин, возникающих на стыке различных направлений и наук, является следствием открытий, выходящих за рамки конкретной науки и имеющих мировоззренческий резонанс с рядом пограничных научных дисциплин. Процесс смены парадигмального и категориального строя в отдельных областях знания имеет стремительный и парадоксальный характер, затрудняя рефлексивные процессы в рамках отдельных научных дисциплин и образовывая некоторую дистанцию между классической (фундаментальной, академической) наукой и её передовыми исследовательскими эшелонами.

Отличительной чертой современного этапа развития научного знания является его стремление к интеграции, созданию междисциплинарной методологии в теории познания. Учёт собственно человеческого (психологического) аспекта при построении познавательных моделей крайне необходим в современном научном знании, ибо сама логика развития всей системы научного знания приводит к тому, что в ней существенно изменяется положение и роль психологической науки и особенно истории психологии. Она становится важным звеном, связующим целый ряд различных областей научного знания, в определённом аспекте синтезируя их достижения. Без её дальнейшего развития невозможно обеспечить полноценные взаимосвязи между биологией, историей, медициной, техникой, экономикой, физикой и другими науками, изучающими человека и его роли в жизни общества и планеты в целом.

С конца ХХ века каждая наука, осознав ущербность одностороннего подхода к познанию реальности, стремится к синтезу на теоретико-методологическом и гносеологическом уровнях. Во все времена мыслители осуществляли попытки раскрытия тайны человека, постижения человека как феномена. Представления о научности, как в естественных науках, так и в гуманитарных и общественных были сформулированы по образцу ньютоно-картизанской физики. С начала ХХ века физика претерпела глубокие и радикальные изменения, преодолев механистическую точку зрения на мир и переосмыслив все базисные допущения ньютоно-картизанской парадигмы. В этой экстраординарной трансформации она становилась всё сложнее, эзотеричнее для большинства учёных, работавших вне области физики. «В стандартных учебниках не принято упоминать о той роли, которую Ньютон отводил Богу, о том, что многие представители современной теоретической физики – Эйнштейн, Бом, Гейзенберг, Шредингер, Бор, Оппенгеймер – не только считали свои работы полностью совместимыми с мистическим мировоззрением, но в каком-то смысле открывали мистические области своими научными знаниями», – писал Гроф С. За последние два десятилетия антипродуктивная и антиэволюционная природа старой парадигмы становилась всё более очевидной, особенно в науках, изучающих человека. Таким образом, мировоззрение, уже давно устаревшее для современной физики, продолжает считаться научным во многих других областях в ущерб прогрессу, западная наука сегодня приближается к сдвигу парадигмы невиданных размеров, сдвигу, который изменит наши понятия о реальности и человеческой природе, который перебросит мост через брешь между древней мудростью и современной наукой. При-

знание Западом ценности древнейших восточных религий и философий идёт параллельно научным исследованиям в различных областях знания. Всё большее число учёных убеждается, что сознание и человеческая психика не просто продукт физиологических процессов мозга, а представляют собой отражения космического разума, который пронизывает собой всё мироздание. И мы не просто биологические механизмы или высокоразвитые животные, а поля сознания, у которых нет границ, и которые простираются за пределы пространства и времени. Новейшие научные достижения – теория Хаоса и фрактальность мироздания – чётко объясняют и доказывают взаимосвязь человека и Космоса, человека и его информационной составляющей, которая является фракталом информационного поля Вселенной. При фрактальном подходе рассмотрения структуры как целого через разветвления разного масштаба изменился взгляд физиологов на человеческий организм, на органы, которые стали рассматриваться уже не застывшими структурами, а объектами, совершающими регулярные и иррегулярные колебания. Со всей очевидностью становится ясно, что человек в своей основе – это духовная сущность. «А духовная сущность – это не что иное, как фрактал Бога. И именно эта сущность определяет нашу жизнь на Земле и наше здоровье». Блестящий американский исследователь Дэвид Бом считал, что всё во Вселенной не только взаимосвязано, но в действительности является одной и той же вещью, всё возникает из одного и того же пульсирующего квантового облака – поля сознания. Рассматривая человека как многоуровневую информационную систему, как часть глобальной фрактальной конструкции Вселенной, учёные пришли к выводу, что они (человек и Вселенная) всецело зависят друг от друга, так как каждый объект генерирует определенные информационные сигналы – связи, влияющие на его окружение. Если сигналы, которые редуцирует Вселенское сознание, воспринимаются информационной системой человека неадекватно, то она «начинает проявлять различные деструктивные модели восприятия и анализа подавляющего большинства информационных категорий», и как следствие, происходит деградация белковой массы как функционального элемента с последующим выходом на спонтанные мутации общей формы организма. Разрушительные действия также приводят к искажению информационных взаимосвязей, а как известно из теории фракталов, даже незначительные деформации информационного взаимодействия могут дать чудовищные последствия в развитии человека вплоть до мутации биологической модели. В прошлом такие особи просто не могли бы выжить, и тем самым стать носителями деструктивных генетических моделей, генерировать их в пространство на субмолекулярном, биологическом, психологическом и социальном уровнях. Такие особи резко и бескомпромиссно проявляют себя в тех случаях, когда общая концепция выходит за рамки их понимания. Это провоцирует в них эмоциональный взрыв по типу агрессивной иммунной реакции на любую информацию, существующую за пределами их примитивного понятия. Ведь как бы совершенна не была информация, и каким бы качественным не был носитель информации, уровень совершенства воспринимается только тогда, когда объект способен понять и адаптировать эту информацию. Однако современная цивилизация создает условия выживания объектам, генетическая структура которых предельно деформирована или разрушена. Академик В. Н. Волченко считает, что самым главным барьера, стоящим на пути

выхода из нравственно-экологического кризиса, является психологический барьер. Выход он видит в познании человечеством кроме материальной также и духовной структуры Вселенной, переходе к новому мировоззрению, которое связано с изучением пограничных областей между материальным и информационным мирами.

На сегодняшний день всё меньше людей отрицают значимость духовного измерения для психического и физического здоровья. Становится всё более очевидным, что для успешного и здорового развития личности и культуры необходимо внимательное отношение к трансперсональным, религиозным, философским и эстетическим измерениям жизни.

Поскольку психология начала отделяться от своих философских основ лишь в конце XIX века, практически все психологические школы и движения содержат огромное число имплицитных философских предпосылок. Господствовавшая в науке XX века попытка свести человека к низшему уровню материи особенно пагубно сказалась на психологии, которая, как пишет Кен Уилбер, «сначала потеряла свой дух, затем свою душу, затем свой разум и свелась к изучению только лишь эмпирического поведения и телесных впечатлений». Мировые проблемы – это глобальные симптомы состояния мира, отражающие состояние нашей психики. Исследователи в разных областях знаний приходят к тому, что причина планетарного экологического кризиса коренится в нашем духовном бесплодии, следовательно, нужны не только физические и биологические исследования, необходимо заниматься психологией. Ядро философской и психологической мудрости лежит в основе великих религиозных традиций. Новое понимание реальности, вытекающее из современной физики, являясь холистическим и экологическим видением, совпадает с пониманием реальности в духовных традициях, роль и значение которых на сегодняшний день безмерно возрастают.

Пересмотр основ европейской научной традиции, ломка прежней и установление новой исследовательской парадигмы совпали с социально-политическими и идеологическими изменениями в нашем обществе. Этот сдвиг от механистически-материалистического мировоззрения на Западе особенно опасен для современной России, где 70 лет люди жили и творили в условиях диктата материалистического мировоззрения и жёсткого запрета на любое инакомыслие вплоть до не только морального, но и физического уничтожения. В этой ситуации в новом обществе, когда идет адаптация, а во многом жестокая прививка иных культурных ценностей, сладость «запретного плода» чревата не только падением авторитета научной психологии, но и разгулом различных псевдонаучных и псевдорелигиозных и т. п. деструктивных культов, наносящих огромный вред нашей культуре. К сожалению, этому способствует и массовая подготовка так называемых практических психологов, которых знакомят с несколькими психотерапевтическими направлениями и дают некоторый набор методов и приёмов воздействия на других. При этом упускается из вида необходимость исцеления и внутренней интеграции самого психолога, его способности реально работать в иных состояниях сознания при сохранении своей целостности. Такой подход позволяет гармонизировать состояние консультируемого и необходим для того, чтобы отличить здоровую духовность от попыток посредством духовной практики маскировать психологические проблемы. Только человек, открывший внутренние истоки мудрости, способен действительно помочь другому, причём лишь в той степени, в которой он это сделал для себя. То есть, от каждого практикующего психолога требуется собственная внутренняя работа и духовная практика, так как для них как для профессионалов должна быть очевидной причинная роль духовного аспекта человеческого бытия.

Каждый человек в силу своей уникальности имеет собственную модель или свой собственный туннель реальности. В процессе восприятия мы не только интерпретируем данные по мере их получения, мы мгновенно и бессознательно «подгоняем» данные к существующим аксиомам или правилам игры... С середины XX века в науке и в области исследования мозга доминировала компьютерная модель психической деятельности. Отсюда обучение – процесс познания – определялся как процесс обработки информации, то есть как манипулирование символами, основанное на некотором наборе правил. Ошибочные механистические концепции мышления, познания и коммуникации привели к технологической трансформации всех традиционных ценностей. Сейчас, когда общество вступило в fazu ускоренных изменений, система воспитания начинает давать колоссальные сбои. Традиционные методы воспитания совершенно логичны, прагматичны и здоровы для достижения истинной цели общества – создать полуробота, который максимально близко подражает общественному идеалу как в рациональных, так и в иррациональных аспектах, перенимая как мудрость веков, так и всю накопленную человечеством жестокость и глупость. Тот факт, что большинство людей остается в туннеле реальности их родителей, по мнению западных психологов, говорит о том, что процесс приобщения к культуре есть процесс контроля над сознанием. Об этом же свидетельствует разворачиваемая на Западе программа чипизации населения. Таким образом, мы видим реализуемое на практике следствие господства рационалистической модели, которая привела к сращиванию биологии и технологии, обезличиванию и потере духовной составляющей человека. Современный этап изменений в обществе ведет нас к периоду наиболее быстрой социальной эволюции за всю историю человечества. А для этого нам потребуется не рабски покорные роботы, а люди, способные проявлять инициативу, которые являются исследователями и сотворцами во всех смыслах этого слова.

В реальности человеческий ум думает посредством идей. Всякое содержащее смысл знание контекстуально и целостно ориентировано. Восприятие человека заключается не в пассивном приёме сигналов, а в активной их интерпретации, исходя из имеющейся модели реальности. Идея самоорганизации, будучи центральной концепцией системного мировоззрения, позволяет увидеть решающую роль человека не только в выборе своей будущей структуры и планетарного миросложения, но и судьбы Вселенной.

Современное западное мышление, особенно в Северной Америке и Западной Европе, медленно, но неуклонно перемещается в сторону новой системы фундаментальных предпосылок. Эти предпосылки постепенно заменяют собой ньютоно-механистическое-материалистическое мировоззрение, доминировавшее в мышлении Запада с начала XVII века и ставшее со временем бессознательной основой не только научного мышления, но и разных форм культурного творчества.

Разделение между миром и «я» за три столетия глубоко проникло в человеческое мышление. Все наши представления о себе, о природе сознания и реальности, о наших взаимоотношениях с миром и друг с другом подвержены многообразному влиянию науки. Те или иные методы и традиции – лишь разные пути восхождения, и каждая традиция и группа даже в рамках одной традиции нацелена на разные уровни развития в зависимости от возможностей своего сознания. Находясь на разных уровнях развития сознания, учёные разных традиций, направлений, или даже в рамках одной концепции, всё равно будут находиться на разных уровнях понимания. Учёные, находящиеся на одном уровне сознания, даже разных направлений и дисциплин, будут понимать друг друга лучше. Логично предположить, что и градация наук

будет зависеть прежде всего от уровня сознания её носителей. То есть в рамках одной дисциплины будет образована не линейная (горизонтальная), а иерархическая (вертикальная) структура, представляющая по сути разные науки в зависимости от уровня сознания. Уровни сознания по сути образуют разные миры, которые соприкасаются, но не пересекаются. Каждый шаг вверх по пути эволюции означает увеличение единства и расширение

подобия. Человеческая духовность является таким модусом сознания, в котором мы чувствуем свою связь со всем космосом и Вселенной. Мир начинается в каждом отдельно человеке. Духовное развитие, развертывание начинается тогда, когда мы преодолеваем понимание себя как ограниченного соревнующегося «эго» и объединяемся сначала со всеми людьми, а затем выходим за пределы мира человека и включаем себя в мир в целом.

## ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ СТРОЙ ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ВОЗЗРЕНИЙ П. Д. УСПЕНСКОГО Анисимова М. М. (Нижний Новгород)

Жизненный и творческий путь самобытного русского мыслителя Петра Демьяновича Успенского (1878–1947) совпал с процессом выделения психологии в самостоятельную науку. Он предложил оригинальное понимание психологии, остающееся таковым и по сегодняшний день.

Логико-научный фактор в творчестве П. Д. Успенского проявился как потребность в синтетическом формировании единой всеобщей теории, и нашёл весьма оригинальное выражение в его психологических идеях. В то время, когда кто-то писал о сознании, кто-то – о бессознательном, кто-то – о психике, споря о преимуществах естественно-научного и гуманитарного подхода к изучению психического в отрыве психики от человека, Успенский не только объединил эти подходы, но и занимался разработкой комплексного психологического учения о целостном человеке в развитии. При этом его эволюционный подход объединял оба класса информационных процессов: исторические и трансформационные, делая акцент на трансформационных. Этот подход Успенского обретает сегодня особую актуальность в связи с образованием интегративного подхода в психологии, развивающего В. В. Козловым.

В период открытого кризиса психологии в 10–30-е годы XX века, когда были выдвинуты различные понимания предмета психологии, затрагивающие преобразование только какого-то одного аспекта психологической реальности, психологическая концепция П. Д. Успенского открывала возможность целостного видения психологической реальности в её динамическом эволюционном аспекте.

Один из фундаментальных законов развития – закон единства и борьбы противоположностей. В детстве пережив опыт всеобщего единства, Успенский и психологические воззрения формировал на этом уровне системной организации. На уровне конкретных наук или областей научного знания действие закона проявляется в существовании конкурирующих направлений, обеспечивающих развитие науки в целом. Успенский творил в так называемых «зазорах» между конкурирующими взглядами на реальность, в которых, по словам М. К. Мамардашвили, и формируется наиболее ценное знание. Развитие психологического знания Успенский рассматривал как важнейшую сторону эволюции культуры в широком смысле этого слова. В его трудах прослеживается тесная взаимосвязь разных форм общественного сознания, органическое взаимопроникновение религиозной, философской, художественно-этической и научной мысли. Как пишет Успенский, каждая область знания – философия, психология, математика, естествознание, социология, история культуры, искусство, богословие, теософия – имеют свою литературу, каждая вырабатывает свой собственный язык, особую терминологию и этим резко отличается себя от других, делает свои границы непереходимыми, что является серьёзным препятствием правильному пониманию вещей. Поэтому важнейшей задачей

Успенский считал синтез всех достижений культуры. Следующий уровень всеобщности затрагивает область специфики Западного и Восточного мировоззренческого подходов, которые также являются несовместимыми в крайностях, но объективно обеспечивают эволюцию своих противоположностей к новому уровню мировоззренческой всеобщности. К этой же области, на наш взгляд, можно отнести и ещё одну проблему, остро звучащую для западного мышления, а именно область науки и религии. Соединение данных научного знания (естествознания, математики, физики, философии и т. п.) с богатством глубинного знания о человеческой душе и сознании, накопленного новыми и древними культурами, позволило П. Д. Успенскому основательно пересмотреть фундаментальные понятия о природе человека и реальности. Эти идеи поднимались в начале XX века, когда обретали целостность взгляды Успенского, актуальность которых обозначилась на новом научном уровне и в начале XXI века.

Созвучным современному пониманию является определение Успенским места и роли психологии в общей системе знаний. Осмысливая особенности развития психологии в начале XX века, Успенский отмечал, с одной стороны, потерю её связей с истоками психологического знания, с другой стороны богатство и разнообразие развивающихся в её русле концепций и идей. Психология, по Успенскому, – самая древняя область знания, долго существовавшая в недрах философии. Одновременно она присутствовала в различных религиях, а также в искусстве, к которым также восходят её корни. В общем интеллектуальном потоке человечества он выделил два основных направления в зависимости от подхода к человеку. Одно направление – изучение человека таким, какой он есть, к которому относится почти вся академическая наука. Другое направление изучает то, чем человек может и должен стать, т. е. с точки зрения его возможного развития. Успенский считал, что корни психологии идут именно из этого направления. Это оригинальное понимание психологии как науки, призванной изучать принципы, законы и факты возможной эволюции человека, существенно расширяет источниковую базу психологической науки, делает её системообразующим фактором междисциплинарных исследований человека. Такой уровень всеобщности позволил ему объединить на едином основании направления внутри психологии; различные научные дисциплины, области так называемого всеначального знания, за счёт которого они развиваются; а так же те, которые на своём уровне вообще считаются несовместимыми с научным знанием, но занимаются воздействием на психику человека, к которым традиционно относят религии и различные тайные учения. Для учёных это даёт возможность понять суть открытых, совершаемых в различных областях научного знания (в частности, физике) применительно к психике человека, не погружаясь в специфику языка той или иной науки или тонкости философских или религиозных систем, чаще всего несовмес-

тимых и противоречивых на этом конкретном уровне всеобщности. Благодаря исследованиям Успенского нам становится понятен, переводим на психологический язык смысл древних ритуалов, новейшие открытия физиков, успех интегративной медицины, расцвет различных психотерапевтических направлений и практик. Всеобъемлющий подход П. Д. Успенского объединил огромное многообразие западных и восточных учений в единый спектр психологических моделей, несущих в себе потенциал синергетики, онтологии и антропологии. Успенский рассматривает генезис человека как космического существа, а его эволюцию как развитие определённых внутренних качеств и черт, которые не могут развиться сами по себе, а требуют специальных усилий со стороны самого человека.

Он дал комплексное, системное описание психики, опираясь на целостное представление о человеке и природе его эволюции. Эволюция человека, по Успенскому, – это эволюция его сознания, под которым он понимал частный вид осознания в человеке, не зависящий от активности мозга. Отсюда вытекает первое его определение психологии как науки об эволюции психики человека. Психология же, занятая рассмотрением какой-либо одной фазы психической жизни человека и не пытающаяся исследовать все остальные, не полна и лишена всякой ценности даже в чисто научном смысле, то есть с точки зрения её раскрытия путём эксперимента и наблюдения. Та фаза, которую традиционно рассматривает психология, в действительности не существует как нечто обособленное и содержит в себе много подразделений, связывающих её с другими ступенями развития сознания – высшими и низшими. Более того, подчёркивает Успенский, психологии нельзя научиться также как любой другой науке, например астрономии, вне связи с познанием самого себя.

Изучение самого себя – это особый предмет и ещё одно определение психологии, данное Успенским. Изучить самого себя, согласно Успенскому, значит исследовать себя как особый и сложный механизм. Не отождествляя психику с сознанием, Успенский отводит сознанию ведущую роль в формировании, развитии и эволюции психического.

Считая эти два определения недостаточными, Успенский приходит к необходимости дать третье определение психологии, необходимость которого вытекает из того факта, что обычный человек сам не знает, какого рода эволюция для него возможна, не видит, на какой её фазе он в данный момент находится, и приписывает себе черты, характерные лишь для высших ступеней эволюции. Поэтому психология вынуждена заниматься тем, что люди говорят и думают о самих себе, то есть особой формой лжи, когда люди сами не знают, что лгут, что крайне затрудняет изучение. Таким образом, психология, по сути, имеет дело с искусственным, а не настоящим человеком. Это приводит Успенского к третьему определению психологии – изучение лжи. Поэтому психология, приступая к изучению человека, должна начать с диффе-

ренциации того, что в нём является реальным, истинным, а что воображаемым. В системе, излагаемой Успенским, указанные стороны человека называются сущностью и личностью. Сущность есть имплицитно присущее человеку, врождённое; личность – приобретённое, выученное сознательно или бессознательно в ходе жизни.

С точки зрения обычной психологии, как считает Успенский, деление человека на личность и сущность едва ли понятно. Правильнее сказать, что такого деления в психологии вообще не существует. Маленький ребёнок ещё не имеет личности. Он представляет собой то, что он есть в действительности. Он есть сущность. Его желания, вкусы, то, что он любит, и то, что не любит, выражают его подлинное существо. Но как только начинается так называемое «воспитание», соответственно, личность начинает расти. По Успенскому, устройство и развитие общества обеспечивает господство личности над сущностью, что приводит к весьма пагубным для человека результатам. Рост сущности у большинства мужчин и женщин останавливается в очень раннем возрасте или на уровне 10–12 лет. Личность также необходима человеку, одной сущностью жить нельзя. Но сущность и личность должны расти нормально, между ними необходим баланс. Нормальным образом сущность должна господствовать над личностью.

Соотнося воззрения П. Д. Успенского на предмет психологии, исторический обзор развития представлений о предмете психологии с современными открытиями области естественных и смежных с ними наук, мы видим определённую социально-историческую обусловленность шагов в направлении развития психологической науки. Целостный подход к человеку позволил Успенскому описывать сознание как фрактал Вселенной. Его понимание психологии как изучение принципов, законов и фактов возможной эволюции человека, то есть установление фрактальных отношений со своим первоистоком, открывает перед психологией как наукой широкие горизонты. Более того, на сегодняшний день это вопрос физического выживания человечества, ибо учёные всерьёз предупреждают, что человек, игнорируя фактор межсистемной интеграции человек–Вселенная, запускает своим поведением механизм, известный как системное разрушение. Современные тенденции развития научного знания, обозначенные термином синергетика, многомерная и вибрационная медицина, ВИР-теория, а также спектр различных психотехник, психотерапий и шаги в направлении «одушевления» психологического знания, выразившиеся в формировании нравственной психологии, конструктивной и интегративной психологии, придают новое звучание его идеям. С учётом тенденции межпредметной интеграции и роли эволюции человека в спасении планеты в обстановке социально-экономического кризиса человечества, определение Успенским предмета психологии как науки о возможной эволюции человека не просто создаёт единый интегративный центр, но отводит психологии ведущее место среди других наук в деле преодоления глобально-го планетарного кризиса.

## ДОВЕРИЕ В ПЕДАГОГИКЕ

### Антоненко И.В. (Москва)

Проблема доверия становится все более актуальной в современном обществе, и эта актуальность обусловлена, прежде всего, кризисом доверия, который является характерной чертой функционирования нынешнего социума. При этом уровень наличного доверия в той или иной социальной сфере, организации в прямом отношении обуславливает эффективность деятельности этой сферы или организации, но тем не менее понимание этого никак не сказывается на уровне существующего

социального взаимодоверия: уровень фактического доверия имеет явный тренд к снижению. Поскольку сама проблема имеет системный характер, то и ее решение связано с обращением к системообразующим факторам организации современного общества. Одним из таких факторов является воспроизведение культурной составляющей в процессе воспитания новых поколений.

Сама по себе сфера педагогики является одной из сфер высокой востребованности доверия. Без доверия

между учителями и учениками, педагогами и студентами педагогический процесс вообще не может состояться. Это ставит вопрос о доверии как профессионально-педагогической компетентности педагога.

Доверие в педагогике – это, в первую очередь, взаимное доверие школьника (студента) и преподавателя, хотя и не только. Но именно доверие учащего и учащегося друг к другу составляет важнейший компонент обучения и воспитания. В большинстве случаев первоклассники приходят в школу с установкой доверия к взрослым людям вообще и, в частности, к своему учителю. Для них все, что исходит от учителя, является правдой и подлежит исполнению. Учитель более искушен, не всегда и не всем доверяет. И своим доверием или недоверием формирует в школьнике уверенность или неуверенность в себе, чувство собственного достоинства, самоуважения, значимости, компетентности или заниженную самооценку, желание учиться, идти в школу или страх перед учителем, активность или пассивность, миролюбие или агрессивность и т.д. и т.п. Доверие учителя – это не только его спонтанная реакция на те или иные действия ученика, в гораздо большей мере – это тончайший инструмент формирование личности ребенка, которым надо уметь пользоваться, отслеживая все последующие результаты, помня о том, что в процессе становления человека нет несущественных моментов, все оказывается решающим, все имеет те или иные плоды.

Как известно, обучение и воспитание неразрывны, нельзя просто передать некоторую сумму знаний и развить навыки и умения работы с этими знаниями, одновременно не формируя личность. Человек является целостным существом, и всякое воздействие на него формирует и знание о реальности, и отношение к ней, и практические способности взаимодействия с ней. Только эти знания, отношения и способности не эквивалентны у разных учеников, у одних они содержат в существенной своей части негативные компоненты (избегание жизни, неуверенность, страх, озлобленность, пассивность, слабо развитые социальные и учебные навыки и т.д.), у других в большей степени – позитивные (радость жизни, уверенность в себе, любовь к окружающим, миролюбие, активность, хорошо сформированные социальные и учебные, позже профессиональные навыки и пр.). Роль учителя (и преподавателя), если не решающая в становлении личности учащегося (есть еще родители, родственники, друзья, воспитатели детского сада, соседи, кино, телевидение, Интернет и т.д.), то одна из важнейших, иногда спасительных, если он вовремя почувствует проблемы ребенка, поддержит его, проявит к нему свое доверие и поможет найти свой путь в жизни.

Э. Эриксон ввел понятие базисного доверия (недоверия), которое формируется в первые годы жизни и является в основном результатом общения младенца с матерью (или того, кто ее заменяет). Оно характеризуется определенным уровнем доверия или недоверия к миру. Базисное доверие затем сопровождает человека всю жизнь и лежит в основе всех его отношений с окружающей средой. В то же время все взаимодействия человека с другими людьми подтверждают и укрепляют или опровергают и ослабляют тот тип базисного доверия, который был сформирован, делают его более дифференцированным, избирательным, гибким, наполняют его опытом доверия. Значение учителя состоит в том, чтобы с одной стороны, укрепить в целом доверие ребенка к миру, что формирует позитивную, успешную, развитую, психически и физически здоровую личность, и, с другой стороны, помочь развить избирательное доверие к социальной реальности, адекватное отдельным ее проявлениям.

Учитель имеет дело, по крайней мере, с двумя довериями: со своим доверием к людям и доверием ученика. Это ставит вопрос о психологическом портрете личности учителя: с каким уровнем базового доверия человек имеет право быть учителем? Подозрительные и недоверчивые люди, будучи воспитателями и учителями,

способствуют развитию аналогичных качеств у своих подопечных, их не любят, избегают, но также и невольно заимствуют их специфические особенности личности. То есть такой учитель, по крайней мере, в двух отношениях играет негативную роль в формировании учеников. Во-первых, снижается эффективность обучения в силу его личностных характеристик (его не любят, значит, не любят и учиться у него). Во-вторых, у него перенимают его по сути антисоциальные черты характера, и общество получает новую группу подозрительных и недоверчивых людей, низкоэффективных и не способных на взаимопомощь.

Учитель с высоким уровнем базового доверия, как показывают исследования социальных психологов, доверяет окружающим, доверяет своим ученикам, не акцентирует свое внимание на их вольных или невольных просчетах, интерпретирует их поведение в позитивном ключе. Его любят, у него легко учиться, ему подражают, он является идеалом для учеников. Он поднимает уровень доверия к себе у тех, кто имеет с ним дело, он просто делает окружающих счастливыми. И недооценивать этот фактор в педагогическом процессе нельзя.

Конечно, учитель должен быть практическим психологом. Он должен разбираться и в себе, и в своих учениках, уметь составить их подробный и адекватный психологический портрет. Как воспитывать и учить, если ты не знаешь, с кем имеешь дело, на что способны и на что неспособны твои подопечные?! Он должен также практически владеть методами психологического сопровождения педагогического процесса, инструментарием психопрактического воздействия. Доверие – один из важнейших и тончайших инструментов педагогической деятельности. Вовремя проявленное доверие способно кардинально повлиять на развитие ребенка, сформировать позитивные качества личности, учебные навыки, социальную компетентность. Доверие обязывает и проявленным доверием дорожат, и поэтому оно безотказно действует в случае самых сложных и запущенных в педагогическом отношении ситуаций, представляя собой эффективный способ их положительного разрешения.

Если посмотреть на доверие в конкретной совместной деятельности учителя и ученика, например, в процессе обучения, сквозь призму социально-психологической концепции доверия, то в ней обнаружатся важные моменты. Рассмотрим ее с позиции обучающегося ученика, который одновременно является и субъектом обучения (деятельности обучения) и субъектом доверия. Предметом обучения являются знания, носителем которых для ученика является учитель. Эти знания в процессе обучения должны стать его собственными знаниями. Поскольку деятельность совместная, то учитель также является ее субъектом (субъектом совместной деятельности), но при этом выступает объектом доверия ученика. Если ученик имеет мотивацию на обучение, т.е. действительным предметом его деятельности обучения выступают знания, и процесс обучения протекает успешно, вторичным результатом деятельности является рост доверия ученика к учителю, т.е. успешность деятельности становится пропорциональным критерием доверия. Это доверие в свою очередь позитивно подкрепляет взаимодействие ученика и учителя, деятельность обучения, положительно развивает их взаимоотношения.

Одной из эффективных современных технологий развития доверия в педагогическом процессе является использование психологических игр. Игровое пространство позволяет в более свободной и легкой форме подойти к реальным проблемам, которые существуют в школе или вузе, и не только в среде учащихся или между педагогами и учениками, но и в самом педагогическом коллективе. Игры позволяют решить проблемы не только доверия, но и взаимопонимания, эффективной коммуникации и совместной деятельности, быстрее раскрывают личностные особенности людей, все то, что обычно долго остается скрытым в будничном процессе педагогического взаимодействия, а это, в свою очередь, вызывает рост взаимного доверия. Современная практическая психология располагает значительным арсеналом психологических игр, позволяющих решить различные проблемы развития коллектива, а также ряд дидактических задач.

## СОЦИАЛЬНЫЕ ИСТОКИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ С ПОЗИЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ

**Артемьева О.А. (Иркутск)**

Значение психологии в современном обществе определяет необходимость обращения к детерминантам разработки теории в данной науке. Проведенный анализ современных учебников по истории психологии (Артемьева, 2009) позволяет заметить, что большинство отечественных и зарубежных авторов представляют ее в социальном контексте. Практически ни одна серьезная работа, затрагивающая проблемы социальной детерминации поведения, не обходит понятия *Zeitgeist* ( дух времени). Данное понятие, впервые озвученное в связи с историей психологии Э. Борингом (Boring, 1929), использовалось им для характеристики свойственной определенному времени атмосферы мнений, направляющей мышление исследователя; и по сей день составляет основу традиции определения социальной детерминации психологии. В современных публикациях понятие социальной детерминации психологии конкретизируется в представлениях об экономической, культурной, политической, идеологической детерминации. Представление об экономической обусловленности обнаруживает связь с идеей детерминации практикой. История советской психологии представляется, прежде всего, в политическом контексте. А.В. Петровский рассматривает ее как уникальный предмет исследования политической истории психологии.

Вместе с тем, осознание роли социального аспекта в детерминации научной теории стало возможным лишь с развитием неклассической науки, конкретизацией роли субъекта познания. Этому способствовали достижения психологической науки начала XX в. Становление неклассического типа рациональности в психологии связано с ее развитием как гуманитарной науки, признанием уникальности человека и его сознания как предмета исследования. Толчком для этого, по мнению Д.А. Леонтьева, послужили работы К. Левина, Л.С. Выготского, М.М. Бахтина, А. Адлера и Л. Бинсвангера 1920 – 1930-х гг. (Леонтьев, 2007). Физиология активности Н.А. Бернштейна, психология установки Д.Н. Узгадзе, междисциплинарная концепция человека А.А. Ухтомского, деятельностный подход А.Н. Леонтьева и субъектно-деятельностный подход С.Л. Рубинштейна, способствовавшие преодолению «постулата непосредственности» путем поисков «опосредующего звена» (Асмолов, 2002), определили расцвет отечественной неклассической психологии.

В это время появляются психологические теории (З. Фрейд, К. Юнг и др.), уточняются представления о связи индивидуального и социального (Л.С. Выготский, А.Р. Лuria и др.), об культурно-исторической, общественной, коллективной детерминации развития психики. Ученый-символ неклассической рациональности в психологии Л.С. Выготский в своей работе «Исторический смысл психологического кризиса» (рукопись 1927 г.) объяснял кризис психологии отрывом теории от практики, особенностями развития психологии как естественно-учной дисциплины (Выготский, 1982). Одним из основных положений теории Выготского является социальность психики, ее культурно-историческая обусловленность. Осмысление неклассической наукой погруженности познающего сознания в социальную среду нашло выражение в культурно-исторической концепции развития психики. Идеи К. Маркса о социальной обусловленности познания были блестяще реализованы в разработке психологической теории деятельности. В концепции

А.Н. Леонтьева знание предстает как форма «безличного» в человеке, образующаяся в ходе персонификации и индивидуализации культуры (Леонтьев, 1975).

Корифеи советской психологии напрямую обращались к проблеме социальной детерминации науки. С.Л. Рубинштейн разграничивал знание и научное знание. Отмечая идеологическую ценность научного знания он писал: «Знание – универсально, наука – социальная» (Рубинштейн, 1989, с. 332). О культурной обусловленности научного психологического познания говорил Б.Г. Ананьев: «научное творчество русского народа в области психологии тесно связано с общими историческими судьбами развития русской культуры» (Ананьев, 1947, с. 6). Таким образом, отечественные ученые заложили основы теоретического анализа зависимости познания от культуры и межличностных отношений в ходе совместной деятельности. На этом пути советские психологи выходили за рамки неклассической рациональности. Развитие марксистского диалектического подхода в философии и психологии во многом стало основой реализации постнеклассической рациональности в исследовании психической активности.

Вместе с тем, А.Г. Асмолов говорит о негативном влиянии ценностных идеологических установок общественного сознания, на долгие годы вытеснивших со сцены психологической науки парадигму мышления неклассической психологии (Асмолов, 2002). Реабилитация идей выдающихся отечественных ученых Л.С. Выготского, А.Р. Лuria, А.Н. Леонтьева, объяснение причин их забвения осуществляется автором в ходе составления «социальной биографии культурно-исторической психологии» (Асмолов, 1993). Руководство установками неклассической психологии позволяет А.Г. Асмолову перейти «от анализа “сознания вне культуры” и “культуры вне сознания” к постижению тайны взаимопереводов, преобразований социальных связей в мир личности и сотворения личности из материала этих связей миров человеческой культуры». Осознать исходный замысел культурно-исторической психологии и означает увидеть в ней венчающую знания о развитии человека в природе и обществе дисциплину, предметом которой является понимание механизмов преобразования культуры в мир личности и порождения в процессе развития личности культуры» (Асмолов, 2002, с. 454). Надо заметить, что отмеченные возможности культурно-исторической психологии позволяют преодолеть установки не только классической, но и неклассической науки.

На современном этапе развития отечественной психологии происходит переход к постнеклассической психологии, к такому состоянию знания, в котором различные научные теории (понимаемые как модели, описывающие отдельные аспекты психической реальности) составляют взаимосогласованную сеть (Гусельцева, 2005). Отмеченная тенденция реализуется в разработке таких подходов, как метасистемный (Карпов, 2007), интегративный (Козлов, 2003), коммуникативный (Мазилов, 2007), метапсихология (Гарбер, 2007), психосинергетика (Ключко, 2001) и др. Постнеклассическая психология позволяет использовать различные теории и методы в зависимости от специфики изучаемой части психической реальности. Принятие идеалов постнеклассической рациональности научным сообществом является предпосылкой более адекватного осмысливания эпистемологических основ психологии. Становление постнеклассическо-

го типа научной рациональности в современной психологии обнаруживает связь с социально-политическими и идеологическими изменениями в нашем обществе (Кольцова, Медведев, 1992).

Реализация принципов постнеклассической рациональности (см. Гусельцева, 2005) расширяет возможности научоведческого, методологического и историко-психологического исследования. Принцип учета культурного контекста способствует более адекватной интерпретации отдельных событий и этапов истории психологии. Сверхрефлексивность как ментальное новообразование постнеклассической рациональности позволяет осмысливать динамику научного познания не только как кумулятивный прирост научного знания, но и как смену равноценных научных подходов в меняющихся исследовательских контекстах. Таким образом, вклад каждого ученого, значение каждой теории должен оцениваться не с позиций одной теории, а с учетом тех вопросов, которыеставил перед собой каждый ученый в своем научном поиске (Дж. Коллингвуд). Установка на коммуникативность (Ю. Хабермас) способствует открытости для использования объяснительных принципов различных теорий. Усиление роли междисциплинарных исследований позволяет изучать исторический, политический, экономический и др. аспекты социальной детерминации психологического познания в более широком научном контексте. Вместе с тем расширение возможностей исследования в постнеклассической психологии способствует не росту, но ограничению субъективности научного поиска. Принципом становится не вмешательство, а «благоговение» перед реальностью.

В психологии внедряются идеи синергетики. В.Е. Клочко вводит специальный термин «психосинергетика» (Клочко, 2001). Последняя определяется как постнеклассическая наука, «прикладная синергетика», ищащая переход между духом и материей, совершающийся в человеке. «Психосинергетика выходит за пределы как гносеологического, так и онтологического (бытие человека) круга собственно психологических проблем и ставит в центр проблемы становления человека как самоорганизующейся психологической системы» (там же, с. 107). В своих работах В.Е. Клочко на историко-психологическом материале последовательно реализует принципы постнеклассической науки и идею о смене типов научной рациональности в связи с самостоятельной «перестройкой» предмета науки. В частности в качестве открытых самоорганизующихся систем, исследуемых в постнеклассической науке, автор предлагает рассматривать «науку, изучающую человека, и человека как ее предмет» (Клочко, 2007, с. 9). Самоорганизация как режим существования обозначенных систем обуславливает обращение к проблеме становления, «перехода возможности в действительность». Данная система взглядов позволяет опреде-

лить новый подход к истории психологической науки, – открывающий ее движение «как закономерное, конституируемое и манифестируемое этапами, становление» (Клочко, Галажинский, 2009, с. 57). Социальное в этом случае представляется как среда самоосуществления человека, преобразуемая в соответствии с его стремлениями: «Обмен системы со средой ее существования всегда выступает как взаимодействие, в котором система ведет себя как заинтересованное целое» (Клочко, 2005, с. 26). Взаимодействие ученого с социальной средой может быть понято как избирательное, «изначально включающее в себя отношение как собственную причину» (там же). Таким образом, можно говорить о том, что вопрос о социальной детерминации науки в постнеклассической психологии «снимается»: социальная зависимость развития научного познания не отрицается; она рассматривается не как фактор, а среда самоорганизации ученого (как человека) и науки.

Обращение к истории психологии в связи со сменой типов научной рациональности позволяет не только более широко, системно осмыслить достижения предыдущих этапов развития науки, но и конкретизировать особенности взаимосвязи состояния науки и социокультурного контекста. На постнеклассическом этапе развития науки проблема ее социальной детерминации снимается. Расширяются возможности изучения саморазвития науки в социокультурном пространстве. Наука рассматривается как подсистема в социокультурном развитии человечества, а общество как источник запроса в науке – экономического, политического, идеологического и др. Данные запросы направляют деятельность ученого, преломляясь его личностью. В постнеклассических концепциях науки социальное представлено культурной средой, в которой происходит самоорганизация науки. Социальная детерминация теории опосредуется и реализуется субъектом научного познания. Большинство исследователей истории психологии рассматривают развитие научного психологического познания в условиях социальной среды. Рефлексия психологического знания предполагает сравнительный анализ теорий, возникших в различных политических, экономических, идеологических условиях. Для истории отечественной психологии это положение приобретает особую актуальность при осмыслении достижений советской психологии. Таким образом, изменения, произошедшие в методологии психологической науки конца XX – начала XXI вв., позволяют осмыслить историко-психологический материал в более широком научном и социальном контексте. Понимание взаимосвязи состояния общества и теоретического знания является необходимым условием адекватного решения проблемы социально-психологической детерминации развития психологии.

## КАТЕГОРИЯ АКТИВНОСТИ В КОНТЕКСТЕ МЕХАНИЦИЗМА И ДИНАМИЗМА В ФИЛОСОФИИ НОВОГО ВРЕМЕНИ

**Белан Е.А. (Краснодар)**

В философии Нового времени утверждение природных естественных оснований активности соглашалось с господствующим математически-механистическим мировоззрением. Мир представлялся как большой механизм, поэтому многие феномены активности объяснялись посредством механистических причин. Так, Ньютон представлял систему мира как механистический порядок, причём этот взгляд распространялся на живые организмы, которые, как считал философ, функционируют на основе механических

принципов регулирующих движение и отношения (Реале Дж., Антисери Д., 1996, с. 206–207).

Механистических представлений относительно устройства живых организмов придерживался Декарт, который отказывал им в «автономном жизненном начале» (Реале Дж., Антисери Д., 1996, с. 207). Он полагал, что невозможно обнаружить в организмах никакой души в силу принципиально иной её природы. Нет в организмах, по мнению Декарта «и никакого другого начала движения и жизни – кроме крови и духов. Все функции зависят только от материи – от расположения органов» (Реале Дж., Анти-

сери Д., 1996, с. 207). Открытый Декартом механизм ответных реакций животного на раздражение его органов чувств предметами и явлениями окружающего мира объяснялся посредством так называемых животных духов, представляющих собой «мельчайшие частицы крови, курсирующие в нервных "трубках", поднимающиеся к мозгу, и объясняющие движение мышц тела животного в ответ на раздражение тех или иных его участков» (Соколов В.В., 1989, с. 50). К. Фишер так анализирует воззрения Декарта: «Животные лишены самосознания, а поэтому лишены и души, следовательно, они не что иное, как движущиеся тела или автоматы; однако они обладают чувственными ощущениями и инстинктами, почему последние должны иметь значение телесных движений, которые происходят по чисто механическим законам и объясняются ими» (Фишер К., 1994, с. 398).

Человеческий организм также представлялся Декартом механистически. В его работах часто встречается словосочетание «машина нашего тела», иллюстрирующие восприятие человеческого тела как автомата. Приведём в качестве примера описание движений человеческого тела и их причин. «Главной пружиной и основанием всех его движений является теплота, имеющаяся в сердце, что вены – это трубы, проводящие кровь из всех частей тела к сердцу, чтобы поддерживать его теплоту. Желудок и кишки являются другими, более крупными трубками, имеющими большое количество мелких отверстий, по которым сок, образованный из пищи, входит в вены, проводящие его непосредственно в сердце. Артерии – это тоже трубы, по которым нагретая и разжиженная в сердце кровь проходит во все остальные части тела, сообщая им теплоту и питая их. Самые подвижные и быстрые частицы этой крови, поступившие в мозг по артериям, выходящим из сердца по наиболее прямым линиям, образуют как бы тончайший воздух, или ветер, называемый животными духами. Эти животные духи расширяют мозг и готовят его к приему впечатлений как от внешних предметов, так и от души; иначе говоря, они делают его органом, или вместилищем, общего чувства (*Sens commun*), воображения и памяти. Затем этот же самый воздух, или духи, расходится из мозга по нервам во все мышцы, благодаря чему нервы служат органами внешних чувств, и, наполняя различным образом мышцы, вызывает движение во всех членах тела» (Декарт Р., 1989, с. 425).

Из представленного текста видно, что любая деятельность организма, по Декарту обусловлена естественными механическими причинами. Философ говорил, что «душа не может вызвать никакого движения в теле, если телесные органы, необходимые для этого движения, не расположены его произвести» (Декарт Р., 1989, с. 424). Телесная протяжённая субстанция и душа – субстанция мыслящая – соединены Декартом искусственным образом. Как пишет В.В. Соколов, «пункт соприкосновения двух субстанций в организме человека он предположил в так называемой шишковидной железе» (Соколов В.В., 1989, с. 54). Душа соприкасается с телом через посредство жизненных духов, которые формируются в сердце и оттуда поднимаются в мозг. К. Фишер пишет: «Так как подлинная деятельность жизненных духов исходит из мозга, то он и должен быть этим привилегированным органом, и только в нем, как выражается Декарт, следует искать "местопребывание души"» (Фишер К., 1994, с. 403).

Душа, согласно рассуждениям Декарта, взаимосвязана с телом во всей его совокупности (Декарт Р., 1989, с. 95) и может вызывать различные движения

тела через посредство некой шишковидной железы, расположенной в мозгу. Как пишет Декарт, «в мозгу имеется небольшая железа, в которой душа более, чем в прочих частях тела, осуществляет свою деятельность» (Декарт Р., 1989, с. 495). Из этой железы душа «излучается (rayonne) во все остальное тело посредством духов, нервов и даже крови, которая, принимая участие в действии духов, может разнести их по артериям во все члены» (Декарт Р., 1989, с. 497). Даже само воздействие души на движения тела мыслится как автоматическое: «машина нашего тела устроена так, что в зависимости от различных движений этой железы, вызванных душой или какой-либо другой причиной, она действует на духи, окружающие ее, и направляет их в поры мозга, через которые они по нервам проходят в мышцы; таким образом железа приводит в движение части тела» (Декарт Р., 1989, с. 497).

Арнольд Гейлинкс говорил о том, что не всегда движения духа вызывают движения материальных тел. Духовное и телесное он представлял синхронизированными часовыми механизмами, постоянно регулируемых Богом (Реале Дж., Антисери Д., 1996, с. 220).

С точки зрения биологического механицизма объяснял жизнедеятельность организмов и Д. Локк, полагавший, что организмы существуют благодаря циркуляции жизненных соков. Обосновывая причину движения, в качестве импульса, источника Локк предполагал, например, разницу «между днем и ночью и другие изменения температуры воздуха» (Локк Дж., 1985, с. 510). Локк так описывает этот процесс: «Тепло расширяет, а холод сжимает трубочки, а если мы представим себе, что в них имеются клапаны, то нам легко будет понять, каким образом происходит циркуляция в растениях, где она осуществляется значительно медленнее, чем у животных» (Локк Дж., 1985, с. 510). В человеческом организме движения осуществляются в процессе циркуляции крови, из которой после того, как она поступит в мозг, выделяются «животные духи, которые через посредство нервов сообщают чувство и движение всем частям тела» (Локк Дж., 1985, с. 512).

Иной взгляд на природу мира обоснован в философии Лейбница. Если Декарт полностью отрицал в материи любые признаки жизни и полагал её как бескачественную, то Лейбниц видел динамизм материального мира как «внешнее обнаружение активности духа» (Нарский И.С., 1983, с. 28). Лейбниц определял органическое тело как божественную машину: «всякое органическое тело живого существа есть своего рода божественная машина, или естественный автомат, который бесконечно превосходит все автоматы искусственные» (Лейбниц Г.-В., 1982, с. 424). Однако наряду с этим главным пунктом рассуждений Лейбница было возражение механицизму и утверждение динамической концепции центров жизненной силы, которыми, согласно Лейбничу, выступают монады. Таким образом, как определяет В.В. Соколов, «жизнь оказывается универсальным свойством бытия. Динамизм Лейбница является одновременно и витализмом» (Соколов В.В., 1982, с. 44). Именно поэтому «количественный подход к природе, характерный для механицизма Декарта, Гоббса или Спинозы, уступает место ее качественной интерпретации» (Соколов В.В., 1982, с. 44).

Таким образом, утверждение естественно-научных обоснований активности проходило в логике осмысления причинно-следственных взаимодействий в материальном мире. Механические и динамические схемы объяснения мироустройства, при наличии принципиальных различий, тем не менее, создавали основу для диалектики количественно-качественной интерпретации феномена активности, что в свою очередь позволяло интерпретировать активность как самостоятельный физический феномен.

## К ВОПРОСУ О ПАРАДИГМАЛЬНОЙ ДИНАМИКЕ В СОВЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ 1920-1930-Х ГГ.: КОНЦЕПЦИИ П.П. БЛОНСКОГО И Д.Н. УЗНАДЗЕ

**Богданчиков С.А. (Саратов)**

1. В первые послереволюционные годы психология в нашей стране была представлена тремя теоретическими направлениями – объективной психологией (школы В.М. Бехтерева и И.П. Павлова, «биопсихология» В.А. Вагнера), субъективной психологией (Г.И. Челпанов и его школа, А.И. Введенский, А.А. Когиус, А.П. Нечаев, Г.И. Россолимо, С.Л. Франк и др.) и психоанализом (М.В. Вульф, Н.А. Вырубов, И.Д. Ермаков, А.Б. Залкинд, Н.Е. Осипов и др.). И если психоанализ еще только начинал развиваться на российской почве, то субъективная и объективная психология имели все основания претендовать на статус, говоря современным языком, всеохватывающей и единственно верной парадигмы. Принципиальная борьба между субъективизмом и объективизмом за главенствующее положение в российской психологии, персонифицированная в начавшейся еще до революции и продолжавшейся до середины 1920-х гг. полемике между В.М. Бехтеревым и Г.И. Челпановым, во многом определяла идеино-теоретический ландшафт всей российской психологии. Вместе с тем эта борьба являлась конкретным выражением открытого методологического кризиса, охватившего в первой трети XX в. всю мировую психологию: свои варианты решения принципиальных методологических проблем были не только у русской рефлексологии, но и у психоанализа, бихевиоризма, гештальтпсихологии и других новых направлений в зарубежной психологии.

2. В 1920-1930-е гг. осуществляется постепенный переход мировой психологии к новой парадигме, к новым идеальным образцам и стандартам в понимании того, какой должна быть психологическая наука, сделавшая очередной шаг на пути преодоления своих «вечных» антиномий – субъекта и объекта, сознания и поведения, интроспекции и внешнего наблюдения, сознания и бессознательного, духовного и природного, понимания и объяснения, индивидуального и социального, психического и физиологического и т.д. Прогресс психологической науки в эти годы выражался как в появлении новых, так и в модификации уже существующих теорий, направлений и отраслей: все громче в мировой психологии заявляют о себе неофрейдизм и необихевиоризм, содержательно оформляются и институционализируются психология личности и социальная психология, бурно развиваются прикладные отрасли психологии (педология, психотехника, медицинская психология). Все эти тенденции, сводившиеся к поискам «новой психологии», нашли свое специфическое выражение и в отечественной послереволюционной психологии.

3. В СССР поиски «новой психологии» оформились в виде идеологического тезиса о необходимости построения новой, марксистской психологии. При характеристике отечественной психологической науки 1920-1930-х гг. к числу тех, кто первым выступил с программой построения новой психологии, обычно относят К.Н. Корнилова и Л.С. Выготского, затем переходя к основополагающим для последующего развития советской психологии концепциям С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева. При этом традиционно подчеркивается роль марксизма, который в новых социальных условиях выступил для советских психологов в качестве стимула и методологической основы (а по линии идеологии, вдобавок ко всему, и в качестве прокрустова ложа) при разработке новых подходов. Уже существовавшие направления – субъективная психология, объективная психология и

психоанализ – в борьбе за существование всячески демонстрировали свое соответствие марксизму. А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский в 1996 г. по этому поводу отмечали: «В ситуации начала 20-х годов, которую определяла альтернатива: либо рефлексология, либо отжившая свой век субъективная эмпирическая психология (а другая в русском научном сообществе тогда не разрабатывалась), – именно обращением к марксизму психология обязана тем, что не была сметена новым идеологическим движением, обрушившимся на так называемые психологические фикции (среди них значилось также представление о душе)» («История и теория психологии», М., 1996, т. 1, с. 235).

Но, конечно, это вовсе не означает, что все возникшие в СССР на протяжении 1920-1930-х гг. направления были на одно лицо – одинаково идеологизированными и марксистскими по своему происхождению, методологическим основам и исследовательской проблематике. При рассмотрении марксистской психологии мы не должны упускать из виду весь спектр трактовок марксизма психологами – от чисто конъюнктурного и поверхностного применения марксистской терминологии до продуктивного использования философии марксизма в качестве мощного эвристического средства при построении методологического фундамента психологии. Фактически речь должна идти о формировании в нашей стране в 1920-е гг. марксистской психологии как нового теоретического направления, альтернативного всей остальной – и отечественной, и зарубежной – психологии.

4. В тезисе, заключающемся в отождествлении всех новых направлений в советской психологии 1920-1930-х гг. с марксистской психологией, выходящей из марксизма в готовом виде и во всеоружии, подобно Афине Палладе из головы Зевса, упускается из виду период 1917-1922 гг. Напомним в этой связи, что лозунг об особой, марксистской психологии был выдвинут К.Н. Корниловым не в 1917 г., а только в конце 1922 г., в устных дискуссиях с Г.И. Челпановым. Затем этот лозунг был развит К.Н. Корниловым в докладе «Психология и марксизм» на первом Всероссийском психоневрологическом съезде в январе 1923 года. Л.С. Выготский с докладом «Сознание как проблема психологии поведения» выступил еще позже – на состоявшемся через год (в январе 1924 г.) втором Всероссийском психоневрологическом съезде. Рукопись «Исторический смысл психологического кризиса» Л.С. Выготского создавал в 1926-1927 гг., когда уже можно было подводить итоги полемики по проблеме «психология и марксизм», анализируя работы Г.И. Челпанова, К.Н. Корнилова, П.П. Блонского, В.Я. Струминского, Ю.В. Франкfurта и других участников дискуссий в советской психологии в первой половине 1920-х гг.

5. И хронологически, и фактически ни К.Н. Корнилов, ни, тем более, Л.С. Выготский вовсе не были первыми в деле новаторских концептуальных разработок. Первым, кто на российской почве в 1920-е гг. попытался решить проблему «новой психологии» еще до открытия (в середине 1922 г.) «идеологического фронта», был П.П. Блонский. Тема марксизма у П.П. Блонского, конечно, уже звучала, но вполне рационально и к тому же в самом общем виде. Изучение предложенного П.П. Блонским понимания психологии «как науки о поведении» показывает, какой могла (и должна была) быть «новая психология» возникшая и развивающаяся по своим, внутренним

законам и механизмам, вне идеологического давления, различных ограничений, запретов и репрессий. В этой связи следует сказать по поводу варианта, настойчиво предлагаемого Т.Д. Марцинковской – о том, что во второй половине 1920-х гг. в Москве в стенах ГАХН Г.Г. Шпетом была создана психологическая школа, которая «стала альтернативой как марксистской психологии, так и науке о поведении» («История психологии», М., 2008, с. 498). При всей своей привлекательности и новизне данный тезис все-таки следует оценить как эмпирически необоснованный. В лучшем случае речь может идти, как можно заключить из написанной под руководством Т.Д. Марцинковской и защищенной (в 1999 г.) кандидатской диссертации Н.С. Полевой «Сравнительно-исторический анализ психологических концепций научной школы Государственной академии художественных наук», о крупном междисциплинарном исследовательском центре, где Г.Г. Шпет был одним из ведущих организаторов и руководителей, в содержательном аспекте выступая прежде всего в качестве искусствоведа, философа и культуролога.

6. Итак, на российской почве первой попыткой внятно сформулировать принципиально новое понимание психологии уже в начале 1920-х годов стала «психология как наука о поведении» П.П. Блонского, о чем в первую очередь свидетельствуют его «Реформа науки» (1920), «Очерк научной психологии» (1921), а также последовавшие затем работы: предисловие к книге Л. Джемсона «Очерк психологии» (1924), статья «Психология как наука о поведении» в сборнике «Психология и марксизм» под редакцией К.Н. Корнилова (1925) и книга «Психологические очерки» (1927). Уже в «Очерке научной психологии» П.П. Блонский выдвинул и подробно развел тезис о том, что «научная психология изучает поведение живых существ». В статье «Психология как наука о поведении» П.П. Блонский отвергает все остальные определения психологии и ее предмета – как науки о душе, о сознании, о душевных способностях и о душевных явлениях. Это, по П.П. Блонскому, религиозные и метафизические атавизмы или пустая тавтология. П.П. Блонский пишет: «Некоторые (например, профессор Челпанов) думают, что сторонники психологии поведения отрицают вообще существование сознания. Так, конечно, думать смешно: отрицается не сознание, а психология как наука о сознании, ввиду ничем не мотивированного суждения ее области. Сознательное же поведение мы охотно делаем объектом нашего анализа и объясняем, но, конечно, в научных, а не метафизических терминах» (с. 225). «Все, что старая психология объясняла как душевые способности или явления, мы объясняем как виды поведения» (с. 226). «Мы, конечно, не отрицаем, что человек обладает мышлением, но мы утверждаем, что мышление не есть всеобъясняющее слово: оно есть определенный вид поведения, нуждающийся в детальном анализе и объяснении, конечно, не в метафизическом или словесном, а научном и по существу, т. е. реальном» (с. 226). О том же пишет П.П. Блонский и в «Психологических очерках» (1927), где, характеризуя

свою позицию «в современном споре между субъективной и объективной психологией», он подчеркивает, что он «не сторонник ни той, ни другой такой психологии: первая ничего не объясняет, вторая состоит только из объяснений, игнорируя и даже отрица подлежащие объяснению факты» (с. 3). П.П. Блонский пишет о том, что «не надо зачеркивать субъективные состояния, т.е. уничтожать предмет психологии, но надо давать этим состояниям материалистическое объяснение. В этом смысле я принадлежу к объективной психологии. Я лично называю себя представителем “психологии поведения”» (с. 3-4).

7. В качестве еще одной концепции «новой психологии», формировавшейся в нашей стране почти одновременно с концепцией П.П. Блонского, следует назвать теорию установки Д.Н. Узнадзе (1886-1950). Школа Д.Н. Узнадзе дает хорошее представление о том, что могло бы получиться из предпринимавшихся (П.П. Блонским, К.Н. Корниловым, Л.С. Выготским и др.) попыток создания в 1920-1930-е гг. школ в советской психологии, если бы эти школы не были загнаны в узкие идеологические рамки и, в конечном итоге, подавлены, а продолжали бы, как школа Д.Н. Узнадзе, свое самостоятельное развитие в относительной изоляции от негативного воздействия государственной идеологии. Д.Н. Узнадзе приступил к разработке теории установки в середине 1920-х гг., о чем можно судить по его работам «Основы экспериментальной психологии» (1925), «Восприятие и установка (с точки зрения биосферной психологии)» (1926), «К вопросу об основном законе смены установки» (1930) и др. Затем вышли (также в основном на грузинском языке) «Основы экспериментальной психологии» (1934), «Общая психология» (1940) и другие работы. В частности, изучение «Общей психологии» Д.Н. Узнадзе, вышедшее в 2004 г. на русском языке, показывает поразительное сходство между концепциями П.П. Блонского и Д.Н. Узнадзе, прежде всего в постановке и разрешении ключевой дилеммы – субъективного и объективного. Так, определяя предмет психологии, Д.Н. Узнадзе пишет: «Вопреки бихевиоризму и рефлексологии, предметом психологии следует считать психическое. Однако это не означает возврата к уже пройденному этапу эмпирической психологии. В противоположность этой последней, предметом психологии нужно признать психическое, но не как чисто субъективную данность, а как действительность, находящуюся в единстве с объективным, а потому могущую стать предметом объективного изучения» (с. 32).

Нетрудно убедиться, что данный тезис – о принципиальном единстве субъективного и объективного как двух сторон психического – в обязательном порядке входит в концепции Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, а также во все современные им зарубежные направления, являясь, таким образом, существенно важным элементом новой парадигмы, присущей всей психологии XX столетия, всей современной психологии.

## РОССИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО Карицкий И.Н. (Москва)

Существует ряд утверждений, что в современном обществе значение психологической составляющей все более возрастает. В «Социальной истории психологии» (Jeroen and Peter, 2003) авторы указывают, что XX век дал беспрецедентный рост психологии в западных странах, результатом чего стало появление «психологического общества» как продукта взаимодействия между индивидуализацией, социальным управлением и расту-

щим влиянием психологии во всех сферах социума. Этот рост стал особенно заметен после 1945 года, когда психология общества достигла нового уровня в результате коренного преобразования социального управления на основе психологии, ее популяризации и занятии приоритетного места в общественном сознании. По мнению авторов «Социальной истории психологии», большинство западных наций сегодня являются «психологическими

обществами». Сам термин «психологическое общество» был предложен Мартином Гроссом в 1978 году (Gross, 1978), и сегодня в западном мире вошел во всеобщее обращение, стал своего рода клише. Так например, S.A. Appelbaum пишет: «будущее психотерапии лучше всего обеспечивается тем, что мы стали, как обычно говорят, "психологическим обществом» (Appelbaum, 1999, p. 87). То есть автор подчеркивает, как само собой разумеющееся, что западное общество является психологическим. Но его публикация специально посвящена одному из элементов психологического общества – психотерапии, тогда как во многих других случаях о нем упоминают почти случайно, вскользь, что только усиливает понимание того факта, насколько глубоко и широко в самосознание западного общества проникла эта идея. Так, R.H. Pate называет свою работу «Консультант в психологическом обществе» (Pate, 1980). Martin и Deidre Bobgan в книге «Психодересь: Психологическое соблазнение христианства» буквально пишут: «...поскольку мы живем в психологическом обществе» (Bobgan, 1987). Такое же утверждение делает L.F. Ellsworth: «Мы стали психологическим обществом» (Ellsworth, 2008).

Вместе с тем отмечается, что на тенденции превращения западного общества в психологическое уже в 1951 году указывал Ф. Сэнфорд (Лихи, 2003, с. 412), а в 1966 году это же направление развития западного общества рассмотрел Р. Rieff в книге «Триумф психотерапии» (Kilpatrick, 1996), где он предсказал, что «психологический способ понимания общества и личности восторжествует над всеми другими способами». Отражая эти тенденции, конференция Американской психологической ассоциации в 1969 году была посвящена теме «Психология и проблемы общества». С конца 1960 по 1979 год в США рост количества специалистов в области психологии составил 435%, и продолжался в последующем. При этом большая часть из них работала в прикладных областях психологии, в том числе занимаясь частной практикой. Как пишет Т. Лихи, «в 1985 году психологов можно было найти практически повсеместно: они учили миллионы людей, как тем следует жить». И с тех пор психология только расширяло свое влияние на социум (см.: Лихи, 2003, с. 412-434).

Сегодня понятие психологического общества уже вошло в западные учебники и учебные программы. Например, в учебнике Т. Лихи «История современной психологии» имеется глава, озаглавленная «Психологическое общество: 1950-2000. Развитие психологического общества» (с. 412-434), а в программах, подготовленных профессорами «University of Dallas» (США, Техас) и «Grove City College» (США, Пенсильвания), содержатся утверждения, что «мы живем в психологическом обществе», и разделы о том, как «американская культура в XXI столетии стала психологическим обществом» (Kugelmann, 2009; Seybold, 2009). И естественно, это не единственный пример.

В статье F.M. McPherson «Психологи и Европейское экономическое сообщество» активно обсуждаются вопросы многопланового взаимодействия психологов и ЕЭС, устанавливаются общие правила аккредитации психологов для всех стран этого региона (McPherson, 1988), а в работе M. Nixon активно обсуждается проблема установления стандартов работы психологов-практиков (Nixon, 1990). Отдельные работы посвящены рассмотрению специальных вопросов функционирования психологического общества. Например, В.К. Kilbourne и J.T. Richardson исследуют взаимоотношения и функции религии и психотерапии в психологическом обществе, «отмечая функциональную эквивалентность этих двух подходов к действительности, саморегуляции и личностному росту». Установленные ими шесть сходств между психотерапией и новыми религиями, согласно этим авторам, являются основанием для того, чтобы понять функ-

циональную эквивалентность этих различных методов (религии и психотерапии) в плураллистическом обществе, а существующая конкуренция между религией и психотерапией может быть лучше всего понята из социального содержания конфликта и является индикатором уровня стресса и напряженности в обществе (Kilbourne and Richardson, 1984). Схожие проблемы обсуждает также J. Makay в своей «Psychotherapy as a Rhetoric for Secular Grace», отмечая, что психотерапия, по существу, является альтернативой религии, «направляя людей к светскому государству благодати» (Makay, 1979). О современном западном обществе как психологическом также пишут И.Е. Сироткина, Р. Смит, А.В. Юрьевич, N. Rose, D. Yankelovich и мн. др. (Сироткина, Смит, 2006, 2008; Юрьевич, 2008; Rose, 1985, Yankelovich, 1981, и др.).

Основными критериями того, что общество становится психологическим, считается представление субъекта социальной деятельности о себе как о, прежде всего, психологическом субъекте (субъекте, мыслящем о себе в психологических категориях) и наличие в обществе развитой системы психологических практик. При этом полагается, что современное западное общество, безусловно, достигло качества психологического общества, а подошло ли российское общество к этому уровню остается под вопросом.

Одну из дефиниций психологического общества предлагают И.Е. Сироткина и Р. Смит: психологическое общество есть характеристика «современной эпохи, в которой человеческая идентичность и смысл жизни создаются преимущественно с помощью психологических категорий» (Сироткина, Смит, 2006, с. 120). Полагая несомненным, что западное общество давно является психологическим, авторы в другой работе задаются вопросом: а является ли российское общество таковым? Но поставив этот вопрос, эти исследователи не дают на него ясного ответа, полагая, что в российском социуме сформировались только элементы психологического общества, которые не позволяют говорить о России как психологическом обществе в том же смысле, что и на Западе (Сироткина, Смит, 2008, с. 73-89). Тем самым, мы имеем два социальных образа: образ западного мира как психологического общества и образ России как переходного к психологическому, имеющему только элементы психологического общества и только в «личной сфере» (Сироткина, Смит, 2008, с. 88). С одной стороны, эти образы принадлежат авторам исследования, с другой – их разделяет и западное общество в целом, по крайней мере в отношении того, что западный мир является психологическим обществом.

И.Е. Сироткина и Р. Смит приводят свои аргументы в обоснование данной точки зрения, рассматривая четыре аспекта психологического общества: 1) рост психологии как профессии (этот вопрос в России «еще предстоит изучить»), 2) степень социальной включенности психологического знания (авторы к России этот вопрос не прикладывают), 3) отношение между индивидуализмом, модернизмом и психологией (здесь авторы находят основания говорить о российском обществе как психологическом), 4) социальное управление (здесь авторы разделяют «общественную» сферу, где нет психологического управления, и «личную», где психологическое управление есть) (Сироткина, Смит, 2008). По сути, эти исследователи говорят о психологическом обществе как о такой социальной организации, в которой присутствие психологии является тотальным.

Но надо иметь в виду и то, что все называемые И.Е. Сироткиной и Р. Смитом элементы психологического общества, являются взаимозависимыми, т.е. по степени проявленности одних элементов можно говорить о степени развития других. Поэтому к исследованию степени психолигизации российского общества можно подойти со стороны уровня присутствия в нем психологических практик

тик, что является другим аспектом роста психологии как практической профессии. А это, в свою очередь, имеет экономическое содержание, поскольку психопрактическая деятельность может быть проанализирована как отрасль экономики. Такое представление позволило с помощью специальной процедуры с использованием поисковой машины в Интернете произвести исследование, направленное на изучение степени представленности различных психопрактик в Рунете и опосредовано – в российском обществе.

Осуществленная процедура позволяет посмотреть на сферу практической психологии через призму разных понятий. Каждое из следующих понятий: практическая психология, психологическая практика, психологическая помощь, элементы психопрактической деятельности, виды психологических практик, – по-своему релевантно данной сфере деятельности. В зависимости от допущений о релевантности указанных понятий практической психологии можно говорить, что реальная степень представленности психопрактической деятельности в российской экономике лежит от 1,49% (если исходить из минимального веса – усредненного по видам практик) до 3,09% (если исходить из максимального веса наименования этой сферы – психологическая помощь). При этом более верной представляется верхняя граница, поскольку вес «психологической помощи» составляет 41171 сайтов, психотерапии – 32226 сайтов, психологической практики – 28874 сайтов, а это, с теоретической точки зрения, понятия наиболее релевантные сфере практической психологии.

Если исходить из интервала 1,49–3,09%, то понятно, что представительство практической практики среди других отраслей экономики весьма существенно: можно считать доказанным, что уже сегодня она является равноценной экономической отраслью, занимающей в рейтинге отраслей экономики от 13-го до 27-го места из 35-ти, при всем том, что первый вариант является более вероятным, а второй указывает, скорей, предельную нижнюю границу возможной ошибки. В первом случае сфера практической практики опережает здравоохранение (рейтинг – 15) и целительство (рейтинг – 18). Но и во втором случае эта сфера соседствует с такими экономическими отраслями, как сельское и лесное хозяйство, мясная промышленность и химическая и нефтехимическая промышленность, уже значимо опережая отрасли

«Наука и научное обслуживание», «Обувная промышленность» и др.

Можно сделать вывод, что образ России психопрактической, формируемый предложенной математической процедурой, существенно отличается от теоретических (и в данном случае – умозрительных) оценок И.Е. Сироткиной и Р. Смита, исходящих, с одной стороны, из представлений о западном психологическом обществе как некого рода идеале, с другой стороны, не опирающихся на широкие эмпирические материалы в своих выводах. Если для этих авторов степень сформированности психологического общества в России остается под вопросом, то мы с уверенностью можем говорить о том, что оно существует, и в том числе функционирует в аспекте экономической отрасли.

Имеет смысл также отметить, что этот образ психопрактической России не сформирован самой математической процедурой, а выявлен ею из множественного контекста Интернета в своего рода инструментально опосредованном рефлексивном процессе. Этот образ существует в Интернете имплицитно, неявно, как своеобразное коллективное бессознательное, а процедура позволила сделать его видимым, выпуклым, осознаваемым в своих важнейших компонентах.

Поскольку при этом Интернет является множественным образом социальной реальности, то выявленный в нем образ психологического общества является не только образом Интернета (Рунета), но и образом самой российской реальности, как она на сегодняшний день сконструирована совокупным сознанием российских граждан. Таким образом, в России существует психологическое общество, хотя оно и имеет, как всякое специфическое явление, свои национальные и культурные особенности. Для России одной из этих особенностей, подмененной также И.Е. Сироткиной и Р. Смитом, является социальная неотрефлексированность психологической составляющей функционирования российского социума. Психологическое общество есть, существует значительная (в размере экономической отрасли) практическая практика, но для государства и части общества оно как бы не существует, поскольку в их образе мира не имеется данной категории структурирования реальности. Как только она появится, все вдруг обнаружат то, что давно уже было.

|

## ТЕРАПИЯ НА ОСНОВЕ ЭКСПРЕССИВНЫХ ИСКУССТВ В РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

### Карпова Е. В. (Ярославль)

Аксиоматичным является представление о том, что основой успешного обучения и воспитания детей является их психическое и физическое здоровье. Вместе с тем, можно согласиться с мнением, что в системе образования сложилась совершенно новая педагогическая ситуация, характеризующаяся высоким уровнем распространенности детей с пограничными формами нервно-психических и других нарушений. Возросло количество детей, имеющих проблемы личностного и эмоционального плана, отмечается увеличение показателей агрессивности и тревожности детей и пр.

В младшем школьном возрасте, особенно в начальный период обучения в школе, в первую очередь и выявляются дети с задержкой психического развития, педагогически запущенные, имеющие эмоционально-волевые расстройства. Данный факт делает объективно необходимым проведение определенной систематической работы, направленной на коррекцию различных сторон их личности и поведения.

Существует большой арсенал современных средств, которые могут и должны быть использованы с этой целью. К известной фразе В. Франкла «У каждого времени свои неврозы – и каждому времени требуется своя психотерапия» можно добавить, что и для каждого возрастного этапа развития детей существуют свои наиболее адекватные средства воздействия и коррекции.

Достаточно широкое распространение получили различного рода воспитательные мероприятия, игровые сенсомоторные тренинги, беседы и пр. Наряду с ними, в практической деятельности психологов и педагогов находят применение средства экспрессивного искусства. Именно они, по нашему мнению, в наибольшей степени органично могут быть использованы в работе с младшими школьниками. Терапией на основе экспрессивных искусств обычно обозначают танцевальную, арт- и музыкальную терапии (соответственно в основе их лежат танец, рисунок, музыка), а также использование дневнико-

вых записей, стихов, воображения, медитации и драматической импровизации.

В исследовании была предпринята попытка выявить эффективность использования элементов экспрессивной терапии в качестве средства коррекции испытуемых младшего школьного возраста с разными недостатками физического и психического здоровья. В качестве испытуемых выступили три группы детей: дети с физическими недостатками (ДЦП, недоразвитие конечностей, отклонение в работе сердца, почек и др.); дети – ученики коррекционных классов, имеющие интеллектуальную недостаточность (задержка психического развития, синдром дефицита внимания с гиперактивностью), а также нормально развивающиеся дети обычного 1-го класса. Общее число испытуемых составило 58 человек. В проведении исследования и коррекционной работе принимала участие Н. Кочик.

На первом этапе диагностировались эмоционально-личностные особенности испытуемых посредством комплекса методик: «Дом. Дерево. Человек», «Лесенка», «Рисунок семьи», «Несуществующее животное», опросник 16 РЕ Кэттлера. Были выявлены следующие особенности испытуемых каждой группы:

- симптомокомплексы «трудности в общении», «неуверенность в своих силах» явились ведущими и типичными для группы испытуемых, имеющих физические недоразвития;
  - в группе учащихся коррекционных классов доминирующими явились такие особенности как незащищенность, депрессивность, враждебность;
  - у учащихся 1-го класса обнаружены незащищенность, малая самостоятельность и тревожность.
- Исходя из полученных результатов, была составлена программа, включающая три основных компонента экспрессивной терапии:
- арт-терапию: рисунки; лепка из глины, пластилина; составление индивидуальных и коллективных коллажей; аппликации с использованием различных техник: вырезание, вырывание из бумаги, наклеивание различного материала на бумагу и т.д.;
  - музыкальную терапию, где использовались методики развития голоса Емельянова;
  - танцевальные техники с использованием элементов драматизации, невербальных средств общения и т.д. Занятия проводились в течение года.

Повторное исследование эмоционально-личностных особенностей испытуемых с помощью тех же методик выявило следующие факты. У детей с физическими недостатками остались проблемы в общении, но в гораздо меньшей степени; снизился и уровень их тревожности. Явные улучшения в состоянии детей наблюдали и сами родители; ими отмечалась большая раскрепощенность детей, свобода в поведении, при разговоре, стремление дома продолжать занятия. У испытуемых класса коррекции обнаружилась более сложная и мозаичная картина. Выявленные ранее симптомокомплексы остались практически неизменными, но более адекватной стала самооценка, повысилась уверенность в своих силах. У данной категории детей ослаблена, как известно, интеллектуальная сторона и недостаточно развита рефлексия. Они не полностью осознавали значимость занятий, не было поддержки детей и со стороны родителей. Вместе с тем, родители первой группы испытуемых оказывали всяческую поддержку детям, способствуя тем самым их развитию. У детей третьей группы (с нормальным развитием) обнаружены значительные положительные изменения.

Таким образом, можно сделать следующие основные заключения.

Использование экспрессивной терапии на разных категориях детей младшего школьного возраста как с патологией (физической или интеллектуальной), так и без нее оказалось достаточно эффективным. Влияние экспрессивной терапии на детей с разным характером нарушений различно. Имеет место ее общее благотворное воздействие, но ее наибольшее положительное влияние обнаруживается по отношению к детям с физическими недостатками и для нормально развивающихся детей. Для детей с физическими недостатками экспрессивная терапия позволяет в существенной степени откорректировать проблемы в общении, повышает уверенность в собственных силах. На детей класса коррекции экспрессивная терапия оказывает общее позитивное влияние. Для детей 1-го класса с нормальным развитием экспрессивные техники выступают в качестве средства, способствующего быстрой адаптации детей к условиям школьной жизни, сдерживают развитие психического напряжения, связанного с процессом обучения в школе.

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ ПОСЕЛЕНИЯ: КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Клейман М.Б. (Иваново)**

Подобно существованию любого биологического вида, жизнь человека немыслима без адаптации к условиям внешней среды. Формирование человеческой психики, так или иначе, «задано» определёнными пространственно-временными рамками. Чешский психолог М. Черноушек рассматривает территориальность как форму поведения, которая регулирует использование специфических секторов определённой области в строгой временной последовательности. По мнению К.К. Платонова, среда как совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью, условно подразделяется на несколько видов. Важнейшими из них и неразрывно связанными друг с другом являются физическая среда - совокупность физических условий существования и деятельности человека – и социальная среда – окружающие человека общественные материальные и духовные условия его существования. Социальная среда представляет собой необходимое

условие межличностного и межгруппового взаимодействия.

В свою очередь, особенности и характер подобного взаимодействия во многом детерминируются спецификой организации социального пространства внутри определённого поселения или населённого пункта: деревни, села, хутора, станицы, посёлка, города и т.д. Именно в рамках того или иного поселения большинство людей, живущих на нашей планете, проходят основные стадии социализации личности. Именно здесь возникает и развивается та или иная социальная группа. Эти процессы представляют самый прямой и непосредственный интерес для социального психолога.

Здесь уместно обратиться к определению, данному М.Н. Межевичем. По его мнению, поселение представляет собой «населённый пункт, постоянное место жительства человека. Существование поселения обусловлено своего рода закреплением индивидов за тем или иным видом труда, который всегда территориально

локализован. Условия жизнедеятельности, складывающиеся в месте жительства, в т.ч. трудовой деятельности, непосредственно предопределяют возможности населения для удовлетворения своих повседневных потребностей, для развития способностей, т.е. выступают как непосредственные фактические основания его социального развития. Постоянное место жительства, неоднородность условий жизнедеятельности в их сопоставлении между собой приводит к тому, что население конкретного поселения складывается в первичную социально-территориальную общность, общность по поселению». Таким образом, понятие «социально-территориальная общность» может рассматриваться как приблизительный аналог категории “community” в англоязычной традиции.

В свою очередь, для обозначения исторически сложившегося в рамках того или иного населённого пункта особенностей предметного и эмоционального отношения его жителей к среде своего обитания, межличностных и социальных отношений, уместно использовать понятие «социально-психологический климат поселения». Однако здесь перед нами стоит достаточно непростая задача – чётко определить методы проведения комплексного мониторингового исследования социально-психологического климата поселения. Облегчить её во многом поможет использование логически последовательного и чётко сформулированного терминологического аппарата. И здесь большую помочь нам могли бы оказать работы В.В. Новикова, посвящённые исследованию социально-психологического климата коллектива.

Как отмечает В.В. Новиков, «деятельность практического психолога не позволяет уделять слишком много внимания поиску, подбору и использованию громоздких и весьма трудоёмких исследовательских методик». Данное предположение, высказанное с учётом специфики исследования социально-психологического климата производственного коллектива, представляется нам ещё более обоснованным в условиях поселения, особенно крупного города, где для обеспечения репрезентативности анализа эмпирических данных социальный психолог неизбежно столкнётся с проблемой проведения исследования среди больших выборок его жителей. Воздействие на реальную ситуацию в рамках того или иного поселения просто немыслимо без сложившегося и многократно апробированного не только концептуального, но и операционного аппарата. Поэтому психолог-профессионал должен быть вооружён достаточно простыми, но одновременно по возможности универсальными и надёжными инструментами, не требующими особо сложных процедур и длительных операций.

Здесь нам бы могли оказать огромную помощь такие понятия, как «социальный паспорт» и «социально-психологический портрет поселения». Начиная с 1970 г., данные термины достаточно плодотворно использовались В.В. Новиковым и зарекомендовали себя надёжными инструментами получения достоверной, многоаспектной и действенной информации.

Как справедливо подчёркивает В.В. Новиков, «термином «социальный паспорт коллектива» в отечественной литературе называются самые разнообразные социологические и отчасти социально-демографические, морально-психологические, профессиональные, квалификационные и организационно-экономические характеристики. По нашему мнению, социальный паспорт коллектива, как и паспорт отдельного человека, должен содержать только объективную информацию. Субъективные характеристики должен раскрывать другой документ – социально-психологический портрет коллектива».

Однако до сих пор данные термины использовались исключительно для анализа общественной психологии отдельного коллектива. Каким же образом эти кате-

гории могут быть применены к анализу социально-психологического климата поселения?

Что касается социального паспорта поселения, то здесь всё более или менее понятно. Данный документ должен содержать в себе объективную информацию о том или ином населённом пункте (название, географическое положение, природно-климатические условия, структура хозяйства, социально-демографические характеристики населения и т.д.).

Таким образом, основным методом, используемым социальным психологом для составления социального паспорта поселения, объективно должен стать метод анализа документации. Необходимо проанализировать сведения, содержащиеся в справочных материалах по экономике, демографии и географии. Данное обстоятельство, на наш взгляд, служит ещё одним доказательством того, что исследование социально-психологического климата поселения должно носить междисциплинарный характер.

Это предположение, как нам представляется, можно полностью отнести и к составлению социально-психологического портрета поселения как неотъемлемой составной части данного исследования.

Однако для более точного выбора методов, необходимых для составления социально-психологического портрета поселения, представляется необходимым сначала как можно более точно определить значение слова «портрет».

В «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля содержится следующее определение: «Портрет – изображение человека, лица его чертами, живописью. Описанье нрава, быта и внешности человека, схожее с ним». А вот как определяется значение слова «портрет» в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова: «Портрет – изображение какого-нибудь человека на картине или фотографии. Литературный портрет (перен.: художественное описание кого-н.).» Таким образом, само определение понятия «портрет» показывает, что при составлении социально-психологического портрета того или иного поселения основной акцент необходимо делать на наиболее важные, существенные, субъективные социально-психологические особенности межличностного, внутри- и межгруппового взаимодействия в его пространственно-временных рамках. Как полагает В.В. Новиков, социально-психологический портрет призван давать характеристику субъективных, именно общественно-психологических особенностей работников конкретного завода, фабрики, объединения, цеха, участка и т.п. Представляется, однако, что социально-психологический портрет поселения вовсе не должен содержать анализа конкретных проявлений поведенческой активности людей, а также отношения людей, живущих в том или ином поселении, к условиям жизни, к среде своего обитания и к самим себе. Когда мы смотрим на портрет того или иного человека, то мы можем лишь предполагать, что он мог сказать в той или иной ситуации, как поступить в тех или иных случаях, но мы вовсе не слышим его слова, не видим всех его поступков. Поэтому, как нам представляется, социально-психологический портрет поселения должен содержать анализ лишь наиболее существенных, устойчивых социально-психологических характеристик жителей того или иного поселения, служа, вслед за составлением социального портрета, необходимым «прологом» комплексного мониторингового исследования социально-психологического климата поселения. По образному замечанию В.В. Новикова, «эти документы – братья, но не близнецы». Если социальный паспорт поселения призван отражать объективные предпосылки формирования социально-психологического климата населённого пункта, то социально-психологический портрет призван отражать субъективные характеристики формирования СПК. Данные характеристики, как видится, са-

мым прямым и непосредственным образом определяются особенностями исторического развития того или иного города, посёлка, села, деревни, станицы, иного населённого пункта.

Поэтому, как нам видится, основной «составляющей» социально-психологического портрета населённого пункта является анализ его традиции, т.е. стереотипизированного социального опыта, накопленного в процессе исторического развития поселения и актуально-го для его жителей в исследуемый период времени.

И здесь для исследователя может оказаться очень полезным метод построения истории в обратном направлении, аналитической истории, обоснованный известным учёным-экономистом В.В. Леонтьевым. Поэтому нам представляется, что сам термин **«социально-психологический портрет»** применительно к условиям поселения правомерно обозначить несколько понимому для более адекватного отражения методов, применяемых нами в процессе исследования. Данный феномен, по нашему мнению, правомерно обозначить словосочетанием **«психологический портрет поселения»**.

Это обстоятельство диктует исследователю необходимость использования методов, разработанных в рамках исторической науки. Основным методом в работе

историка является анализ исторических источников. Междисциплинарный характер настоящего исследования подразумевает, что данный метод должен использоваться и в рамках социальной психологии, но с использованием категориального аппарата именно данной области научного знания. В принципе, для психологической науки метод контент-анализа, а также анализа результатов человеческой деятельности вовсе не является новым. Другое дело, что при составлении психологического-исторического портрета того или иного поселения мы зачастую будем иметь дело с источниками, относящими-ся к далёкому прошлому, что для социального психолога зачастую является непривычным. И здесь ему могут «протянуть руку помощи» коллеги-историки. В рамках социально-психологического исследования основной упор, как нам видится, всё же должен быть сделан на анализ **вторичных источников**, а именно **исследований историков**, уже взявших на себя основной труд анализа первичных исторических источников, связанных с историей определённого поселения.

Представляется, что междисциплинарный анализ, основанный на диалоге представителей различных отраслей научного знания, может внести определённый вклад в осмысление проблемы парадигмальной эклектичности, столь существенной для учёного XXI века.

## **ТЕОРИЯ ПСИХОЛОГИИ КАК МЕТОД: ПОЗИЦИЯ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

### **Козлов В.В. (Ярославль)**

Для интегративного подхода на уровне метода как теоретического способа исследования важно, что идея поиска адекватной теории психического была доминирующей не только в психологии, но и в психохудожественных традициях большей части цивилизованного человечества на протяжении почти всей его истории, как в религиозных, так и в философских и психологических системах.

Концептуальное осмысливание психической реальности, каким бы неясным ни было его выражение в прошлом, является центральной для эволюции человечества и пронизывает культуры и эпохи, сохраняя общие существенные черты. Она сформировала не только экзистенцию мировых традиций – даосизма, буддизма, христианства, мусульманства, но и теорий величайших философов, ученых и психологов.

Реализация метода как способа теоретического исследования и понимания психического в различных подходах имеет следующие базовые различия:

- 1) В терминологическом аппарате;**
- 2) В степени сложности структурно-функциональной дифференциации психического;**
- 3) В специфике предмета, фокусировке исследовательских усилий на различных структурных компонентах, свойствах, уровнях, механизмах психического.**

Остановимся на них подробнее, т.к. это нам позволит выделить главные особенности в теоретических построениях не только в психологии и философии, но и в других гуманитарных науках.

#### **1) Различия в терминологическом аппарате.**

При первом приближении мы можем установить тот факт, что рефлексия предмета психологии существовала в различных языковых средах и само понимание «тайны тайн» обусловлено культурно и исторически.

Для примера приведем минимальный текст, который касается буддийской психологии, тем более в интеллектуальной среде России в настоящий момент наблюдается увлечение восточной философией и психологией.

Часто эти интересы имеют демонстративный характер, имеют только внешнюю форму и не затрагивают сущности этих философских и религиозных систем. Причина тому проста – трудно или невозможно разобраться в восточных системах, не входя в их категориальный аппарат и смысловые пространства, а, также, не владея их психопрактиками.

Затронем некоторые тексты из понимания природы сознания с точки зрения различных школ экзотерического буддизма сутр и экзотерического буддизма тантр.

Мы сможем обнаружить, что изложение природы сознания тесно связано с вопросом о восприятии (более того – что с точки зрения большинства буддийских философских школ сознание и восприятие являются синонимами).

Учение буддизма подразделяется на две большие категории: учение сутр, открыто данное Буддой большому количеству учеников, и учение тантр, тайно переданное Буддой лишь небольшому количеству избранных.

Каждая из этих категорий в свою очередь имеет четыре подразделения: четыре философских школы сутр и четыре класса тантр. Когда данные подразделения соотносятся с делением буддийского учения на две Колесницы – Хиннаяну, или Малую Колесницу, и Махаяну, или Великую Колесницу, две низшие философские школы сутр – Вайбхашика и Саутрантика, относятся к школам Хиннаяны, в то время как две высшие школы сутр – Читтаматра и Мадхьямака, также как и все учения тантр, относятся к Махаяне. В индо-тибетском буддизме наивысшими традициями считаются школа Мадхьямаки и наивысший класс тантр – Ануттарайогатантра.

Хотя многие аспекты философских школ в буддизме часто развивались в ходе взаимной полемики и являются взаимоисключающими (вроде признания реального существования неделимых атомов школами Хиннаяны и его отрицания школами Махаяны), тем не менее, с практической точки зрения их взгляды дополняют друг друга: высшие учения включают в себя наилучшие аспекты низших. Высшие школы заняты более глубоким проник-

новением в природу реальности и устранием ошибок допущенных низшими школами. Более того, высшие школы не уделяют большого внимания принимаемым ими взглядам уже разработанным низшими школами. К примеру, учение об отсутствии «я» разработанное школами Хинаяны, в общем и целом признаётся Мадхьямакой, однако их интерпретация отсутствия «я» как наивысшей окончательной реальности отвергается ею на основе того, что как понятие «я», так и понятие его отсутствия принадлежат к концептуально сконструированному, а потому всецело иллюзорному миру.

В отличие от наиболее популярной и обыденной точки зрения на сознание, представляющей его как некое единое целое, наполненное мыслями подобно резервуару, в буддизме мысль, сознание, ум, осознавание, познание и мышление являются синонимами. Общепринятым определением сознания в буддизме является *осознавание* или, более полно, *ясность и осознавание*. Это определение и его толкование может быть найдено в текстах основателей буддийской логики индийских учёных Дигнаги и Дхармакирти. Какая бы мысль ни возникла, она всегда обладает качеством *ясности*, т.е. ясного присутствия своего непосредственного объекта.

Образ новогодней ёлки в концептуальном сознании памяти, образ Владимира Козлова с крыльями бабочки в неправильном концептуальном сознании, образ компьютера TOSHIBA – PORTEGE 2000 (как раз на нем я и пишу этот текст) в безошибочном зрительном восприятии и т.п. – все они ясно возникают в тех сознаниях. Более того, каждое из тех сознаний обладает *осознаванием* возникающих в нём образов.

Подобное определение верно не только для обычного дуалистического ума, но и для просветлённого сознания будды, равно как и тонкого недуалистического сознания, которым обладают все живые существа. В тантре оно описывается либо как *ясный свет* или *ясноветность*, чем подчёркивается аспект ясности, либо как *осознавание* или *самоосознающее изначальное сознание*, чем подчёркивается аспект осознавания.

Т.е. сознание может подразделяться на множество категорий: концептуальное и неконцептуальное с точки зрения его объектов, ошибочное и безошибочное с точки зрения его природы, сознание глаз, ушей и т.д. с точки зрения его основы, главное и производное сознание с точки зрения его функции, и т.д. и т.п. Однако с точки зрения субъекта, т.е. самого сознания, все его виды являются исключительно самоосознаванием. Способности сознания познавать самого себя, придаётся первостепенное значение в буддийской логике и теории познания. Дело в том, что любая концепция, любое логическое построение, сводятся в конечном счёте к непосредственному восприятию, а любое непосредственное восприятие, дабы быть концептуально осознанным, сначала должно быть непосредственно осознано самим собой.

Если же для осознания одной мысли необходима другая мысль, то для осознания той другой мысли понадобится ещё одна мысль, которая в свою очередь должна быть осознана какой-то другой мыслью, и так до бесконечности. Единственным выходом тогда будет познание той бесконечной цепочки мыслей. Однако то самое познание в свою очередь должно быть осознано ещё одной бесконечной цепочкой, и так до бесконечности бесконечных бесконечностей, т.е. нам необходимо признать, что сознание осознаёт самого себя...

Автор данной статьи в последние двадцать лет увлечен буддизмом. Более глубокое занятие проблемным полем этой индийской философско-психологической системы началось в 1981 году, когда профессор Михаил Семенович Роговин подверг жесткой и многосторонней критике лекцию «Психологические аспекты буддизма», которую я прочитал в курсе истории психологии, будучи еще студентом.

Ради доступности изложения мы постарались использовать как можно меньше специфических и малопонятных буддийских терминов. Тем не менее, в силу уникальности буддийской психологии, уже примитивное знакомство показывает оригинальность и утонченность смыслового пространства психологии сознания, которая была разработана две с половиной тысячелетия назад.

Этот пример показывает, что наиболее далекими по семантическому содержанию являются те теоретические построения, которые принадлежат разным культурам по способу мышления – восточный и европейский. Таковыми же являются смысловые пространства психологии, которых разделяют исторические эпохи.

С другой стороны, все базовые парадигмы в понимании предмета, метода и содержания психологии – физиологическая, психоаналитическая, бихевиористическая, экзистенциально-гуманистическая и трансперсональная существуют в своем специфическом терминологическом аппарате, не говоря о более мелких школах и направлениях.

Любая психологическая теория является внешним проявлением многих аспектов человеческого существования и потенциально может отразить многие его скрытые стороны. Теория как метод вербализует картины мира, в которых человек занимает центральное место, кодирует, хранит, распространяет в социальную среду и передает из поколения в поколение в материальной форме. Потенциально она способна описать все, что есть в культурной картине мира, хотя и не всё фиксирует.

При этом следует понимать, что психологическая теория отражает определенный способ восприятия и устройства мира, человека, социальных сообществ. Совокупность представлений о психической реальности (от индивида до ноосферы и универсума), заключенных в терминологическом аппарате психологической теории, образует некую единую систему взглядов или предписаний и навязываемых в качестве обязательной всем носителям данной парадигмы психологии (или любой другой гуманитарной дисциплины – начиная от эзотерических школ до глобальных мировоззренческих установок типа материализма) В этом заключается его чрезвычайно важная образовательная, социализирующая и культурно-воспроизводящая функция психологической теории.

Одновременно смысловые компоненты, входящие в терминологический аппарат психологической теории в форме непосредственных утверждений, могут оспариваться разными носителями этой теории, т.е. находятся в противоречии с «каноном» теории, с общей системой представлений, которая формирует содержание и принципы теории.

Это означает, что даже если и существует два психолога с идентичной моделью психологии (что крайне сомнительно), внутренняя, смысловая, концептуальная сторона этой модели будет различной. А это еще раз показывает, что даже если в концептуальном осмыслении психической реальности есть общие точки соприкосновения, они все равно носят индивидуальный, уникальный характер. Владея терминологическим аппаратом, психолог с помощью него концептуализирует феноменологию психического. При этом конфигурации идей, заключенных в значении терминологического аппарата парадигмы психологии, воспринимаются им как нечто само собой разумеющееся, и у него возникает иллюзия, что так вообще устроена сама психическая реальность. Но сопоставление разных индивидуальных «карт психической реальности» показывает значительные расхождения между ними. Это наблюдается как внутри школ психологии, так и (тем более) в различных научных моделях психологии.

Содержательная сторона психологической теории тем или иным образом связана с концептуальной системой психолога. В свою очередь, реализуясь в теоретиче-

ских представлениях, концептуальная картина психического преодолевает в некоторой степени свою абстрактность и становится более понятной для самого человека и для его собеседников и потомков. Теоретические модели психологии, хоть и несколько искаженно, но аккумулируют опыт отдельного индивида, языковой, этнической, культурной и т.д. групп.

Так, роль теории психологии при образовании и отражении психической реальности не должна ни переоцениваться (в некоторых случаях он может дать только описание явлений, но не непосредственный опыт), ни недооцениваться (это высшая форма обобщения науки о человеке).

Теория как исследовательский метод — это не зеркальное отражение феноменологии психического, а некоторая ее интерпретация, осуществляемая отдельными психологами, которые отличаются друг от друга. Поэтому можно сказать, что любая психологическая теория — это динамичное явление: она постоянно уточняется.

Одновременно следует помнить, что теория — это лишь один из методов, на которых «говорит» психология. Даже при изучении психологической теории познать категориальный строй — это не означает познать все компоненты реальности теории. За теорией стоят ощущения, эмоции, образы и символы, культурный и языковой опыт как среда, из которой родилась и формировалась теория.

Вне сомнения, теоретический метод самое сложное образование в психологии из-за того, что оно вбирает в себя все аспекты других методов и имеет самый выраженный индивидуальный характер.

Любая психологическая теория включает множество смыслов, которые как бы остаются «за кадром»:

- исходящие из основных мировоззренческих концептов создателя теории;
- условий, в которых он рос, учился, жил, работал;
- традиций и обычаяев, которые соблюдал;
- стратегию его жизни, идеалы, которым подражал и за которыми тянулся;
- архетипическая идентификация, какие архетипы поведения он избрал для себя.

Вне сомнения, терминологическая разноголосица часто является барьером для взаимопонимания между профессиональными сообществами различных направлений психологии. Это приводит к необходимости направить усилия на разработку единого научного аппарата, стройной категориальной системы, позволяющей реально соотносить различные концепции и, тем самым, способствовать установлению взаимопонимания в рамках научной психологии.

Но мы одновременно при этом должны учитывать те особенности и сложности на пути формирования понятийной однозначности в теориях психологии, которые мы указывали выше.

Конкретная задача, которую предстоит решить в первую очередь, состоит в разработке категориального аппарата психологической науки, направленной на улучшение реального взаимопонимания не только между различными направлениями в рамках научной психологии, но и между академической, научной психологией и практико-ориентированными концепциями, другими ветвями гуманитарных дисциплин, в том числе искусством, литературой, философией, религией и духовными традициями. А СМЫСЛ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ — объединения накопленных в этих областях знания в русле единой психологии.

## 2) Степень сложности структурно-функциональной дифференциации психического.

Что касается степени сложности структурно-функциональной дифференциации психического, эта особенность является более противоречивым и разъеди-

няющим. Справедливости ради следует отметить, что любая сложившаяся традиция, будь то религиозная, философская или психологическая, предполагает определенную структурно-функциональную расчлененность психики и иерархически выстроенный путь к целостности высшего порядка. Более того, на мой взгляд, сама иерархия и выстроена для того, чтобы престроить развитие человека и духовный рост.

Рассмотрим для демонстрации некоторые современные духовные традиции, которые разработали базовые подходы, описывающие карты психической реальности. Они представляют весьма специфические, но психологические по своей сущности теоретические модели. Проанализируем концептивно индуистскую, буддийскую и христианскую модели. Мы не будем затрагивать мусульманскую и иудейскую традиции в силу того, что структурная мозаика в них аналогична индуизму веданты и христианству.

Согласно ведантскому индуизму, каждый человек состоит из пяти оболочек, уровней или измерений бытия (коша). Их часто сравнивают с луковицей, снимая с которой слой за слоем можно постепенно приблизиться к сущности. Низший из них (самый внешний) называется аннамайякоша, что означает «оболочка, сделанная из пищи». Это физическое тело. За ним следует пранамайякоша, оболочка из праны. Прана — это витальная сила, жизненная энергия, либидо во фрейдовском понимании. Третий слой — маномайякоша, оболочка манаса, или разума, рационального, абстрактного, лингвистического. За ним следует виджнянамайякоша — интуитивная оболочка, высший, или тонкий разум. Последний слой, анандамайякоша, оболочка из ананды, или духовного и трансцендентального блаженства.

В ведантизме эти пять оболочек группируются в три основных состояния: грубое, тонкое и каузальное. Грубое измерение включает низший уровень иерархии, физическое тело (аннамайякоша). Тонкое измерение состоит из трех средних уровней: это эмоционально-сексуальное тело (пранамайякоша), разум (маномайякоша) и высший, или тонкий разум (виджнянамайякоша). И каузальное измерение содержит высший уровень, анандамайякоша, или архетипический дух, о котором также говорится, что он во многом (но не вообще) не проявлен или не имеет формы. В ведантизме эти три основные измерения бытия связываются с тремя основными состояниями сознания: бодрствованием, сном и глубоким сном без сновидений. За этими тремя состояниями находится абсолютный Дух, называемый иногда «турья», «четвертый», поскольку он превосходит (и включает) три состояния проявленности; он превосходит (и соответственно интегрирует) грубое, тонкое и каузальное.

В психологической модели буддизма махаяны различаются восемь «виджнян», восемь уровней сознания. Первые пять из них — пять чувств. За ними следует «манивигдняна», разум, управляющий сенсорным опытом. Затем идет «манас», который обозначает одновременно высший разум и центр иллюзии обособленности «я». Именно манас ошибочно рассматривает «алайвиджняна» (следующий высший уровень, уровень сверхиндивидуального сознания) как отдельную самость или субстанциальную душу. За этими восемью уровнями находится их источник и основа — «алайя», или чистый Дух.

Христианская традиция интровертирована в нашу культуру и ее иерархия терминологически нам знакома: материя, тело, разум, душа и дух. Под материей подразумеваются физическая вселенная и наши физические тела (аспекты существования, которые подчиняются законам физики). Тело означает «животное», «страждущее» эмоциональное тело — секс, голод, жизненную силу и так далее (аспекты существования, которые изучаются биологией). Разум — это рациональный, рассудочный, лингвистический, воображающий ум (изучается психоло-

гией). Душа — это высший, или тонкий ум, архетипический интуитивный ум, сущность и нерушимость нашего собственного бытия (изучается теологией). И Дух — это трансцендентальная вершина нашего бытия, Божественное в нас (изучается созерцательным мистицизмом).

Важно, что во всех традициях путь к самосовершенствованию представлен в виде иерархии в порядке возрастания их способности к целостности и интеграции. Каждый шаг вверх по пути означает увеличение единства и расширение идентичности - от изолированной идентичности тела, через социальную и общественную идентичность разума, к высшей идентичности духа, идентичности буквально со всеми проявлениями многомерной реальности, идентичности с Богом, опытом нирванического порядка.

Не так важно, сколько мы выделяем уровней, три - материю, разум, дух, пять: материя, тело, разум, душа и дух или 120 базовых состояний сознания в трех гунах как в теории дхарм в буддизме (360 психических состояний алфавита дхарм). Важно понимание неразрывной связи между этими шагами идентификации на духовном пути и важна идея роста и трансформации личности по иерархической лестнице вплоть до самого Духа, Брахмана, Дао.

Что касается психологических теорий, то они предлагают свои модели структурно-функциональной дифференциации психического и свои ступени личностного роста. Иногда они соотносимы по сложности с духовными традициями, но в основном более примитивны. Все базовые парадигмы (кроме физиологической), предполагают свои цели в личностном росте и самопостижении, вычленяют свою иерархию достижения.

Для демонстрации и очень конспективно приведем теории, более полно отражающих модели структурно-функциональной дифференциации психического и идею иерархии.

Р. Ассаджиоли, основатель психосинтетического подхода в психотерапии и психологии, преследовал конкретную цель – довести до сознания разнообразный материал бессознательного, интегрировать его и достигнуть синтеза этого материала с сознанием в процессе самопознания. В строении человеческой психики Р. Ассаджиоли выделил следующие «слои»:

- слой бессознательного, который, в свою очередь, состоит из низшего бессознательного (координация телесных функций; главным образом, инстинктивные стремления; сновидения и образы наших типов; комплексы, связанные с интенсивными эмоциями и др.), среднего бессознательного (различные переживания, обычная ментальная и образная деятельность) и высшего бессознательного, или сверхсознательного (источник высших чувств, любви, гениальности, состояний озарения и экстаза);

- поле сознания как непрерывный поток ощущений, мыслей, чувств, которые поддаются наблюдению, анализу и оценке;

- сознательное «Я», главной характеристикой которого является способность осознавать себя и окружающее;

- высшее «Я», которое не затрагивается ни потоком разума, ни телесными состояниями. Личное сознательное «Я» должно рассматриваться как его отражение. Осознание «Я» может быть достигнуто путем использования определенных психологических методов, среди которых «процесс индивидуации Юнга», техника раджайоги и др.;

- коллективное бессознательное (примитивные архаичные структуры мира архетипов Юнга и высшая деятельность сверхсознательного характера).

В терминологии К.Г.Юнга есть понятие "Самости", центрального архетипа, первообраза упорядоченной целостности, центра и цели индивидуации, то есть станов-

ления личности, ее интеграции. На этом пути сперва человек снимает свои Маски - результат социального отчуждения человека. Юнг писал : "Есть опасность стать тождественным своей Маске, скажем, когда профессор отождествляет себя со своей кафедрой или тенор - со своим голосом. Мaska - есть то, что человек, по сути дела, не есть, но за что он сам и другие люди принимают этого человека" В конечном счете достижение "Самости" происходит тогда, когда Анима и Анимус, мужское и женское соединяются в иерогамии - священном браке - интимном союзе или внутреннем согласии бессознательной женственной стороны мужчины с его духом.

Кэн Уилбер, один из основателей и ведущих теоретиков трансперсональной психологии, в своем Спектре сознания раскрывает в психологических терминах многоуровневость человеческой сущности. В его Спектре сознания представлено пять основных уровней.

**1. Уровень Ума (Mind).** Центральным моментом в философии вечного является представление о том, что «сокровенная» часть сознания идентична абсолютной и предельной реальности универсума, известного под именем Брахмана, Дао, Дхармакая, Аллаха, Бога, – мы назвали только некоторых, в целях удобства мы будем называть их просто Умом. В соответствии с всеобщей традицией Ум является тем, что есть, и всем, что есть, находится вне пространства и потому бесконечен, вне времени и потому вечен, вне его нет ничего. На этом уровне человек идентифицируется с Универсумом, со всем, или, скорее, он есть Все. Согласно философии вечного, этот уровень не является ненормальным уровнем состояния сознания, скорее, он является единственным реальным уровнем сознания... все остальные оказываются иллюзорными...

**2. Трансперсональные полосы.** Это сверхиндивидуальная область Спектра, здесь человек не осознает своей идентичности со Всем, и в то же время его идентичность не определяется границами индивидуального организма.

**3. Экзистенциальный уровень.** Здесь человек идентифицируется только со всем своим психофизическим организмом, существующим во времени и в пространстве, это первый уровень, на котором проводится четкая граница между личностью и другими организмами и окружающей средой.

**4. Уровень Эго.** На этом уровне человек непосредственно не идентифицирует себя с психосоматическим организмом. Скорее, в силу различных соображений он идентифицирует себя только с более или менее правильным ментальным представлением или картиной всего своего организма. Иными словами, он идентифицируется с Эго – своим образом.

**5. Уровень Тени.** При определенных обстоятельствах человек может отчуждать от себя различные аспекты своей психики, разотождествляться с ними и, таким образом, сузить свою сферу идентификации до части Эго, которое мы можем соотносить с персональностью. Это уровень Тени: человек идентифицируется с обделенным и неверным образом самого себя.

Расширенная картография бессознательного Станислава Грофа включает в себя четыре основных уровня:

**1. Эстетический опыт.** Он не вскрывает бессознательное и не имеет никакого психодинамического значения. Наиболее серьезные аспекты этого опыта могут быть объяснены в физиологических терминах как результат стимулирования сенсорных органов.

**2. Психодинамика.** Переживания, относящиеся к этой категории, рождаются в области индивидуального бессознательного и относятся к той сфере личности, которая доступна в обычных состояниях сознания. Сюда относятся значимые воспоминания, эмоциональные проблемы, неразрешенные конфликты, вытесненный материал разных периодов жизни.

**3. Перинатальный опыт.** Основной характеристикой этого опыта и его центральным фокусом являются проблемы биологического рождения, физической боли и агонии, старения, болезни, немощи, умирания и смерти.

#### 4. Трансперсональный опыт.

Вне сомнения, мы можем привести еще сотни подобных структурно-функциональной дифференциаций психического и иерархий, в которых личностный рост является или восхождением или нисхождением по уровням и ступеням интеграции. Важно, что любая психологическая традиция, школа, так же, как и религиозная, философская или мистическая, предполагает определенный способ структурно-функциональной дифференциации психического и иерархический путь к целостности высшего порядка.

#### 3) Специфика предмета, фокусировкой исследовательских усилий на различных структурных компонентах, свойствах, уровнях, механизмах психического.

Мы уже в некотором приближении описали основные характеристики предметной фокусировки теории психологии в предыдущем параграфе. Каждый структурно-функциональный компонент является предметом исследования не только различных отраслей знания, но и усилий адепта, который «встраивается» в ту или иную традицию (духовную, философскую или психологическую).

Мы с более обобщенных позиций и проанализировали «тело» современной психологии в 5 базовых парадигмах психологии, которые по своему понимает свой научный предмет в первой главе.

В настоящее время существует широкий интерес к всякого рода школам и методикам, нацеленных на работу с сознанием и личностью. Многие люди обращаются к психотерапии, юнгианскому анализу, мистицизму, психосинтезу, дзэн-буддизму, трансактному анализу, индуизму, биоэнергетике, психоанализу, йоге и гештальтерапии. Общим для всех этих школ является то, что они пытаются тем или иным путем вызвать изменения в человеческом сознании, личности. На этом, однако, их сходство заканчивается.

Человек, искренне стремящийся к самопознанию, сталкивается с огромным разнообразием психологических систем, крайне затрудняющих проблему выбора, так как эти школы, взятые в целом, явно противоречат друг другу. Например, дзэн-буддизм предлагает забыть или превзойти «я», а психоанализ – усилить и укрепить «я». Кто прав? Эта проблема стоит одинаково остро как перед непрофессионалами, так и перед психотерапевтами и практическими психологами.

Но если представить, что в действительности эти различные подходы являются подходами к различным уровням человеческого «я», тогда они не противоречат друг другу, но отражают действительные и весьма существенные различия между разными уровнями психической организации, и все эти подходы могут быть более-менее верны в приложении к соответствующим уровням среды сознания.

Различные религиозные и психологические школы представляют собой не столько различные подходы к рассмотрению человека и его проблем, сколько дополняющие друг друга подходы к рассмотрению различных уровней человеческого сознания. При этом все множество школ распадается на пять-шесть ясно различных групп, и становится очевидно, что каждая группа ориентирована преимущественно на один из основных диапазонов уровней психической организации.

Чтобы дать несколько кратких и общих примеров, отметим, что целью психоанализа и большинства форм традиционной психологии является устранение раскола между сознательным и бессознательным аспектом психики, с тем, чтобы человек вошел в соприкосновение со всем, что творится в его душе. Эти школы психологии

нацелены на воссоединение, если воспользоваться юнгианской терминологией, маски и тени для создания сильного и здорового «я» – правильного и приемлемого образа себя. Иными словами, все они ориентированы на уровень «я». Они пытаются помочь индивиду, живущему на уровне маски, переделать карту своей души так, чтобы перейти на уровень «я».

В отличие от этого цель большинства школ так называемой гуманистической психологии и психотерапии иная – устраниТЬ раскол между самим «я» и телом, воссоединить психику и соматику для возрождения целостного организма. По мере расширения самоотождествления человека от одного разума или «я» до организма в целом огромные возможности целостного организма вы свобождаются и становятся достоянием человека.

Если мы пойдем еще дальше, то обнаружим такие дисциплины, как ранний даосизм, буддизм третьего круга Шакьямуни или веданты, задача которых состоит в интеграции целостного организма и среды для восстановления внешнего тождества со всей Вселенной. Они нацелены на уровень единства сознания во всем многообразии.

Между уровнем сознания единства и уровнем целостного организма лежат надличные, трансперсональные диапазоны психической реальности. Школы психологии и психотерапии, которые обращаются к этому уровню, заняты углубленным изучением «сверхиндивидуальных», «коллективных» или «трансперсональных» процессов в человеке. К числу школ, ориентированных на этот уровень, относятся психосинтез, юнгианский анализ, различные предварительные ступени йогической практики, «трансцендентальная медитация», различные дыхательные психопрактики типа холотропного дыхания, ДМД (авторская психотехнология Козлова В.В.) и так далее. Цель некоторых из этих видов терапии, таких как юнгианская психология, состоит в том, чтобы помочь нам сознательно признать в себе эти могущественные силы, подружиться с ними и использовать их, вместо того чтобы быть движимыми ими бессознательно и против нашей воли.

Мне хочется напомнить после всего, что любая классификация, любая иерархия, даже самая подробная и правдоподобная – игра самого сознания. Все время мы имеем дело с уровнями игры сознания, а не уровнями реальности. Любая иерархия имеет смысл настолько, насколько она может помочь не считать отраженный свет солнца самим солнцем, феномены, рожденные сознанием, за самое сознание.

Но.

Многомерное понимание предмета психологии предполагает интегрированность и целостность предмета науки. В каждый раз, когда мы сужаем предмет, мы искаjаем само знание. По этой причине психология должна принимать все уровни и измерения человека.

Интегративная психология выбирает всю психическую реальность в качестве предмета проблематизации и объяснения. Что касается уровневой организации психической реальности, при **первом приближении** нами выделяются персона, интерперсона и трансперсона, которые полностью охватывают возможную феноменологию человеческой психики, начиная от физиологических и соматических до трансперсональной как в индивидуальной, так и в групповой формах.

С этими тремя подсистемами взаимодействует индивидуальное свободное сознание, наполняющее содержанием, проблематизируя ряд отношений между глобальными подсистемами или отношение и напряжение внутри самих систем.

Каждая глобальная система (персона, интерперсона и трансперсона) имеет три класса компонентов (материальные, социальные и духовные).

Таким образом, при **втором приближении** мы можем выделить девять базовых конструктов, имеющих

системные связи между собой, своей целостностью, являющиеся как предметом исследования, так и воздействия и трансформации:

Персона – Эго-материальное, Эго-социальное, Эго духовное

Интерперсона – формы социального сознания и бессознательного и их реализации на уровне материальных, социальных и духовных носителей - Интерперсона материальная (предметно материальное оформление социальных статусов и ролей, Интерперсона социальная – система интеракций и отношений, обусловленный статусно-ролевыми идентификациями в социальных сообществах, Интерперсона духовная – система морально-этических и экзистенциальных ценностей и норм социальных сообществ).

Трансперсона – Трансперсона материальная (предметно-материальные изображения духовной атрибутики – начиная с медного крестика и примитивных янтар заканчивая монастырскими комплексами и пирамидами), Трансперсона социальная (социальное оформление духовных традиций и религий – начиная от бинарных отношений между гуру и учеником, заканчивая социальной организацией мировых религий), Трансперсона духовная (истые трансерсональные переживания, имеющие нуминозный и сакральный характер как индивидуального (например саттори), так и группового характера (групповой индуцированный религиозный экстаз).

Все девять подструктур имеют уникальную и очень сложную системную организацию, требующую каждый раз специального анализа, как на структурном, так и на процессуально-динамическом аспектах. В ближайшее время мы хотим предпринять попытку конспективного описания всех 9 подсистем. Что, на наш взгляд, и явится интегративным объяснением психической реальности.

С другой стороны – интегративная психология предлагает заменить парные дефиниции "сознание – бессознательное" термином "сознание", охватывающим интегральную совокупность содержаний психики. Такой категориальный подход предполагает изначальное телеологическое и аксеологическое единство, целостность индивидуума, закрепляет условность границы между бессознательным и сознанием, важнейшие, неотъемлемые функции которого опираются на содержания и процессы глубинных регионов психики.

Стремление целостного, всеохватного осмысления человеком своей природы и сущности является важным во все времена существования человеческой культуры и сознания. В настоящий момент для обозначения этого стремления применяется понятие «интегративное». Мы можем встретить в научных публикациях словосочетания «интегративный подход в науке», «интегративная психотерапия», «интегративная педагогика», «интегративная антропология» и даже «интегративная гештальтерапия».

В европейской философии родоначальником интегративной психологии можно считать Иммануила Канта (1724-1804), который в своих философских трактатах высказал идею целостности природы человека, наметив иерархические уровни его психики. Философская антропология, возникшая в начале двадцатого столетия в Германии, воскресила взгляды И. Канта о единстве природы человека, однако дало им новое, отвечающее духу времени, истолкование. В это же время (в 1921 году вышла первым изданием книга Эрнста Кречмера "Телосложение и характер"), доводы о необходимости интегрального подхода к совершенствованию диагностики заболеваний и их лечению приводились со стороны психиатрии и медицины.

Интегративный подход традиционен для отечественной науки и свое высшее проявление он находит в методологическом принципе целостности.

Не нужно думать, что понятие интеграции является чем-то абсолютно новым для российской психологии. Еще С.Л.Рубинштейн, Б.Г Ананьев считали, что основным для развития личности является принцип интеграции. Учение об интегральной индивидуальности В.С.Мерлина, обосновавшее соматопсихическое единство человека при его подразделенности по определенным иерархическим уровням, и психологическая антропология Б.Г.Ананьева, перекинув мостик от психологии человека к его психофизиологии и биологии, послужили мощным стимулом для возникновения интегративной психологии. Б.Г Ананьев писал, что «развитие действительно есть возрастающая по масштабам и уровням интеграция – образование крупных «блоков», систем или структур, синтез которых выступает как наиболее общая структура личности».

В конце 90-х годов мы основали прикладное психологическое направление, которое обозначили «интенсивные интегративные психотехнологии», которое рассматривали как систему теорий, концепций, моделей, методов, умений и навыков, которые ведут человека к большей целостности, к меньшей конфликтности, раздробленности сознания, деятельности, поведения.

В настоящий момент мы можем в некотором приближении сам подход обозначить как интегративную психологию. Массовые эксперименты с различными психотехниками и психотехнологиями показали правильность базового методологического посыла - целостного подхода в теоретической и практической деятельности психолога, который подразумевает не только системный анализ предмета науки, но и целостное видение своей природы, своих клиентов в реальной деятельности.

Мы уже понимаем, что наше представление человека как живой, открытой, сложной, многоуровневой самоорганизующейся системы, обладающей способностью поддерживать себя в состоянии динамического равновесия и генерировать новые структуры и новые формы организации, является новым категориальным осмыслением традиционных холистических подходов в теологии и философии.

Мы не будем затрагивать огромный пласт восточной философии и духовной традиции, которая призывала сохранять целостность и чистоту мировосприятия через трансцендентный подход к реальности.

| Трансцендентный подход (от латинского слова *transcendere* - выходить за пределы, проходить сквозь), принимая иллюзорность материального мира для достижения Реальности, считает нежелательным взаимодействие с его структурами. При этом усилия человека концентрируются на прохождении сквозь материальный мир к Реальности и минимальном с ним взаимодействии. Именно поэтому на протяжении всей эволюции человечества создавались некие эзотерические сообщества и закрытые религиозные социальные ниши (сангхи, монастыри, братства, ордена, общины), чтобы создать определенную групповую субкультуру вне пределов профанической жизни. Сохранение целостности через культивирование «вей у вей» (деяние недеяния) в даосизме, дхарму Равностности (невовлеченноти в переживания и отношения) в буддизме являются классическими образцами той стратегии, когда снимается сама проблема интеграции и интегрированности личности, т.к. «зеркало сознания чисто» и даже самые сильные волнения-переживания «не вызывают ряби на спокойной глади озера».

На пороге третьего тысячелетия большинство авторитетных исследований выделяют в психологии четыре основные направления, или проекта, которые формируют ее смысловое, научно-исследовательское и прикладное содержание. Это психоанализ, бихевиоризм, гуманистическая психология и трансперсональная психология (Scotton, 1996).

Если первые три из вышеназванных направлений уже давно стали предметом многочисленных отечественных исследований, то трансперсональное направление даже в конце 90-х годов только-только начинает приниматься во внимание академической психологией (Налимов, Дрогалина, 1992).

Грандиозные изменения, происходящие сегодня во всех уголках нашей планеты, сотрясающие все социальные группы и затрагивающие каждого человека, имеют фундаментальное измерение, до недавнего времени ускользнувшее от философского анализа. Земная цивилизация вступает в новую fazу своего роста, которую можно охарактеризовать как сознательную эволюцию. В разных странах десятки миллионов людей практикуют те или иные практики самопознания и самосовершенствования. Началась новая эра в истории Земли, когда активное преобразование человечества происходит в объединении знаний и усилий западных технологий внешнего и восточных технологий внутреннего. Трансперсональная психология играет в этом движении значительную роль, выступая его интеллектуальным лидером и интегратором.

Интегративная психология является подходом, который восстанавливает временно разрушенную в XIX веке при помощи разновидностей материалистического редукционизма (от научного материализма до бихевиоризма и марксизма) целостное видение психической реальности, включающей не только персону, но и интерперсональные и трансперсональные уровни функционирования. Мы должны учитывать тот горький урок, когда попытка свести психическое бытие к ее низшему уровню, материи, особенно неприятным образом сказалась на психологии, которая сначала потеряла свой дух, затем свою душу, затем свой разум и свелась к изучению только лишь эмпирического поведения и телесных влечений.

В настоящий момент существует методологическая неопределенность в дальнейшем движении антропологических наук. И насколько я понимаю, мы можем выделить два основных подхода:

- коммуникативная методология (В.А.Мазилов), которая предполагает кооперативное взаимодействие наук, школ и направлений в решении конкретных вопросов психологии и других гуманитарных наук;

- интегративная методология (К.Уилбер, Ст.Гроф, В.В.Козлов), которая предполагает консолидацию множества областей, школ, направлений, уровней знаний о человеке в смысловом поле психологии.

Мы уверены в полезности и того и другого подхода. Более того, может коммуникативная методология и является необходимой стадией формирования интегративного подхода.

В этом контексте абсолютно справедливо замечание Мазилова В.А., что сегодня необходимо направить усилия на разработку научного аппарата, позволяющего реально соотносить различные концепции и, тем самым, способствовать установлению взаимопонимания в рамках научной психологии. Конкретная задача, которую предстоит решить в первую очередь, состоит в разработке модели методологии психологической науки, ориентированной на коммуникацию, т.е. предполагающей улучшение реального взаимопонимания:

- между различными направлениями в рамках научной психологии;
- между академической, научной психологией и практико-ориентированными концепциями;
- между научной психологией и теми ветвями психологии, которые не относятся к традиционной академической науке (трансперсональная, религиозная, мистическая, эзотерическая и т.п.);
- между научной психологией и искусством, философией, религией.

Вторым шагом после реализации проекта коммуникативной методологии должна быть разработка интегра-

тивной научной модели и методологического аппарата, позволяющего реально соотносить различные подходы как внутри психологической науки, так и реализующие другие смысловые формы психологического знания.

В соответствии с позициями интегративной психологии различные школы философии, психологии, антропологии, психотерапии, как академические, так и духовные или трансперсональные, понимаются не как конкурентные, взаимно исключающие дисциплины, а как подходы, справедливые и применимые в определенных областях психической реальности.

Таким образом, первый шаг в формировании интегративной методологии и одновременно способ профессионального становления психолога – коммуникативность, открытость знанию как системообразующий принцип.

Развитие методологии предельно соотносимо с эволюцией языков сознания (или сред реализации сознания – ощущений, эмоций, образов и символов, знаковых систем, включающих устную и письменную речь).

В развитии языков сознания мы можем наблюдать, в крайнем случае, три тенденции:

Первая тенденция является общебиологической и общесоциальной тенденцией. В биологическом аспекте она выражается в захвате новых ареалов жизни, расширении сферы питания и размножения живых систем. В социальном аспекте эта тенденция выражается в экспансии личности и сообществ не только в территориальном отношении, но и в социальном подавлении и духовном, идеологическом расширении своего господства.

**Тенденция к расширению** является системным качеством самого сознания и выражается в дифференциации и фрагментации реальности не только на пять базовых форм, но и в большем структурном многообразии, большей раздробленности языков на каждом этапе эволюции. Тенденция выражается в «преумножении сущностей», реализации изобилия словарей языков и уменьшении многозначности их структурных единиц. В языке ощущений и чувств, всего мы можем обнаружить десятки, в развитых рефлексивных системах сотни структурных единиц, и границы между ними практически неразличимы. В языке образов их уже тысячи и границы между ними становятся все более определенными. В словари современных знаковых языков входят уже сотни тысяч слов – смысловых, структурных единиц, многозначность семантических полей сведена к минимуму, а границы между словами и понятиями стали уже очень жесткими. Более того, – чем научнее и социально значимее языковая среда, тем важнее ограниченность и однозначность содержания категорий.

Таким образом, тенденция расширения языков сознания, дифференциации, имманентно включает в себя **вторую тенденцию – уменьшения структурной энтропии**, увеличения жесткости, определенности и однозначности фрагментов сознания. Мы должны понять, что языки сознания представляют собой не только семантические поля разной степени сложности и дифференцированности, но и проявляют внутреннюю архитектонику самого сознания. Язык и способ мышления тесно связаны друг с другом и взаимно определяют друг друга. Невозможность адекватного перевода понятий, их дифференциации, приводит к сложности формирования целостного мышления и целостной картины мира. В процессе эволюции архитектоника сознания не только усложняется, но и возрастает степень жесткости границ семантических полей в языках соответствующего этапа.

**Третья тенденция** является, наверное, несколько абсурдным, так как говорит о **примате инволюции по соотношению к эволюционным** процессам. Есть Эклизиастова мудрость: «... преумножая знания, преумножаем скорбь». Это более всего относится к проблеме языков сознания. Приходится признать, что расширение

смысловых пространств, фрагментации реальности и одновременно самого сознания только увеличивает раздробленность и конфликтность сознания. Если бы языки сознания были чистыми энергоинформационными полями вселенной, мы, наверно, даже не затрагивали эту проблему в этой книге.

Языки сознания встроены в реальное функционирование личности, они являются объектом отождествления, отношения и переживания личности. Честно говоря, мне иногда кажется, что только они и являются смыслообразующими конструктами жизнедеятельности личности.

Именно поэтому нам приходится констатировать абсурдный тезис – эволюция языков сознания необходимо увеличивает конфликтность самой личности и русская поговорка «горе от ума» имеет не частный характер, а онтологический, всеобъемлющий смысл.

Современный человек более всего знаком с языком знаков, остальные он или забыл, или помнит фрагментарно, как слова из песни, уже давно не петой. В то же время жизнь разговаривает с нами на всех языках сознания, она все время целостна и уникальна независимо от слушателя...

Таким образом, мы полагаем, что человеческое сознание прискорбно расщеплено и диссоциировано на конфликтующие фрагменты.

Предельной целью интегративной методологии является не только формирование целостного, непротиворечивого научного видения психической реальности, но и интеграция, воссоединение целостной ткани сознания.

Достижение целостности, интеграция, которые ставятся в качестве цели в практической психологии и психотерапии, в контексте исследуемой нами темы в некотором смысле являются «раздеванием одежд сознания».

В развитии психологии 20-го столетия интересными являются наблюдения за использованием различных языков сознания. Ранние аналитические школы ориентировались в основном на использование вербальных и ментальных инструментов в терапевтической практике и запрещали телесные проявления и взаимодействие в процессе работы. Следующий этап в развитии психологии — юнгианский анализ, другие школы глубинной психологии и гуманистической психологии — связан с акцентирование внимания к образным языкам: работа со сновидениями, направленные визуализации, исследование и использование мифологических сюжетов, сказкотерапия и т.д. Развитие гуманистической и трансперсональной психологии привело к появлению большого количества телесно-ориентированных, танцевально-двигательных и других техник, использующих в основном языки чувств и ощущений.

В самое последнее время в психологической теории и психотерапевтической практике наиболее актуальной является задача построения многомерной языковой среды, трансформационного пространства, в котором могли бы найти свое творческое выражение все состояния сознания и которое обеспечивало бы общение между различными его слоями. Классическим образцами данных подходов являются психосинтез Роберто Ассаджиоли, расширенная карта бессознательного Стэна Грофа и интегральная психология Кена Уилбера.

В России данный подход реализовывается в интегративной психологии, разработке которой мы посвятили последнее десятилетие.

Обобщение научных знаний о человеке в единое целое способно не только выявить и ликвидировать пустоты, белые пятна последних на рубежах традиционных наук, но и расширить горизонты психологии за счет интеграции знаний и прикладных технологий из других наук и тех направлений, которые в соответствии с картезианской парадигмой считались ненаучными и даже антинаучными.

К концу двадцатого столетия выявился тот факт, что философия и психология, по праву претендовавшие на роль лидеров человекознания, не обладали должной методологией комплексного познания человека, включая и биологические его составляющие. Методологический кризис, который возник в российской психологии, является очень продуктивным состоянием эволюции антропоцентрированных наук в том смысле, что породил к жизни идею коммуникативной методологии и обозначил вектор интегративного подхода в психологии.

Мы уже достаточно хорошо представляем, что учение об интегральной индивидуальности человека (В.С. Мерлин) является частной реализацией интегративной методологии внутри позитивистского понимания психологической науки. Для удовлетворения современного понимания интегративности необходима методологическая вооруженность такого уровня, которая не только вбирала бы лучшие достижения биологических, исторических, общественных наук, но и метааналитических концепций трансперсонального, религиозного, мистического, эзотерического характера, искусства и философии.

При этом центральное положение в концептуальном плане должна занять интегративная психология.

Смена ориентиров государственного и общественно-го строительства, переживаемые государствами бывшего Союза начиная с 80-х годов, накал межнациональных отношений, поиски новых идеологий, кризис в гуманитарных науках и в психологии, возвращение к традиционным истокам духовности, возникновение психотехнического и психотехнологического пласта психологии, многообразие в понимании предмета, задач и концептуального содержания сотен психологий требуют тех усилий, которые способствовали бы возникновению интегративной психологии.

На наш взгляд, развитие психологии связано с все большей интеграцией различных подходов, вначале рассматривавшихся как противоречащие, несовместимые, но впоследствии оказавшиеся вполне дополнительными. Более того – мы можем обозначить интегративный подход как эволюционно адекватный. Развитие психологии приводит к все большей популярности концепций, ориентированных на интегральный, целостный подход. Наиболее совершенным выражением этой идеи является интегральная психология Кена Уилбера, который, продолжая традицию И.Канта, Ф. Брентано, В. Дильтея и Карла Юнга смог создать целостную картину эволюции человеческого сознания и описать многоуровневый спектр психической реальности.

## НАУЧНАЯ ПАРАДИГМА В РЕШЕНИИ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ПСИХОЛОГИИ

**Корниенко А.Ф. (Казань)**

К фундаментальным проблемам психологии, решение которых имеет принципиальное значение для всей психологии, относятся проблемы определения сущности психики и сознания и механизмов их возникновения. На протяжении всей истории развития психологии

как науки эти проблемы не давали покоя ни психологам, ни философам.

В наше время актуальность этих проблем остается столь же высокой по той простой причине, что они до сих пор не получили удовлетворительного решения. В

то же время все прекрасно понимают, что дальнейшее развитие психологии без внутренне непротиворечивых и согласованных между собой определений базовых понятий, к которым относятся понятия "психика" и "сознание", крайне затруднительно. Эта мысль высказывалась в свое время Л.С. Выготским, который указывал, что "вопрос о психике, сознательном и бессознательном имеет определяющее методологическое значение для всякой психологической системы. В зависимости от того, как решается этот основной для нашей науки вопрос, находится и самая судьба нашей науки".

Однако желающих посвятить себя решению фундаментальных теоретических проблем психологии среди нового поколения психологов становится все меньше. Во-первых, не так-то просто предложить решение проблем, которые потому и стали фундаментальными, что их не удалось решить ни древнегреческим мыслителям, ни многим психологам и философам, которые пытались сделать это после них. Во-вторых, возникает возможность обострения межличностных отношений с последователями и сторонниками традиционных, общепринятых подходов и концепций. Как отмечает Т. Кун, "нормальная наука ... часто подавляет фундаментальные новшества, потому что они неизбежно разрушают ее основные установки... Ученые в русле нормальной науки не ставят себе цели создания новых теорий, обычно к тому же они нетерпимы и к созданию таких теорий другими" (Кун Т., 1975).

По мнению В.М. Аллахвердова, причина избегания фундаментальных проблем психологии в наше время состоит в том, что просто "никто не знает, как их решать". И вот здесь можно поставить вопрос: "Можно ли в современной психологии выделить какие-либо научные парадигмы, придерживаясь которых можно все-таки добиться решения этих фундаментальных проблем, или ни одна из известных на сегодня парадигм бессильна и неприемлема?".

Для начала определимся с понятием "парадигма", которое, как отмечает А.В. Юрьевич (2008), используется в психологическом сообществе достаточно вольно. Согласно определению Т. Куна, который ввел в обиход данное понятие, парадигма – это "признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений". "Любое научное сообщество, – отмечает Т. Кун, – не могло бы заниматься своей деятельностью без некоторой системы общепринятых представлений". Таким образом, парадигма – это та система общепринятых представлений, в которых отражаются основные научные достижения, признаваемые всеми членами научного сообщества. Применительно к психологии в качестве парадигмы может выступать совокупность признаваемых большинством психологов научных достижений, которые, так или иначе, касаются сущности психики и психических явлений, а также методов их исследования.

Поскольку любые научные достижения фиксируются в различных определениях, положениях, принципах, теориях, концепциях и т.п., парадигма – это та теоретическая база или база знаний, достоверность которых не подвергается сомнению, и, опираясь на которую, исследователь может выдвигать новые идеи, формулировать новые проблемы, ставить новые цели и задачи нового исследования. Данное определение парадигмы позволяет утверждать, что любое индивидуальное научное исследование, в том числе и психологическое, не может быть *внепарадигмальным*, то есть не основанном на какой-то системе общепринятых научных положений. В то же время относительно науки в целом можно допустить, что она может находиться на допарадигмальном уровне развития или же характеризоваться *мульти-* или *полипарадигмальностью*.

Поскольку в современной психологии до сих пор идут дебаты относительно определений психики и сознания и механизмов их возникновения, ряд психологов справедливо полагают, что психология как наука находится на допарадигмальном уровне развития. С другой стороны, поскольку в психологии есть разные психологические школы, в рамках которых наблюдается относительное единство исходных теоретических представлений и методологических установок, есть основания утверждать, что современная психология *мульти-* или *полипарадигмальна* (Юревич А.В., 2007). Но независимо от *до-* или *мультипарадигмальности* психологии любое индивидуальное психологическое исследование, как уже было отмечено, всегда является парадигмальным. Вопрос лишь в том, какая парадигма положена в основу того или иного исследования.

В связи с этим возникает вопрос: "Какие общепризнанные научные достижения выделяются исследователем в качестве парадигмальных и на каком основании игнорируются другие?". Ведь если научное достижение является общепризнанным или даже признаваемым не всеми, но большинством специалистов в исследуемой области, то для того, чтобы его игнорировать, необходимы очень веские основания. Отвергать, как это делает, например, В.М. Аллахвердов, общепринятые представления об отражательной и регулирующей функциях психики и сознания, на том основании, что они "банальные" и, возможно, из-за них психология находится в глубоком кризисе, конечно можно, но вряд ли корректно. Наверное, все же, должна быть научная аргументация их несостоятельности. Точно также некорректным, например, следует признать игнорирование Н.И. Чуприковой без какой-либо аргументации признаваемого большинством психологов положения о том, что сознание выполняет функцию интеграции всех психических процессов, и присыпывание этой функции воле. "Согласование, интеграция и синтез процессов отражения, ... вся эта сложнейшая система интеграционных процессов, – утверждает Н.И. Чуприкова, – ... может быть обозначена традиционным термином *воля*" (Чуприкова Н.И., 2007).

Затрагивая проблему формирования исследовательской парадигмы, Т. Кун отмечает, что "формообразующим ингредиентом убеждений, которых придерживается данное научное сообщество в данное время, всегда являются личные и исторические факторы – элемент по видимости случайный и произвольный" (Кун Т., 1975). Допуская произвольность в выборе исходных научных положений, Т. Кун, тем не менее, указывает на один из принципов отбора научных положений и научных теорий в качестве парадигмальных. "Принимаемая в качестве парадигмы теория, – пишет Т. Кун, – должна казаться лучшей, чем конкурирующие с ней другие теории". Отказ же от парадигмы должен, согласно Т. Куну, включать "как со-поставление обеих парадигм с природой, так и сравнение парадигм друг с другом". Как видим, речь не идет о том, чтобы отбросить все известные теории и начинать строить новую теорию с "чистого листа". Предполагается предварительный анализ наиболее часто используемых теорий и выявление той, которая расценивается как более эффективная.

Какие же научные положения и теории, которые касаются сущности психики и сознания, являются на сегодня общепризнанными и какие из них, безусловно, можно использовать в качестве парадигмы для решения фундаментальных проблем психологии? На наш взгляд, к ним можно отнести следующие:

- 1) Признание факта существования и психики, и сознания. Иначе, как отмечает Д.А. Теплыkh, "... нет смысла дальнейшего разговора о психологии: ведь не может же наука изучать нечто-не-сущее (ничто)" (Теплыkh Д.А., 2006). (Рационалистическая и онтологическая парадигмы).

2) Психика и сознание возникают естественным образом, а не создаются кем-то и как-то. (Естественно-учная парадигма).

3) Психика есть свойство материи, то есть сама по себе психика не является материальной субстанцией, но и никак не отделима от материи. (Материалистическая парадигма).

4) Психика есть свойство живой материи, которое возникает лишь на высших ступенях ее развития. (Био-эволюционная парадигма).

5) Материальным носителем психики и психических процессов является мозг и протекающие в мозге нейрофизиологические процессы. (Нейропсихофизиологическая парадигма).

6) Возникновение психики происходит в процессе адаптивного взаимодействия живого организма с внешней средой. (Адаптационная парадигма).

7) Психическая форма отражения действительности – это особая форма отражения, отличающаяся от физической, биохимической, физиологической, нейрофизиологической. (Дифференциальная парадигма).

8) Психика способна к динамическому изменению и эволюционному развитию от простейшей, элементарной формы (ощущения) к более сложным формам. (Эволюционно-динамическая парадигма).

9) Психика обеспечивает: а) функцию отражения, то есть получение организмом знаний об особенностях окружающей среды, которые необходимы для регуляции поведения организма соответственно условиям, в которых оно осуществляется, и б) функцию регуляции поведения. (Функциональная парадигма).

10) Среди психических процессов выделяются познавательные, эмоциональные и волевые, каждый из которых имеет свою специфику. (Структурная парадигма).

11) Высшим уровнем развития психики является сознание. (Структурно-уровневая парадигма).

12) Психика и сознание имеют "системное строение". (Системная парадигма).

13) Более высокий уровень развития психики и психических процессов обеспечивает отражение более сложных особенностей объектов и явлений действительности и регуляцию более сложных форм поведения. (Системно-еволюционная парадигма).

14) Возникновение сознания в онтогенезе является социально обусловленным процессом. (Культурно-историческая парадигма).

Несомненно, предложенный перечень общепринятых научных положений можно было бы и продолжить. Возможно, кто-то может оспорить включение того или иного положения в приведенный перечень. Но не это главное – главное, что, в принципе, такой перечень составить можно, то есть можно сформулировать такую научную исследовательскую парадигму, которой следует руководствоваться в решении фундаментальных проблем психологии.

Анализируя теоретические и методологические основы наиболее известной и фактически общепринятой концепции возникновения и развития психики, разработанной А.Н. Леонтьевым (1959), можно заметить, что в его исследовательскую парадигму входит большая часть перечисленных нами научных положений. Однако, называя чувствительность ощущением, А.Н. Леонтьев фактически проигнорировал положения № 6 о том, что психика есть свойство мозга, и не уделил должного внимания отличию психической формы отражения от других форм отражения (положение № 7). В результате обладателями психики в соответствие с концепцией А.Н. Леонтьева стали простейшие живые организмы, не обладающие ни мозгом, ни нервной системой.

Особое внимание хотелось бы обратить на крайне существенный момент в положении № 11 о функциях психики, которому никто не придает должного значения. Речь идет о регуляции поведения организма *соответственно условиям, в которых оно осуществляется*. Дело в том, что поведение организма осуществляется не в тех условиях, знания о которых он получает путем непосредственного отражения объективной действительности, а в новых, поскольку пока знания получаются, перерабатываются и на их основе формируются управляющие поведением потоки нервных импульсаций, старые условия уходят в прошлое, и наступают новые. Чтобы поведение организма действительно было "соответственно условиям", он должен обладать способностью к отражению не только объективной действительности, но и ближайшего будущего этой действительности. Эта способность организма реализуется благодаря наличию у него мозга. Согласно разработанной нами концепции (Корниенко А.Ф., 2008, 2009), то свойство мозга, которое обеспечивает организму получение знаний о ближайшем будущем объективной действительности и использование именно этих знаний в регуляции поведения, и есть не что иное, как психика.

## ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ: ОСНОВНЫЕ ПАРАДИГМЫ

### Орёл В.Е. (Ярославль)

Парадигмальная обусловленность характерна практически для любой психологической проблематики. Не является исключением в этом плане и психология профессиональных деструкций, где не существует единой парадигмы, а базовые подходы к исследованию деструктивных феноменов весьма разнообразны и противоречивы. В этом плане наиболее интересным и актуальным, с нашей точки зрения, является рассмотрение основных парадигм исследования профессиональных деформаций. Обращение к этому деструктивному феномену обусловлено несколькими причинами. Во-первых, изучение профессиональных деформаций, начатое еще в русле психотехнического направления (С.Л. Геллерштейн, 1927) не только не утратило своей актуальности, но и получило новый виток (Р.А. Грановская, 1988; С.П. Безносов и др., 1996, 2004; Е.И. Рогов, 1998; Э.Ф. Зеер, 2003; Т.А. Желагина, 2004; В.Е. Орёл, 2009; и др.). Во-вторых, несмотря на большой интерес к данной проблеме

матике, целый пласт проблем остается не до конца решенным. И причина такого состояния исследования профессиональных деформаций кроется в сложности самого феномена, порождающей массу подходов как к ее содержанию и структуре, так и специфике проявления и механизмах возникновения.

Целью настоящей статьи является анализ ряда парадигм в исследовании профессиональных деформаций и попытка определить свой взгляд на эту проблему. Как известно, слово «деформация» происходит от латинского «deformatio» (искажение) и означает изменение физических характеристик тела под воздействием внешней среды. Уже в начале XX века известный социолог Питирим Сорокин для обозначения особого социально-психологического феномена ввел в научный оборот специальное выражение «профессиональная деформация», но специальному психологическому исследованию данная проблема начала подвергаться относительно недав-

но. По отношению к профессии, под деформацией понимают всякое изменение, вызванное профессией, наступающее в организме и приобретающее стойкий характер (С.Л. Геллерштейн). С этой точки зрения деформация распространяется на все стороны физической и психической организации человека, которые изменяются под влиянием профессии. Что же касается воздействия самого характера, то оно носит явно отрицательный характер, что свидетельствует из примеров, приводимых автором (искривление позвоночника и близорукость у конторских служащих, льстивость швейцаров).

Предложенное С.Л. Геллерштейном определение профессиональной деформации, дало толчок для широкого понимания этого феномена и распространения его на все стороны физической и психической организации человека, изменяющиеся под влиянием профессии, что и явилось первой парадигмой его изучения. Такой подход нашел отражение в работах ряда отечественных психологов. Так Е.И. Рогов понимает под профессиональной деформацией специфическую форму активности личности, включенную в процесс жизнедеятельности, в рамках которой осуществляется становление и реализация субъекта (Е.И. Рогов, 1998). Аналогичную широкую трактовку профессиональных деформаций мы находим и в работах Э.Ф. Зеера, определяющего их как феномены, возникающие в процессе выполнения одной и той же профессиональной деятельности, которые «негативно влияют на ее продуктивность, порождают профессионально нежелательные качества и изменяют профессиональное поведение человека» (Э.Ф. Зеер, 2005).

Авторы, работающие в русле второй парадигмы, в основном акцентируют внимание на проявлениях профессиональной деформации в межличностном взаимодействии человека, а также в попытке смотреть на мир человеческих отношений с профессиональных позиций, т.е. стараться увидеть «профессиональное» в «непрофессиональном». Так, Л.Н. Корнеева определяет профессиональную деформацию как резкое заострение, огрубление и перенесение вовне профессиональных привычек, стиля мышления и общения и особенностей личности, которое осложняет взаимодействие человека с другими людьми, часто делая свое поведение неадекватным обстановке. Профессиональная деформация проявляется в особенностях установок и стереотипах поведения, затрудняющих межличностное общение (Л.Н. Корнеева, 1991). Она приводит к полной перестройке образа жизни человека. Происходит изменение мотивации жизненных поступков, появляются новые привычки. Профессионалы, которые считают свою профессию образом жизни, могут приобрести другое видение окружающих, особое отношение к ряду объектов. Так, врачи со стажем, например, частодерживают себя от желания отметить патологию, а начинающие врачи часто затрудняются в оттормаживании подобного переноса (В.П. Андронов, 1991).

Данная парадигма представляется нам наиболее адекватной изучаемому конструкту. С нашей точки зрения, профессиональная деформация проявляется, прежде всего, в непрофессиональной сфере, создавая определенные проблемы для личности во взаимодействии с окружающими, но, существенно не затрагивая его профессиональные функции и не снижая профессиональную эффективность.

Такой подход к пониманию профессиональной деформации имеет ряд принципиальных, с нашей точки зрения, моментов.

Во-первых, данная парадигма позволяет более отчетливо показать специфику профессиональной деформации как деструктивного феномена по сравнению с первой парадигмой. В частности, отождествление этого явления рядом авторов с влиянием профессии на личность в целом, наличием так называемого «профессиона-

нального взгляда» на окружающий мир логично подводит к декларированию, тем самым, положительной роли профессиональной деформации в деятельности работника (С.П. Безносов, 1989, 2004). Такой подход выводит деформацию за пределы деструктивных феноменов и существенно расширяет рамки ее существования, порождая неопределенность содержания.

Во-вторых, ограниченность проявлений профессиональной деформации непрофессиональной сферой позволяет также показать её специфику по сравнению с другими деструктивными феноменами, например с психическим выгоранием. Рассмотрение профессиональной деформации в русле первой парадигмы и расширение ее влияния на все стороны жизни личности и, прежде всего на профессиональную деятельность, размывает специфику ее содержания, что приводит к отождествлению ее с другими деструктивными феноменами. В этом случае создается впечатление, что практически большинство этих явлений можно свести к профессиональному деформации. Это характерно для работы Э.Ф. Зеера, фактически отождествляющего понятия «профессиональные деструкции» и «профессиональная деформация» (Э.Ф. Зеер, 2005). Данный подход встречается и в работе В.В. Бойко, где выгорание рассматривается как разновидность профессиональной деформации личности (В.В. Бойко, 1996). Не отрицая определенной степени тождественности профессиональной деформации с психическим выгоранием как родственных деструктивных феноменов, необходимо отметить их относительную самостоятельность друг от друга и специфическое своеобразие. Данная точка зрения об относительной независимости указанных профессиональных деструкций была нами теоретически обоснована и эмпирически верифицирована в ряде исследований (В.Е. Орёл, 2005, 2009). Кроме того, в ряде эмпирических исследований, проведенных под нашим руководством, было показано отсутствие прямых жестких корреляций между профессиональной деформацией и эффективностью профессиональной деятельности. Так, отсутствие жестких прямых корреляций между профессиональной деформацией и профессиональной эффективностью подчеркивает феномен «трансформации профессионально-важных качеств», сущность которого заключается во влиянии специфики профессиональной деятельности на формирование личностных структур. Данный феномен характерен как для процессов профессионализации, так и для фазы профессиональных деструкций. Подтверждением данного явления служат результаты диссертационного исследования А.А. Шарова, выполненного под нашим руководством. Им было показано, что те личностные черты, которые в ряде профессий считаются проявлением профессиональных деформаций, у опытных сотрудников исправительно-трудовых учреждений являются базовыми качествами (А.А. Шаров, 2005).

В-третьих, следование предлагаемой парадигме позволяет уточнить и вопрос о механизмах возникновения профессиональной деформации, в рассмотрении которых также существуют неоднозначные точки зрения. В частности, А.К. Маркова считает, механизм возникновения профессиональной деформации имеет довольно сложную динамику. Первоначально, возникшие неблагоприятные условия труда вызывают негативные изменения в профессиональной деятельности, в поведении. Затем, по мере повторения трудных ситуаций, эти отрицательные изменения могут накапливаться и в личности, приводя к ее перестройке, что далее проявляется в повседневном поведении и общении. Установлено также, что сначала возникают временные негативные психические состояния и установки, затем начинают исчезать положительные качества. Позднее, на месте положительных свойств возникают негативные психические качества, изменяющие личностный профиль работника.

При повторении ситуаций негативные состояния закрепляются и вытесняют позитивные качества, удельный вес которых уменьшается. Наступает устойчивое искажение конфигурации личностного профиля работника, что и является деформацией (А.К.Маркова, 1998). Предложенный автором генезис формирования профессиональных деформаций, к сожалению достаточно абстрактен и не подкреплен конкретными эмпирическими исследованиями.

Исходя из изложенного выше определения профессиональной деформации, наиболее вероятным является следующий механизм ее формирования. Деформация тех или иных структур личности может возникнуть как следствие прогрессивного развития определенных черт личности, познавательных образований, мотивов как результата высокой степени специализации деятельности. Гиперболизация развития указанных характеристик приводит к тому, что они начинают проявляться не только в профессиональной деятельности, но проникают в другие сферы жизнедеятельности человека, затрудняя его поведение в них. Выполнение профессиональных обязанностей при этом существенно не страдает. Наиболее справедливо данное утверждение в отношении проявления профессиональной деформации в мотивационной и когнитивной сфере.

Примером такой деформации в когнитивной сфере может служить формирование профессиональных стереотипов и установок (Р.М. Грановская, 1988; В.Е. Орёл, 2003). Они представляют собой определенный уровень достигнутого мастерства и проявляются в знаниях, автоматизированных умениях и навыках, подсознательных установках, не загружающих сознания.

Отрицательно влияние стереотипов проявляется в упрощенном подходе к решению проблем, к созданию представления о том, что данный уровень знаний и представлений может обеспечить успешность деятельности. В ряде профессий эти стереотипы и установки очень опасны. Примером такой профессии, может служить деятельность следователя. Подозрительность как вид деформации неизбежно приводит к предвзятости, к обвинительному уклону в следственной деятельности. Этот феномен получил название «обвинительный уклон», и представляет собой неосознаваемую установку на человека, чья вина еще не доказана, как на лицо, определенно совершившее преступление. В исследованиях было выявлено наличие установки на обвинение у всех специальностей юридической профессии, начиная с работни-

ков прокуратуры и заканчивая адвокатами (А.Ю. Панасюк, 1992).

Сформированные у профессионалов стереотипы и установки также могут мешать освоению новых профессий. В частности, в исследованиях, проведенных нами, было показано, что наличие старых стереотипов в сознании может затруднить процесс адаптации врачей, получающих специальность медицинского психолога, к новой профессии, и влияет на представление о ней. В сознании представления о профессии психолога у представителей медицинской и педагогической сфер и у психологов, имеющих базовое образование и успешно работающих в своей области, имеются отличия в отнесенности ряда качеств профессии психолога к разным сферам. Так, обе группы выделяют такие качества как умение расположить к себе людей, доброжелательность, внимательность к людям. Однако если психологи относят эти качества в разряд профессиональной компетенции, то врачи и учителя этого не делают. Причиной этого может быть перенос старых моделей на новые условия. В традиционной медицине и педагогике существует образ врача (педагога) как профессионала-манипулятора, включающий такие характеристики как доминирование, авторитарность, требовательность, управление поведением пациента или ученика. В противоположность врачам и педагогам психологи соответствующих специализаций строят свой образ в контексте психологически ориентированной модели (В.Е. Орёл, 2003).

Подводя итог анализу основных направлений изучения профессиональных деформаций можно сделать вывод о преимуществе парадигмального подхода к пониманию профессиональной деформации как искажения индивидуально-личностных особенностей в основном негативного плана, проявляющихся в наибольшей степени в непрофессиональной сфере жизни субъекта и затрудняющих его межличностное взаимодействие. Профессиональные деформации могут формироваться во всех подструктурах личности профессионала: когнитивной, мотивационной, личностных черт, поведенческой. Вероятным механизмом формирования профессиональных деформаций является гиперболизация личностных образований как результат прогрессивного их развития, которая приводит к тому, что они начинают проявляться не только в профессиональной деятельности, но проникают в другие сферы жизнедеятельности человека, затрудняя его поведение в них. Выполнение профессиональных обязанностей при этом существенно не страдает.

## ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ СДВИГ В ПСИХОЛОГИИ: УСЛОВИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕНТАЛЬНОСТИ Пищик В.И. (Ростов-на-Дону)

Понятие «ментальность» (и аналог на немецком языке «менталитет») введено в начале XX века, когда естественно-научная картина мира в психологии «пощатнулась» благодаря работам феноменологов и экзистенциалистов, что можно отнести к началу смены ее научной парадигмы. Особая методология изучения ментальности сложилась первоначально в исторической психологии (В.А. Шкуратов, 1997), соединив психологию и историю. Используя неэкспериментальные методы исследования – психологическую интерпретацию текстов прошлого, психологи воссоздают психологический склад отдельных исторических эпох. Ментальность рассматривается как неделимое целое, которое может изменяться в социальном макровремени. В.А. Шкуратовым ментальность определяется как человеческое измерение исторических макромасс или человеческая активность, объективиро-

ванная в культурных памятниках. Социальная психология предлагает свою методологию изучения ментальности больших групп. Г.М. Андреева (1996), В.Е. Семенов (1997), Т.Г. Стефаненко (2000), воссоздавая «психологический облик» больших социальных групп, исходят из естественно-научной парадигмы классической психологии. Менталитет Г.М. Андреевой понимается как интегральная характеристика культуры, включающая сходные для ее представителей способы восприятия мира, сходный образ мыслей, специфические образцы поведения [с. 158]. Для изучения изменений в психологии больших социальных групп, исследуются нравы, обычаи, продукты деятельности, язык, социальные представления. При этом используются методы смежных наук: этнографии, социологии, лингвистики, истории. Такие исследования получают статус междисциплинарных, комплексных. Са-

марская школа продолжила исследования ментальности, а именно ее видов провинциальную и городскую, как проблемы группового сознания (Г.В. Акопов, Т.В. Иванова, 2003). Г.В. Акопов определил, что ментальность соотносится с приобретаемым, социальным, в специфичном пространстве, времени и культурно-исторической эпохе. Это осуществляется в рамках организационно-методологического подхода, позволяющего осуществить обмен мнений специалистов различных дисциплин и реализовать межрегиональные сравнения.

Наметившийся «парадигмальный сдвиг» в психологии открывает возможности для нового описания изменяемых, системных качеств человека и групп. Его характеризуют следующие положения: выход за дуалистический анализ явлений, характеризующихся многомерностью; плюрализм теоретических посылок; параллелизм существования понимающего и объяснительного методов. Все это признаки зарождающейся новой парадигмы. Под парадигмой Т. Кун подразумевал признанные научные достижения, которые в течение определенного времени предоставляют научному сообществу модель постановки проблем и их решения. Парадигма как привычный стиль мышления расшатывается, и на каком-то этапе наступает кризис основных исходных понятий в данной науке. О становящемся новом подходе можно говорить только тогда, когда объявлены и обоснованы его принципиальные отличия от иного подхода хотя бы в одном из трех эпистемологических пространств: в парадигме (онтологические картины, схемы и описания объектов); в синтагме (способы и методы доказательства, аргументации, языки описания, объяснения и понимания); в прагматике (цели, ценности, задачи, предписания, разрешенные и запрещенные формы употребления элементов синтагмы и парадигмы).

В этой связи, становится заметным выход науки за пределы классической психологии, ограничивающей свой предмет эмпирическим определением психики как отражения реальности в качестве условия адаптации человека к ней. За рамки категории отражения психологию выводят развитие теории активности. Функционирование познавательных процессов определяется не только параметрами «объективной реальности», но и целеполаганием субъекта (В.Е. Кличко, 2003). Эта попытка преодоления ограниченности классической парадигмы приводит к смене парадигмальных ориентиров, к постановке новых теоретических проблем. В.В. Давыдов наиболее острой из них считает проблему саморазвития человека, что, на наш взгляд, является результатом реализации человеком своих возможностей и прироста потенций в процессах самореализации. Постепенный отход от европейской традиции, центральной фигурой которой является познающий индивид, а не человек со всей уникальностью его способствует формированию новых подходов в психологии. В отечественной психологической традиции определились идеи о многомерности психологической онтологии (Б.Г. Ананьев, С.Л. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Ф. Ломов), получившие развитие в трудах современных ученых. Многие ученые констатируют о «парадигмальном сдвиге» в психологии. В.Е. Кличко отмечает, что «аристотелевское мышление остается преобладающим и сегодня» [с.32]. Однако его сменяет галилеевское мышление (первый системный уровень), которое в свою очередь снимается метасистемным. Идея заимствована у К.Левина, который делает вывод, что в целом в психологии преобладает «аристотелевский» способ мышления. Одним из ограничений такого варианта развития науки является неспособность построить модели уникальных случаев с использованием понятийного аппарата и статистических методов проверки, разработанных для общих законов. Единичное в аристотелевском способе мышления всегда сводится к типичному.

Выстроив структурные основания психики, учёные стали обнаруживать сверхчувствительные качества человека, которые нельзя было познать посредством изучения психики, а только через взаимодействие с иными феноменами. Возникла феноменология с ее созерцательным подходом к явлениям. Многие учёные не приняли эту сложную методологию, оставшись в научно-естественных границах. Тогда в качестве выхода на научную сцену вышла идея метасистем – сверхсложных систем. В ней психические явления уже проявлялись в различных плоскостях, которые строились по своим специфическим законам, но которые были порождены взаимодействиями в многомерном мире человека. Сама же система стала обладать качеством самоорганизации, самодвижения, самодетерминации. Метасистемное мышление предполагает рассмотрение недоступных непосредственному опыту качеств сложных систем. Здесь опытной проверке подвергаются не метакачества, они недоступны, а процессы взаимодействия систем, которые порождают данные качества. Отсюда как следствие – феноменологический метод вытесняет экспериментальный. Современный метасистемный способ познания психологических явлений опирается на ряд инновационных идей, которые утверждаются в науке. Среди идей, претендующих на парадигмальный уровень, можно привести следующие: приданье миру статуса субъекта, признание онтологичности множественности реальностей, представление о разуме человека как системном свойстве мироздания, непредсказуемость действительности, торжество хаоса, представление о реальности как со-бытийности человека и мира (А.А. Калмыков, 1999).

После того как отечественная психология отошла от марксистско-ленинской методологии, многие учёные отнесли это явление к кризису психологии. Выход из кризиса стали искать в новых подходах к методологии. А.В. Юрьевич (2001) провозглашает методологический либерализм в психологии. По мнению автора, психология уже научилась добывать знания, теперь необходимо ей научиться правильно их анализировать и оформлять. Современная психология, по мнению М.С. Гусельцевой (2005), представляет собой «постнеклассическую организацию научного знания» с «постмодернистским духом методологии». В.С. Степин (2003) пишет, что постнеклассическая наука представляет собой тип научной рациональности, объединяющей науки о природе и духе. «Принципиальным отличием постнеклассической науки от неклассической является ее чувствительность к контекстам, повышенная рефлексивность, учитывающая соотнесенность получаемых знаний о мире не только с особенностями деятельности, но и с ценностно-целевыми структурами. С организационной же стороны постнеклассическая наука характеризуется ростом междисциплинарных исследований, поскольку ее объекты по преимуществу представляют собой сложные саморазвивающиеся системы». П.А. Мясоедов (2004) показывает в анализе постнеклассического стиля теоретизации, что «не само по себе психическое, а человек становится центром, целью и ценностью психологического познания» [с.16]. При этом решение основной проблемы психологии – «внутреннего и внешнего» применяется всеобщий монистический принцип. Постмодернистская методология предполагает метафоричность дискурса, синcretичность мысли, творчество терминов, стирает грани между вещами, старым и новым, низом и верхом, делает акцент на тексте.

Данная методология отражает все более системное переопределение предмета науки. В.Е. Кличко (2003) пишет: «психология обнаруживает в человеке такие многомерные пространства, с которыми ни одна наука до сих пор не сталкивалась» [с. 31]. И лишь метасистемное мышление открыло возможности для исследования сверхчувствительных качеств, порожденных самой

системой, обеспечивающих ее самоорганизацию. Схожие взгляды высказывает и В.Ф. Петренко (1999), который применил синергетическую модель самоорганизации общественного сознания для изучения динамики политической ментальности.

Сегодня в решении проблемы ментальности утвердились психосоциальный, типологический и кросскультурный подходы (К.А. Абульханова, А.Л. Журавлев, 2002; М.И. Воловикова, 2005). Психосоциальный подход основан на том, что рассматриваются психические явления на социальном и психическом уровнях, при этом они рассматриваются во всей своей сложной взаимосвязи и отношениях, как системные, многомерные образования. Типологический подход (К.А. Абульханова, 1999) представляет как процессуальный способ ее построения, когда очередной этап выдвигает совокупность методологических и теоретических вопросов. Во-вторых, что каждый тип рассматривается в системе с остальными. В-третьих, что типология отражает исследовательскую стратегию с обратной связью и в-четвертых, что типология продуцирует теоретический и эмпирический континуум интерпретации данных. Объектами такой типологии могут выступать сложные системы. К.А. Абульханова (1999) выдвигает две стратегии исследования целостности менталь-

ности: изнутри – парциальное исследование ее составляющих и извне – сравнительное исследование ментальности других обществ. Развивается этнофункциональный подход к ментальности (А.В. Сухарев, 1998). Подходя к вопросу ментальности мы исходим из трех положений: во-первых, что ментальность является целостностью, «гештальтом» (К.А. Абульхановой), но это динамическая целостность, то есть можно наблюдать и периоды дезинтеграции данной целостности. Во-вторых, социальное порождается не индивидом, а социальной группой ее нормами и правилами (Э.О. Росс), в-третьих, в силу мультикультурности современного Российского общества, каждое из поколений, как большая группа может порождать свою культуру и правомочно применять кросскультурный подход к сравнительным исследованием поколений, например в одном регионе.

Следовательно, потребность в изучении проблемы ментальности в психологии обусловлено не только социальными изменениями в обществе, но и глубокими теоретико-методологическими сдвигами в психологической науке. Это позволяет рассмотреть ментальность как сложную систему, обладающую интегральными качествами.

## СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЦЕЛОГО КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ

### Плющ А.Н. (Киев)

Развитие психологии неизбежно приводит к анализу понятий «целое», «целостность», поскольку сложилось вполне устойчивое представление, что психическое представляет собой целостность. В основе своей большинство теоретических концепций ориентированы на интегральное, целостное рассмотрение психического, наука опирается на холистический подход к человеку, рассматривающий процесс личностной эволюции в целом, понятия «целостный подход», «целостная личность» используются разными направлениями и школами психологии. Психологическая практика, являющаяся мощной составляющей современной психологии – консультативная работа, разного рода психотерапевтические процедуры, тренинги – также предполагает работу с целостной личностью (или с группой личностей). Несмотря на то, что за проблемами личности стоят более глубокие неосознаваемые структуры, которые, с интегративной точки зрения, являются одновременным следствием всей психической реальности. То есть в исследовании психического должен использоваться особый метод описания феноменов, которые целостны по своей природе и для того, чтобы их исследовать, необходимо брать целостность за основу, анализировать способы ее организации и типологизировать их.

Всякая сложная структура или система взаимодействует с окружающей средой (полем) и, трансформируясь в процессе этого взаимодействия, сохраняет те некоторые основные параметры (инварианты), которые позволяют считать её именно данной системой. Это свойство системы обычно называют целостностью. О природе целостности и хотелось бы поговорить, выделив типы ее организации.

Сложность психологических объектов привела, к тому, что их элементарные линейные модели остались далеко в прошлом. В психологии XX века распространение получили структурно-уровневые концепции. Справедливости ради следует отметить, что любая сложившаяся традиция, будь то религиозная, философская или психологическая, предполагает определенную структурно-

функциональную расчлененность психики и иерархически выстроенный путь к целостности высшего порядка.

В классической научной парадигме считается, что в любой сложной системе динамика целого может быть описана через свойства частей, что знание фундаментальных свойств и механизмов взаимодействия частей дает возможность прогнозировать динамику системы в целом. Система – греческое слово, буквально значащее «целое, составленное из частей», в другом значении – это «порядок, определенный планомерным, правильным расположением частей в целом, обусловленный взаимосвязями частей». «Система» подчеркивает организованный характер некоего множества, тогда как в понятии «целое» содержится лишь указание на связь составляющих его компонентов; именно поэтому системный подход оказался теснейшим образом связанным со структурным анализом – вплоть до их нередкого отождествления.

Первоначальные структурные представления были связаны с формированием мышления, для которого «целое» есть сумма составляющих его «частей». Современные технические устройства, по своей природе суть все те же механические системы, состоящие из однородных, неизменных, четко отделенных друг от друга элементов, которые можно исследовать методами классической науки. Поэтому к исследованию сложных систем в рамках современных механистических разработок системного подхода (осознанно или неосознанно) применяется все та же классическая парадигма, хотя большинство ученых подчеркивают в понимании целостности сложных систем их неаддитивный характер. Со временем стало ясным, что представление исследуемого объекта как совокупности отдельных компонентов, анализ отдельных его свойств чреваты тенденцией к механицизму; такой подход не дает и не может дать в принципе полной картины закономерностей функционирования объекта как целого.

Многие исследователи полагают, что альтернативой методологической установке классической науки является системный подход. С ним и основанной на его исход-

ных предположениях общей теорией систем связываются надежды на объяснение «парадокса целостности» сложноорганизованных систем. В этой парадигме соотношение между частью и целым иное: целое первично, и если вы понимаете динамику целого, то можете вывести из нее свойства и паттерны взаимодействия всех частей. Тезис о целостности психики сочетается с утверждением, что эта «целостность» всегда имеет определенную структуру, достаточно подвижную и изменчивую за счет своих динамических компонентов и в то же время стабильную для сохранения своей «самости».

Теория систем включила представление о целостности в свою онтологическую концепцию как обозначение важнейшего свойства систем, которые, при самых высоких уровнях сложности и жесткой структурной расчлененности, сохраняют такую цепкую связь своих подсистем и элементов внутри последних, которая сильнее, чем их связи с внешней средой. Это и обеспечивает системе возможность самосохранения, самосовершенствования, саморазвития при неизменной качественной определенности. С переходом современной науки к изучению многофакторных, органически целостных систем выявился ряд методологических трудностей, которые в значительной мере связаны с преувеличением представлений о самостоятельности частей целого, о целом как о совокупности абсолютно отделенных друг от друга компонентов. Поэтому к исследованию сложных систем в рамках современных разработок системного подхода применяется холистический подход, при котором «значение целого обладает приоритетом по отношению к составляющим целое элементам». Система анализируется не как «множество», состоящее из фиксированных элементарных единиц, а как целостный объект, допускающий различные способы конструирования.

При этом свойства системы (объекта) обусловлены топологически целостными, глобальными характеристиками «внешней» для них, незанятой ими части пространства. Топологические характеристики «внешней» по отношению к объекту, не занимаемой им части пространства могут в этом случае определять не только его возможное разложение на подобъекты меньшей размерности, но и «динамическое» поведение этих подобъектов во времени — существование, например, преимущественных способов их видоизменений, обуславливающих состояние системы.

Взгляд на природу целостности кардинально изменится, если мы будем рассматривать среду не как твердую и неизменную систему, а как подвижную и текучую субстанцию, которая изменяется во времени. В этом случае объект будет иметь вид самоподобных конструкций, когда в изменяющейся среде сохраняется «концепция» (паттерн) объекта, который в новых условиях трансформируется. Говоря математическим языком, существует алгоритм построения или итерационная формула, которые воспроизводят объект на каждом шаге, при этом сохраняя его историю. Получается голограммическая структура, когда часть объекта несет информацию о целом. При таком понимании сама причина развития объекта перемещается из внешней сферы во внутреннюю, она обусловлена не внешним, механическим воздействием, а саморазвертыванием внутреннего потенциала, имманентного предназначению объекта. Чтобы в изменяющейся среде оставаться самим собой приходится постоянно изменяться.

Подобные фрактальные интерпретации «целого» оказываются заложниками интрасубъектного механизма самодостривания, самоорганизации внутреннего порядка. Фрактальное устройство проявляет себя как самоподобная структура, бесконечное изменение самого себя, поэтому фрактал, как модель целого, принципиально не определен однозначно. Чем точнее степень разрешения, тем подробнее описывается спектр возможных состоя-

ний. Меняется понятие «целого» как некоей сущности, оно выходит из границ узкого конкретно содержательного определения объекта. В разработке более адекватных современной науке представлений о характере целостности самоорганизующихся систем и методах ее исследования синергетический подход является конструктивной альтернативой системным взглядам. Синергетика выросла из системного мышления как учение о процессах самоорганизации сложных систем, которая схватывает их определяющие черты: целостность, открытость, инновационность и способность к самоорганизации. Самоорганизация это и есть становление нового целого.

Таким образом, можно выделить следующие типы организации целостности: элементарная, системная, фрактальная. В отношении внутренне целостных систем необходимо говорить, что они в одинаковой степени являются и сложными, и элементарными, в зависимости от способности наблюдателя разглядеть характер связей, цементирующих целое.

Элементарная или синкретическая целостность по своей природе неизменяема и функционирует в однородном пространстве, имея четкие, однозначные границы. Ее постижение предполагает возможность изолированного рассмотрения от среды, когда исследователь находится в позиции «внешнего» наблюдателя.

Системная целостность характеризуется наличием динамичной и подвижной структуры, благодаря которой устанавливаются определенные отношения и связи между элементами системы, в результате чего они объединяются в связное целое. Система функционирует в неоднородном пространстве, взаимодействуя со средой, чьи влияния отражаются на системной организации. Исследователь системы имеет две позиции, задающие кардинально отличающиеся подходы ее изучения: взгляд изнутри и снаружи. Позиция «внутреннего» наблюдателя, участника происходящих со структурой изменений, и позиция «внешнего» наблюдателя. Отметим дополнительность этих подходов, поскольку полученные описания несовместимы друг с другом.

Фрактальная целостность формируется разворачиванием самоподобной структуры (скорее формулы, или концепции) во времени. Изменяющийся объект действует в изменяющемся мире, это приводит к тому, что в привычном смысле граница между ними исчезает, она становится взаимопроникающей, переходящей – объект в мире, мир в объекте. В случае с фракталом, граница целого становится контекстуально зависимой, каждый раз ее приходится переопределять и описывать заново, и отождествление фрактальных форм не осуществляется через описание и отождествление границ объекта. Неопределенность пространственной локализации и внутренней структуры дополняется временной неопределенностью. Понимание природы целого, имеющего фрактальное устройство, предполагает наличие у исследователя, помимо позиций наблюдателей («внешнего» и «внутреннего»), взгляда с точки зрения «конструктора» («творца»), задающего концепцию фрактала. Эти три позиции существуют одновременно, создавая триединую логику «целого», не позволяющую ему распадаться. Когда уровень познающего не соответствует уровню смысла познаваемого объекта, появляется не фактическая ошибка, а неадекватное и обедненное представление о реальности, в нашем случае – о психической реальности.

Для истории науки характерна последовательная смена парадигм. Происходит ротация доминирующего объясняющего принципа: на смену механистической парадигме приходит системная, на смену системной – синергетическая. В теории сформировались предпосылки для более глубокого, тринитарного, способа понимания и объяснения мира, а в наше время образуется новая парадигма через интеграцию всех трех. Вне сомнения, психическая реальность всегда более сложна и многомерна,

чем любая теоретическая модель. На практике эти различные подходы к целостности отражают действительные и весьма существенные различия между разными уровнями психической организации, и все эти подходы могут быть более-менее верны в приложении к соответ-

ствующим ситуациям. Вдобавок, эти подходы предполагают разные методы анализа действительности, отличающиеся позициями исследователя, пространственными и временными рамками.

## СОЗНАНИЕ, ПРОСТРАНСТВО И ВРЕМЯ

### Супрун А.П. (Москва)

Исследования проводятся при финансовой поддержке РФФИ, грант № 09-07-12128 –ОФИ - М.

Многие аспекты отношения пространства, времени и сознания, и парадоксы, связанные с этим, широко обсуждаемые и сейчас, были впервые наиболее остро поставлены ещё Аврелием Августином в его "Исповеди".

Сознание – это наша реальность. Без Сознания нет нас, нет восприятия, нет памяти, нет мышления. Если Сознание отображает «внешнюю» Реальность, то оно как-то существует в ней, пусть не в пространстве, но уж точно, во времени. Каким же способом Сознание может существовать в «физическом» времени? Откуда время приходит и куда уходит, и где пребывает Сознание? Этой загадке более двух тысяч лет. Ответа до сих пор нет.

Можно вспомнить неистовое вопрошание св. Августина, его молитву к Богу: «Я ищу, Отец, не утверждаю; Боже мой, помоги мне, руководи мной. Кто решил бы сказать, что трех времен, прошедшего, настоящего и будущего, как учили мы детьми и сами учili детей, не существует; что есть только настоящее, а тех двух нет? Или же существуют и они? Время, становясь из будущего настоящим, выходит из какого-то тайника, и настоящее, став прошлым, уходит в какой-то тайник? Где увидели будущее те, кто его предсказывал, если его вовсе нет? Нельзя увидеть несуществующее. И те, кто рассказывает о прошлом, не рассказывали бы о нем правдиво, если бы не видели его умственным взором, а ведь нельзя же видеть то, чего вовсе нет. ... Мы измеряем, как я и говорил, время, пока оно идет, и если бы кто-нибудь мне сказал: «Откуда ты это знаешь?» — я бы ему ответил: «Знаю, потому что мы измеряем его; того, что нет, мы измерить не можем, а прошлого и будущего нет». А как можем мы измерять настоящее, когда оно не имеет длительности? Оно измеряется, следовательно, пока проходит; когда оно прошло, его не измерить: не будет того, что можно измерить. Но откуда, каким путем и куда идет время, пока мы его измеряем? Откуда, как не из будущего? Каким путем? Только через настоящее. Куда, как не в прошлое? Из того, следовательно, чего еще нет, через то, в чем нет длительности, к тому, чего уже нет. Что же измеряем мы...?» [1, (XVII-22, XXI-27)].

Можно только удивляться проницательности св. Августина, задавшего самые острые вопросы о природе времени, актуальные и сейчас. Что такое прошлое, настоящее и будущее? Если они различаются качественно, то, как мы можем размещать их на одной шкале времени? Если это «фазовый переход», подобный трансформации воды в лёд или пар, то на какой шкале он осуществляется? «Течет ли время? Имеет ли оно направление? Есть ли у него начало и конец? Одной из глубочайших загадок является та, которую великий физик сэр Артур Эддингтон назвал «стрелой времени».

Мы принимаем как совершенно естественное то, что события разворачиваются во времени в «определенном» направлении: люди стареют, горшки разбиваются, свеча сгорает. Если бы не было асимметрии времени, то люди молодели бы так же часто, как и старели. Но в законах физики время входит совершенно симметрично, как параметр, и оно никуда не «течет». С точки зрения фи-

зики, между прошлым, настоящим и будущим нет разницы. Элементарные частицы могут «приходить» как из будущего, так и из прошлого – это заложено в уравнениях квантовой электродинамики и с непревзойденной точностью проверяется в экспериментах.

В общей теории относительности (ОТО) Эйнштейна Универсум описывается в пространстве-времени как единый объект, как данность. Но это для Бога всё есть данность. Попытка описать Универсум «со стороны», с позиции Бога, принесла с собой множество проблем. Одна из них – космологический парадокс. Из ОТО следует, что наша Вселенная не стационарна и космология приписывает ей возраст около 15 миллиардов лет. Очевидно, что Большой Взрыв, породивший Вселенную, – это событие, но события в традиционную формулировку законов природы не входят. Траектории или волновые функции не начинаются и кончаются. Как тут не вспомнить св. Августина: «Как могли пройти бесчисленные века, если они не были еще созданы Тобой, Творцом и Учредителем всех веков? Было разве время, Тобой не учрежденное? И как могло оно пройти, если его вовсе и не было? А так как делатель всякого времени — Ты, то если до сотворения неба и земли было какое-то время, то почему можно говорить, что Ты пребывал в бездействии? Это самое время создал Ты, и не могло проходить время, пока Ты не создал времени» (XII-15). Средневековый вопрос о том, «что делал Бог до сотворения мира», оказался вновь актуальным уже для физиков. Возникновение Бытия из Ничто – это креативный акт. Но креативность вступает в противоречие с физической трактовкой времени. Если мы можем описывать изменение формы в финитных теориях с ограниченным и неизменным содержанием, то, как можно описывать изменения самого содержания? Нельзя создать классическую теорию, аксиоматика которой не определена вовсе или спонтанно меняется. Еще Платон связывал разум и истину с доступом к Бытию, неизменной реальностью, стоящей за Становлением. Однако и он сознавал противоречивый характер такой позиции и в «Софисте» приходит к заключению, что нам необходимы и Бытие и Становление. С той же трудностью встретились и античные атомисты. Чтобы допустить возникновение нового содержания, Лукрецию Кару пришлось ввести «клиnamен», возмущающий детерминистическое движение атомов – своеобразное соотношение неопределенности:

«Я бы желал, чтобы ты был осведомлен здесь точно так же,

Что, уносясь в пустоте, в направлении книзу отвесном, Собственным весом тела изначальные в некое время В месте неведомом нам начинают слегка отклоняться, Так что едва и назвать отклонением это возможно» [2].

Через две с половиной тысячи лет мы встречаемся с аналогичным утверждением в работе Эйнштейна, посвященной спонтанному испусканию света возбужденным атомом [3], где говорится, что «время и направление элементарных процессов определены случайным образом». Это неизбежно, поскольку креативность в физику не входит, и творчество относится к физикам, а не их теориям. Стрелу времени можно было бы соотнести с

направлением Эволюции как «процессом» изменения содержания, но креативность относится не к объектному миру, а к субъекту (кстати, говоря об Эволюции в этом смысле, слово "Природа" исследователи, как говорившиеся, пишут с большой буквы, неявно подразумевая под ней субъекта). Для венского физика Людвига Больцмана введение в физику времени как понятия, связанного с эволюцией, было целью всей его жизни. Если ранее клином и креативность отрицались наукой как явления, приводящие к нарушению причинности в мире, то последние эксперименты (А. Аспект и др., 1981-1982) в исследовании так называемых ЭПР-эффектов<sup>6</sup>, связанных с квантовой телепортацией состояний, явно показывают, что Природа не запрещает подобные процессы.

Важнейшая цель научной теории – предсказание. Но предсказание – это будущее, и оно всегда мыслилось идеальным, а не реальным, оно не могло влиять на настоящее или прошлое. Однако явления интерференции волновых функций квантовой частицы в этом «будущем» явно определяет её настоящее и прошлое. Благодаря этому, например, электрон может одновременно проходить через две щели, если за ним не «посматривать». Следовательно, будущее – это ментальная конструкция, а объективная реальность, причем присутствующая в какой-то форме и в настоящем. Но что такое настоящее? Если бы не было нашего сознания, всегда «переживающее» это настоящее, то кто бы указал эту точку во времени? Да и точка ли это? Вот что писал по этому поводу св. Августин: «Совершенно ясно теперь одно: ни будущего, ни прошлого нет, и неправильно говорить о существовании трех времен: прошедшего, настоящего и будущего. Правильнее было бы, пожалуй, говорить так: есть три времени — настоящее прошедшего, настоящее настоящего и настоящее будущего. Некие три времени эти существуют в нашей душе, и нигде в другом месте я их не вижу: настоящее прошедшего — это память; настоящее настоящего — его непосредственное созерцание; настоящее будущего — его ожидание. Если мне позволено будет говорить так, то я согласен, что есть три времени; признаю, что их три. Пусть даже говорят, как принято, хотя это и неправильно, что есть три времени: прошедшее, настоящее и будущее; пусть говорят. Не об этом сейчас моя забота, не спорю с этим и не возражаю; пусть только люди понимают то, что они говорят, и знают, что ни будущего нет, ни прошлого» [1, (XX-26)].

Действительно, рассматривая время, неизбежно приходится вводить понятия скорее психологические, нежели физические. Например, вопрос о том, где же «записаны» те самые законы природы, которым удовлетворяет в своем движении электрон? Ведь не записаны же они в самой частице, и не она определяет траекторию своего движения. Эти законы «принадлежат» всему Универсуму как целому, но тогда мы говорим о памяти самой Природы, а не отдельных объектов. Если рассматривать представление времени в сознании, то оно оказывается двойственным. С одной стороны, мы переживаем время как некое течение, в котором наше сознание находится всегда в «настоящем» и неотвратимо увлекается из прошлого в будущее. В этом оно отлично от «статичного» пространства, в котором нам доступны все точки. Но, с другой стороны, мы можем «путешествовать» по своему прошлому, делая его на какое-то «время» своим настоящим с помощью памяти, или путешествовать в будущем с помощью нашего воображения. Этот аспект восприятия времени подобен пространственному восприятию. Как соотносятся «будущее в настоящем» у субъекта и физи-

ческое «настоящее будущего» объекта? Опыты с гипнотической регрессией действительно возвращают наш организм на физиологическом уровне к детскому состоянию. Появляется даже младенческий рефлекс – схлопывания ноздрей в воде, отсутствующий у взрослых. Кроме того, в истории полно документально зафиксированных артефактов, когда люди действительно предчувствовали будущее. Любой креативный акт есть переход из Ничто в Бытие и нарушение причинности. Когда Менделеев открыл свою таблицу периодичности, не было еще атомной физики, объясняющей причины её существования. Тогда чем отличается субъективное будущее от объективного будущего квантового мира?

Когда художник рисует картину или идет беседа, то весь незаконченный процесс мы относим к своему настоящему. Существует ли время как мгновение? Св. Августин отрицал это. Действительно, чтобы воспринять тон звука, необходимо физически определить частоту. Но для её определения физически нужен, как минимум отрезок времени равный периоду одного (звукового, в данном случае) колебания. А чтобы физически задать одну гармонику, вообще требуется весь пространственно-временной континуум. Так «текет» ли время где-то помимо нашего сознания? Нейрофизиологические исследования показывают, что рецептивные поля сетчатки, отображаемые в наружное коленчатое тело, там начинают пульсировать, схлопываясь в точку. При этом мы на короткое время «слепнем». Таким образом, непрерывность движения в нашем сознании – это иллюзия создаваемая работой специфических отделов мозга. В частности, люди с пораженным инсультом полем V5 видят мир в виде последовательности неподвижных стоп-кадров. Переходя улицу, они сильно рискуют, поскольку движущиеся машины воспринимаются ими как неподвижные объекты, которые «рывком» меняют свое положение в пространстве. Фактически мы воспринимаем мир "по кадрам", а непрерывность восприятия – это иллюзия. Может быть, Эйнштейновская Вселенная всего лишь кадр в восприятии Природы от одного креативного акта к другому? В работе Пуанкаре 1912 г. «Гипотеза квантов», не рассматривавшей вовсе вопросы теории относительности, утверждение о дискретности множества возможных состояний любой изолированной физической системы, как указывает Пуанкаре, применимо и к Вселенной: «Следовательно, Вселенная должна скачком переходить из одного состояния в другое, но в промежутках между скачками она остается неизменной, и различные моменты, в течение которых она сохраняет свое состояние, нельзя было уже отличить друг от друга; мы приходим, таким образом, к прерывному течению времени, к атомам времени»

Обыденное сознание представляет время как нечто равномерно текущее из «прошлого» в «будущее». Но чтобы представить себе такое положение, необходимо ввести некоторое «надвремя»  $t'$ , по которому можно было бы определить хотя бы скорость «текения времени», чтобы убедиться, что она постоянна. Кроме того, нам нужно быть уверенным, что это другое время само «текет равномерно», и так до бесконечности. Однако даже если произойдет его остановка на некоторый период  $\Delta t'$ , мы все равно не сможем заметить это, так как все процессы в пространстве просто «заморозятся» на это «время»  $\Delta t'$ . Очевидно, что введение «времени»  $t'$  для времени  $t$  – бессмысленно. Для нас важна и доступна только интервальная оценка времени  $\Delta t$ . Именно она меняется при переходе из одной физической системы отсчета в другую. Парадокс только в том, что сама система отсчета определяется с помощью субъекта-наблюдателя и его сознания. Значит, объективно соот-

<sup>6</sup> Берущих начало от известного парадокса, сформулированного Эйнштейном, Подольским и Розеном.

ношения Лоренца в специальной теории относительности определяют изменения в восприятии пространства и времени субъекта, а не само пространство и время. Роль восприятия и сознания в «объективной» реальности на этом не заканчиваются. В общей теории относительности восприятие времени и пространства зависят от гравитации и определяются степенью сжатия и растяжения существующего четырехмерного пространства-времени. Но можно ли создать непротиворечивую концепцию реальности, выбросив «за борт» её вторую половинку – субъекта и сознание? Ведь сам квантор «существует» есть просто фиксация того факта, что нечто прямо или косвенно является доступным сознанию и восприятию. Более того, наше сознание не требует подтверждения своего существования, в отличие от «предметного мира» по ту сторону восприятия. В каком-то смысле это Платоновский мир идей вне и помимо субъекта и требующий для своего признания акта веры, поскольку психофизическая проблема не имеет решения. Так что же все-таки «скимается и растягивается» в «по-ту-стороннем» мире? Вот, что говорит св. Августин: «*Точные меры времени здесь, однако, нет. ... Поэтому мне и кажется, что время есть не что иное, как растяжение, но чего? Не знаю; может быть самой души?* Что же я, Господи, измеряю, говоря или неопределенно: «это время длиннее того», или определенно: «оно вдвое больше того» [1, (XXVI-32)].

Другая возможность определения стрелы времени возникает в процессе реализации, так называемой, редукции волновой функции, которая возникает в момент восприятия объекта. Последнее обстоятельство вообще поставило физику на грани солипсизма и вызвало бурные дебаты. Вернер Гейзенберг, один из основателей новой физики, оказался вовлеченым в эти философские и гуманистические проблемы. В "Философских проблемах квантовой физики" он писал, что физики должны отказаться от мыслей об объективной временной шкале, единой для всех наблюдателей, и о событиях во времени и пространстве, независимых от нашей способности наблюдать их. Гейзенберг подчеркнул, что вместо элементарных частиц законы природы теперь имеют дело с нашим знанием об этих частицах — то есть с содержанием нашего разума. Эрвин Шредингер, сформулировавший фундаментальное уравнение квантовой механики, написал в 1958 году короткую книгу под названием "Разум и материя". В этой серии эссе он от результатов новой физики пришел к мистическому взгляду на Вселенную, который он идентифицировал с "вечной философией" Олдоса Хаксли. Шредингер первым из теоретиков квантовой физики выразил симпатию к идеям, "Упанишад" и восточной философской мысли. Взгляды многих современных физиков суммированы в эссе "Заметки о проблеме Разума-Тела", написанном нобелевским лауреатом Юджином Вигнером. Вначале Вигнер указывает, что большинство физиков вернулись к признанию того, что мысль (или разум) первична. Он утверждает: "Нельзя было сформулировать непротиворечивые законы квантовой механики, не включив в них сознание". И в заключение он отмечает, насколько замечательно то, что научное изучение мира привело нас к содержанию нашего сознания как к первичной реальности.

В обзоре собственных работ в 1901 г. Пуанкаре пишет: «Я занимался... анализом психологических исходных начал понятия пространства». Психологический аспект происхождения понятий не просто вызывал его интерес, а был существенным элементом его методологической установки и распространялся не только на геометрические понятия. Так, например, связывая свой отказ от понятия актуальной бесконечности с психологическими соображениями, он пишет: «Рассел, без сомнения, мне скажет, что он занимается не психологией, но логикой и теорией познания; я же принужден буду ответить,

что нет логики и теории познания, независимых от психологии» [4]. Важнейший результат такого анализа — вывод об определяющем влиянии наших представлений на восприятие внешнего мира и его геометрию. Главу «Пространство и геометрия» в книге «Наука и гипотеза» (1902) Пуанкаре начинает, как он пишет, «с маленького парадокса», состоящего в том, что существа, ум и органы чувств которых были бы подобны нашим, «могли бы получить от соответственно подобранных внешнего мира такие впечатления, что им пришлось бы построить Геометрию иную, чем Эвклидова, и разместить явления этого внешнего мира... даже в пространстве четырех измерений». В работе Пуанкаре 1906 г., совершенно независимой от знаменитой работы Эйнштейна 1905 г., содержится практически весь математический аппарат СТО. Эта работа перекрывает, как кажется с математической точки зрения, и работу Эйнштейна, и работы Г. Минковского 1907—1908 гг., с которыми связывается введение в физику четырехмерного пространства-времени — так называемого пространства Минковского. Сторонники приоритета Пуанкаре в открытии четырехмерного пространства-времени, отводят Минковскому лишь большую категоричность и пафос по сравнению с Пуанкаре.

Все, что нам доступно, доступно только в сознании и через восприятие. И если за пределами Сознания есть иная реальность, то все, что мы имеем как данность — лишь её отображение или ментальная карта, по выражению В.Ф. Петренко [5], сотканная, из взаимосвязанных значений. Как пишет Грегори Бейтсон, «любые описания, объяснения или презентации с необходимостью являются отображением дифференциальных характеристик описываемого феномена на некоторую поверхность, матрицу или систему координат. В случае географической карты, воспринимающей матрицей обычно служит плоский лист бумаги конечного размера, и если отображаемое слишком велико или, например, имеет сферическую форму, возникают сложности. Другие сложности возникли бы, если бы воспринимающей матрицей была поверхность тора (бульбика) или же дискретная последовательность точек. Любая воспринимающая матрица, включая язык или тавтологическую сеть теорем, имеет свои формальные характеристики, которые будут принципиальным образомискажать отображаемый на ней феномен. Возможно наш мир был спроектирован Прокрустом, недобрым персонажем из греческой мифологии, на постоялом дворе которого всех гостей равняли по кровати с помощью обрубания или вытягивания ног» [6, с. 61]. Значит все, что мы имеем для построения наших теорий о «внешней» Реальности — это ментальная карта — её отображение в некотором семантическом «подпространстве» нашего сознания. Но «карта — это не территория, а имя — отнюдь не поименованная вещь», как гласит знаменитый принцип Альфреда Коржибского. «Не только краски, звуки и т.д. отсутствуют в мире научной материи, но также и пространство, которое мы воспринимаем зрением или осязанием. Для науки существенно, что ее материя находится в пространстве, но это пространство не может быть тем же точно пространством, которое мы видим и осязаем ... реальная форма, которой интересуется наука, должна находиться в реальном пространстве, которое должно отличаться от кажущегося пространства каждого человека» [7].

«Что же тогда мы измеряем?», как вопрошал блаженный Августин. В работах философа Анри Бергсона время, или «длительность», играет главную роль при обсуждении пределов науки и в отношениях между человеком и природой. Согласно Бергсону, наше понимание природы должно опираться не на объекты, выделенные наукой вследствие их повторяющегося временного поведения, а на наш собственный субъективный опыт, который является в первую очередь опытом длительности и творчества. Одна из целей, которую преследовал Берг-

сон при написании своего труда «Творческая эволюция», было намерение «показать, что Целое имеет такую же природу, как и Я, и что мы постигаем Целое путем все более глубокого постижения Я» [8]. Означает ли это, что нет ничего кроме самого Сознания? Ведь мы признаем, что любое "индивидуальное сознание" ограничено, и эта граница может изменяться в зависимости от времени и обстоятельств, сужаясь, порой только до осознания «Аз есть». Но это значит, «Я» только ограниченная часть «безличного» Сознания.

В физике есть известный парадокс «кота Шредингера», в котором фигурирует кот в изолированном ящике. В ящик помещается радиоактивный материал и рентгеновский датчик. Когда происходит спонтанное расщепление ядра, срабатывает датчик и запускает прибор, разбивающий колбу с цианидом. Согласно квантовой механике до открытия ящика кот находится в виртуальном состоянии между жизнью и смертью и только момент восприятия субъекта определяет выбор реального состояния. Парадокс друга Вигнера – это усложненный эксперимент Эрвина Шредингера. Юджин Вигнер ввел категорию друзей. После завершения опыта, экспериментатор открывает коробку и видит живого кота. Вектор состояния кота в момент открытия коробки переходит в состояние «ядро не распалось, кот жив». Таким образом, в лаборатории кот признан живым. За пределами лаборатории находится друг. Друг еще не знает, жив кот, или мертв. Друг признает кота живым только тогда, когда экспериментатор сообщает ему исход эксперимента. Но все остальные друзья еще не признали кота живым, и признают только тогда, когда им сообщат результат эксперимента. Таким образом, кота можно признать полностью живым только тогда, когда все люди во Вселенной узнают результат эксперимента. До этого момента в масштабе Большой Вселенной кот остается полуживым и полуумртым одновременно. Если признавать только индивидуальное сознание (или еще узко – только человеческое), то вся Вселенная до появления человека должна была бы быть в виртуальном состоянии Шредингеровского кота. Да и сам человек не мог бы возникнуть в этом виртуальном мире как реальность. И если для того, чтобы стать реальностью и перейти в «настоящее», необходимо отобразится в Сознании, то чем Сознание отличается от Реальности? И не являются ли пространство и время производными самого Сознания?

Телеологический системный подход к Универсуму и Эволюции, как Развитию, а не формальной тавтологии форм застывшего содержания могли бы объяснить как стрелу времени, так и редукцию волновой функции. Телеологию можно определить как целевую причинность, поскольку цель направлена в будущее и выбирает в настоящем то, что "потребно" этому будущему. Не объекты по воле случая формируют целостность, а целостность в своих "интересах" группирует элементы в новые системы. Что же касается таких явлений как жизнь и разум, то здесь речь уже идет не о переходе порядка в хаос, а наоборот – о возникновении порядка более высокого уровня. Причем, на низших уровнях организации нет никаких оснований для того, чтобы из неживого создать живое, а из автоматического – разумное. Тем не менее желание построить финитную строго детерминистскую теорию, порождающую развитие (неизбежно отрицающее прежнюю аксиоматику и саму причинность) – все еще актуально. Как язвительно говорил М. Месарович: "Телеология – это дама, без которой ни один биолог не может жить, но стыдится появляться с ней на людях".

Попытки свести Эволюцию к случайным процессам не выдерживает серьезной критики. Интересный диалог по этому поводу состоялся между биологом, приверженцем дарвинизма, с известным математиком фон Нейманом. Математик подвел биолога к окну своего кабинета и сказал: «Вы видите вон там, на холме прекрас-

ный белый дом? Он возник случайно. В течение миллионов лет геологические процессы образовали этот холм, деревья вырастали, сохли, разлагались и снова вырастали, потом ветер покрыл вершину холма песком, камни туда забросило, наверное, каким-то вулканическим процессом, и они случайно вдруг легли друг на друга в определенном порядке. Так все и шло. Естественно, в ходе истории Земли благодаря этим случайным неупорядоченным процессам возникало большей частью все время что-то другое, но однажды через много, много времени возник этот дом, потом в него вселились люди и живут в нем сейчас» [9, с. 236]. Это объяснение сильно смущило биолога-дарвинаста. Из астрофизических наблюдений нам известно, что время существования Вселенной (не говоря уж о возрасте нашей планеты) насчитывает максимум несколько миллиардов лет. «Втиснуть» в такой «короткий» период цепочку столь маловероятных событий, приведших к возникновению сложнейших высокоразвитых форм жизни на Земле, еще ни кому не удалось. Во всех случаях, когда мы встречаемся с подобными явлениями, вероятность появления которых не укладывается в сколько-нибудь серьезные теоретические обоснования, мы ищем *внешний неслучайный фактор*, связанный с реализацией какого-либо *нового принципа* или *«чье-то» «потребности»*. Например, обнаружив в пещере подозрительно много остро сколотых камней, мы не объясняем это тем, что они *случайно* закатились в нее с вершины, и по дороге так удачно одинаково обтесались по краям. Прежде всего, мы предполагаем, что здесь жили доисторические люди, и что определенная *потребность* *вынудила* их так обработать камни для *какой-то* цели. Наличие *нестационарной целевой составляющей* в данном явлении немедленно объясняет столь редкую *«природную аномалию»*. Для реализации развития не нужны энергетические затраты – достаточно управлять вероятностью, формируя цели.

Естественнонаучный принцип возрастания энтропии может объяснить, пожалуй, как из человека могла «образоваться» обезьяна, но не наоборот. Причину креативного акта даже дарвинасты неявно относят к некоторому внешнему «метасубъекту», говоря о том, что нас *«создала»* Природа или Эволюция. Принцип возрастания энтропии также является телеологическим как и некоторые другие, например, принцип наименьшего действия. Именно поэтому они так трудно приживались в физике.

Теория вероятностей позволяет нам рассчитывать с любой точностью вероятности событий и состояний. Однако она ничего не говорит нам о том, как происходит выбор конкретного состояния в процессе испытания или наблюдения. В классической физике мы могли предполагать, что этот выбор на самом деле есть следствие действия многих факторов классического типа, которые хотя бы в принципе можно учесть и однозначно определить конкретную реализацию «случайного процесса»<sup>7</sup>. В квантовой механике мы, наконец, встретились с истинным случальным событием, реализацию которого нельзя предсказать в принципе. Кстати, встречаясь со случальными событиями в своей жизни люди, практически, никогда не задаются вопросами типа: «как случилось, что я выиграл (или проиграл) в лотерею и т.п.». Вопрос, обычно, звучит так: почему со мной случилось это, чем я заслужил (или в чем я провинился)? Это не вопрос о значении, а вопрос о смысле события, и адресуется он не к объектным механизмам, а к Субъекту

<sup>7</sup> Словосочетание «случайный процесс» мы заключили в кавычки, поскольку в таком понимании он по сути *случайным не является*, т.к. опирается, скорее всего, на наше нежелание докопаться до истины или нецелесообразность точного знания данного события.

(Природе, Богу) и его «мотивам». В такой постановке вопрос, действительно, имеет смысл, поскольку соотносится с «целевыми векторами» («потребностями») мета-субъекта, т.е., принципами данной системы референции. В субъектном представлении мы работаем уже не со

значениями знаков, а с их смыслами. А смысл знака в каждом контексте, в каждой системе референции кардинально меняется. Вопрос о том, почему принципы нашей системы таковы – относится уже к Универсуму как мета-субъекту.

## ВЗГЛЯДЫ НА СОЗНАНИЕ В ПСИХОЛОГИИ ПОВЕДЕНИЯ Халиуллина Э.М. (Набережные Челны)

Значительные успехи по выяснению природы человеческого поведения были достигнуты в начале XX в. Впервые основоположником бихевиоризма Д. Уотсоном было провозглашено, что душа человека является принципиально непознаваемой, а человеческое поведение есть проявление двухзвенной схемы: (St - R) стимул — реакция.<sup>8</sup>

С точки зрения бихевиоризма подлинным предметом психологии (человека) является поведение человека от рождения и до смерти. Явления поведения могут быть наблюдаемы точно так же, как и объекты других естественных наук. И поскольку при объективном изучении человека бихевиорист не наблюдает ничего такого, что он мог бы назвать сознанием, чувствованием, ощущением, воображением, волей, поскольку он больше не считает, что эти термины указывают на подлинные феномены психологии. Он приходит к заключению, что все эти термины могут быть исключены из описания деятельности человека, этими терминами старая психология продолжала пользоваться потому, что эта старая психология, начавшаяся с Вундта, выросла из философии, а философия, в свою очередь, из религии. Другими словами, этими терминами пользовались потому, что вся психология во времена возникновения бихевиоризма была виталистической. Сознание и его подразделения являются поэтому не более как терминами, дающими психологии возможность сохранить – в замаскированной, правда, форме – старое религиозное понятие «души».

Предметом бихевиоризма являлось только поведение человека, а сознание представляло собой неопределенную и бесполезную концепцию. Признание существования сознания для бихевиориста означало бы возврат к прошлому магическому религиозному предрассудку. Бихевиорист не должен признавать сознания<sup>9</sup>. Это положение было расценено в истории психологии как переход от гносеологического бихевиоризма к онтологическому, то есть от периода, когда сознание отрицалось лишь как объект психологических исследований, к последующему, когда сознание было исключено из сферы бытия вообще.

Чтобы преодолеть кризис, возникающий как следствие созданной Д. Уотсоном модели поведения, необихевиористы считали необходимым заполнить «черный ящик» Этот ящик должен быть заполнен, по мнению Э. Толмена, чем-то «разумным»<sup>10</sup>. Толменом были выделены в поведенческих актах процессы образования ожидания, формирование предположений и требований – то, что называлось лежащей внутри поведения идеацией, как промежуточные переменные в формуле поведения. С понятием идеации Толмен приступил к решению проблемы сознания. Всякое поведение, по мнению Толмена, познавательное, тем самым оно является в определенной степени сознательной. Содержание сознания сводилось целиком к познавательным процессам, о чем говорят

рит анализ толменовской концепции «знакового гештальта».<sup>11</sup>

Важный вклад в изучение поведения личности привнес представитель гештальтпсихологии К. Левин в теории поля. Он писал, что для объяснения поведения необходимо определить действующую целостную ситуацию, представляющую структуру поля и состояние личности. Важно выявить саму эту ситуацию и то, как она представлена в субъективном восприятии действующих в ней людей.<sup>12</sup>

К. Левин руководствовался понятием «динамического поля», в котором каждая точка взаимодействует с другими и где изменение напряжения в одной из точек приводит к изменениям в поле, приводящим к восстановлению динамического равновесия. У Левина субъект и объект образуют единое «поле», где осуществляется поведение человека. В «динамическом поле» Левина объекты обладают «валентностью», способностью притягивать или отталкивать человека. Если человек подчиняется валентности объекта, то его поведение не намеренное, не волевое, ситуативное. Если же человек подчиняется смыслу потребности, то его активность оказывается намеренной, произвольной (хотя в теории Левина сознание не присутствует)<sup>13</sup>.

В основу понимания и развития личности в Психологии поведения П. Жане положено учение о поведении. В психологии поведения различаются извне наблюдаемая активность организма и образ действия как осмысленная, наполненная психологическим содержанием деятельность человека

Выделяются семь уровней поведения человека. В качестве высшего, седьмого, уровня поведения называется созидательная, трудовая деятельность человека. Именно она формирует произвольность внимания и волевое усилие.

Способность к саморегуляции, к опосредованию своего поведения в психологии поведения считается наивысшим критерием развития личности. В регуляции поведения большая роль отводится речи, в частности процессу перехода от низшего уровня к высшему, совершающему при помощи речи. Действия, проговариваясь человеком, начинают функционировать в речевой форме, а затем, по мере того, как речь становится все более неслышной, они превращаются в умственные процессы, в идеи.

В отличие от большинства гносеологически ориентированных концепций сознания, сводящих его к отражению, С. Л. Рубинштейн рассматривает сознание как выражение отношения субъекта к миру, как возможность его самоопределения. Психика, сознание не самодостаточны, не существуют в себе, а принадлежат личности. Связь сознания и деятельности становится личностно

<sup>11</sup> Tolman E.C. Gestalt and sign Gestalt. 1953 (с.77)

<sup>12</sup> Гибсон Джеймс. Л., Иванцевич Джон, Доннелли Джеймс Х. Организации: поведение, структура, процессы. – М.: ИНФРА-М, 2000. - 232 с.

<sup>13</sup> Хайкин В.Л. Активность (характеристики и развитие). – М.: Московский психологический-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 448 с.

<sup>8</sup> Варфоломеева О. В. Основы психологии деятельности: Учебное пособие. – Симферополь: Таврия, 1999, с. 28

<sup>9</sup> Watson J. Behaviorism. N.Y., 1930 (с. 2-3)

<sup>10</sup> Фам Мин Хак Поведение и деятельность: монография/ Фам Мин Хак. - М.:Смысл,2003.

опосредованной. В мире сознания как в совершенно особом измерении личности способна выходить за свои пределы. Обладающая сознанием личность особым образом строит свои отношения с миром.

Прослеживая единство сознания и деятельности, Рубинштейн показал, что сознание как высший психический процесс является способом личностной регуляции складывающихся в деятельности отношений. Сознание осуществляет по меньшей мере три взаимообусловленных функции: регуляцию психических процессов, регуляцию отношений, регуляцию деятельности и всей жизни субъекта.

Самосознание не есть прямым самоотношением, не опосредованным всеми жизненными проявлениями субъекта. Понимание его как основания идентичности, тождества многообразно проявляющегося субъекта – это понимание самосознания как рефлексии активности субъекта, рефлексии его деятельностных возможностей, практических достижений.

Самосознание возникает в ходе развития сознания личности, по мере того, как она реально становится самостоятельным субъектом. Человек осознает свою самостоятельность лишь через отношения с окружающими людьми, приходя к самосознанию через познание других людей.

Действенное взаимодействие человека и внешнего мира рассматривается как процессы определяющие субъекта и распределяющие объекта. Первый процесс понимается как процесс, в котором человек благодаря своим знаниям, умениям, навыкам принимает участие в создании предметного мира. Второй процесс понимается как процесс формирования сознания, психического, т.е. самих же знаний, умений, навыков и т.д. человека, личности в целом. Именно в диалектике объекта и субъекта, т.е. в деятельности формируется сам человек со всеми присущими ему психическими процессами и свойствами как субъект деятельности, преобразующий мир, и деятельности, поражающей самую психологическую сущность человека. В таком понимании деятельности и лежит ключ к познанию природы сознания, психики и их закономерностей. Этим психологи были предоставлена возможность объективно подойти к сознанию как составной части предмета психологического исследования.

С.Л.Рубинштейн указывал на то, что действие имеет опосредованную структуру, что опосредующий действие идеальный план, которым является сознание, психика как идеальное отражение среды и который включается между наличной ситуацией и действием, высвобождает последнее из исключительной зависимости от непосредственно наличной ситуации. Вместе с тем стало возможным сделать психику, сознание действительным предметом содержательной и реальной психологии, избежав как допущенного бихевиористскими направлениями игнорирования психики и сознания, так и принятого старой психологией интроспективного понимания психики и сознания.

В соответствии с этим принципом конкретизировались понятия деятельности и психики. Деятельность стала пониматься как система более или менее сознательных операций или поступков. Для операции характерно участие сознания и регуляции действия, притом сознание обозначает отношение субъекта к объекту, на который направляется деятельность. А для поступка необходимо участие самосознания в регуляции действия, то есть участие отношения действия к самому субъекту и к другим, как субъектам. Таким образом, в структуре поведения или деятельности кроме физиологических или двигательных реакций, рассматривающихся как механические ответы на внешние раздражители были названы и сознательные операции, и сознательные поступки.

Л.С. Выготский утверждал, что надо изучать не рефлексы, а поведение, его механизмы, его состав, его

строктуру, и в то же время предупреждал, что «игнорируя проблему сознания, психология сама закрывает себе доступ к исследованиям сколько-нибудь сложных проблем поведения человека»<sup>14</sup>. Поведение и сознание должны изучаться объективными методами. Он отводил центральное место мысли о том, что, как конкретная наука, психология должна направить свои усилия на исследование сознания и поведение человека как исторического, социального, трудового и сознательного существа. Эта позиция указывает на то, что решение проблемы сознания как свойственного только человеку явления может быть найдено лишь в анализе тех форм поведения, которые отличают поведение человека от поведения животных.

Принципиальную грань между поведением животного и человека определил следующим образом. Если у животного все поведение в основных своих формах складывается из двух групп реакций: врожденных и приобретенных или условных, - иными словами, поведение животного можно условно обозначить как наследственный опыт плюс наследственный, приумноженный на индивидуальный, то у человека структура поведения составляют исторический, социальный и удвоенный опыт. В формулу поведения человека входит социальный опыт как ее значительный компонент. Под социальным опытом понимались знания, полученные от других людей, он также был назван коллективным опытом. Социальный опыт выделялся среди других видов опытов, чтобы показать, что поведение человека, а вместе с ним и его сознание, психика формируются, развиваются и функционируют только в социальном общении. Об этом Выготский говорил, что механизм сознания тот же, что и механизм исторического и социального опыта.

В качестве единицы поведения Выготским был выдвинут «инструментальный акт», а в качестве единицы сознания – значение. Инструментальный акт представляет собой новое, присущее только человеку образование, состоящее из тех психических процессов, по ходу осуществления которых человек овладевает своим поведением благодаря включенными в них психологическим орудиям – язык, нумерация, мнемотехника, произведения искусства, письмо, схемы, карты, чертежи. Он со своим методом анализа подошел к единицам поведения и сознания как к психологическим новообразованиям.

| Сознание, входящее в предмет психологии как составная часть, рассматривалась как объективная реальность, имеющая регуляторную функцию по отношению к поведению и вместе с поведением являющееся моментом деятельности. Л.С. Выготский ни на минуту не оставлял проблему сознания, являвшуюся центром всей системы его взглядов.

Теория деятельности, рассматривающая личность в контексте порождения, функционирования и структуры психического отражения в процессах деятельности, разработана во второй половине XX в. в трудах Леонтьева.

Анализ строения деятельности показал, что психофизиологические функции, психические процессы, а также сознание и личность в целом изучаются как производные от реальных связей, отношений, в которых человек выступает в процессе жизни. Деятельность была рассмотрена А.Н.Леонтьевым как субстанция сознания, психики. По его мнению, все эти функции, процессы должны изучаться как деятельность. Это значит, что любая психическая функция, понимается как деятельность и должна быть рассмотрена под углом зрения того, какой мотив определяет ее формирование и протекание, из каких действий оно состоит, то есть на какие сознатель-

<sup>14</sup> Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения //Психология и марксизм. М.; 1925.

ные цели она направлена, и какими средствами она осуществляется.

Генезис, развитие и функционирование сознания производны от того или иного уровня развития форм и функций деятельности. Вместе с изменением строения деятельности человека меняется и внутреннее строение его сознания.

Возникновение системы соподчиненных действий, т. е. сложного действия, обозначает переход от сознательной цели к осознаваемому условию действия, появление уровней осознания. Разделение труда, производственная специализация рождают "сдвиг мотива на цель" и превращение действия в деятельность. Происходит рождение новых мотивов и потребностей, что влечет за собой качественную дифференциацию осознания. Далее предполагается переход к внутренним психическим процессам, появляются внутренние действия, а

впоследствии – формирующиеся по общему закону сдвига мотивов внутренняя деятельность и внутренние операции. Идеальная по своей форме деятельность принципиально не отделена от внешней, практической, и обе они суть осмыслиенные и смыслообразующие процессы.

До сих пор в своих психологических и педагогических представлениях о человеке мы по преимуществу учитывали социальное начало, а человек, как показала жизненная практика, даже в относительно спокойные времена истории не переставал быть отчасти животным, т.е. биологическим существом не только в смысле органических потребностей, но и в своем поведении. Основная научная ошибка некоторых психологических школ в понимании природы человека состояла, вероятно, в том, что в социальных планах переустройства общества в расчет принималось только высшее, духовное начало в человеке и игнорировалось его животное происхождение.

## ОТ КОМПЬЮТЕРНОЙ МЕТАФОРЫ ПСИХИКИ К ИНФОРМАЦИОННОЙ ПАРАДИГМЕ ПСИХОЛОГИИ

**Шемет И.С. (Москва)**

**Аннотация:** Смена научной парадигмы всегда сопровождается сменой ключевой метафоры, вводящей новую область уподоблений, новую аналогию. Центральный тезис доклада заключается в том, что компьютерная метафора психики является ключевой для будущих психологических исследований. В данной статье автором предпринята попытка представить современные информационные коммуникационные системы в качестве моделей для познания закономерностей функционирования психики человека.

Компьютерная метафора «мозг – это компьютер» возникла в середине 20 века вслед за кибернетической метафорой «человек – это машина». В соответствии с ней мозг рассматривается как вычислительный механизм, а разум представляет собой ряд программ, обеспечивающих функционирование мозга. Компьютерная метафора широко распространилась в когнитивных теориях, а также дала название целым направлениям исследований, например «искусственный интеллект». Компьютерная метафора является интеракциональной: с одной стороны, мы имеем дело с «думающими машинами», имеющими свойства человеческой психики, с другой стороны, психика человека описывается в терминах компьютерных свойств: в нём есть «алгоритмы действий» и нейролингвистическое программирование.

В 21 веке компьютерная метафора распространилась от познания на психическую деятельность в целом. Технические термины и сленг современная молодёжь широко применяет для обозначения некоторых психологических процессов и состояний: «глючит», «зависает», «выпадает», «грузит», «вырубается», «не врубается», «тормозит», «не контактирует», «перегрузка».

В отличие от психики, внутри которой заглянуть невозможно, в компьютер легко можно заглянуть, им можно управлять. Это делает компьютер весьма эвристичной моделью, при помощи которой можно понимать и объяснять психические явления, используя не психологические, а технические термины.

Применяя к психике человека информационно-технические термины и аналогии, мы можем значительно продвинуться в практическом понимании того, как функционирует психика, а также расширить предметную область психологических исследований. Для этого надо в своих рассуждениях предположить, что психика – это некоторая разновидность информационно-коммуникационной системы и объяснить психические явления исходя из этого.

Современные информационные и коммуникационные системы стали неотъемлемой частью всех других систем: промышленности, транспорта, управления, массовых коммуникаций, образования. Это говорит о том, что все они реализуют общую функцию, а именно, информационное обеспечение процессов. Это позволяет нам методологически объективировать информационные процессы, отделить их от тех процессов, которые они обеспечивают: управления, слежения, контроля, познания и др.

Информационным обеспечением процессов жизнедеятельности занимается психика человека, то есть мы можем рассматривать психику как информационно-коммуникационную систему. Это позволяет нам уйти от вечных дилемм философии и психологии: биологического и социального, отношения сознания к бытию, соотношения врождённого и приобретённого, а также вне поля рассмотрения оставить всю психофизиологию, психогенетику и вообще, всё, что связано с преобразованием информации в действие, то есть, обусловлено биологическим субстратом носителя психики человека.

Рассматривая психику человека как информационно-коммуникационную систему, мы в первую очередь должны определить её функцию. Очевидно, что функция психики – управление жизнью и поведением, деятельностью и коммуникацией человека. Под жизнью мы понимаем функционирование тела, под поведением – перемещение тела, под деятельностью – целенаправленную активность, под коммуникацией – обмен информацией с другими её носителями. Рассмотрим по аналогии с компьютером некоторые психические процессы, свойства и состояния.

**Эмоциональные состояния.** В технических терминах эмоциональное состояние – это режим функционирования организма. Компьютер также имеет несколько режимов: сон, перезагрузка, гибернация, завершение сеанса и т. д. Эмоциональных состояний человека намного больше. Режим, то есть включённая эмоция, задаёт другие параметры работы: состояние тела, скорость и типы действий, уровень активности и, главное, – те области информации, опыта и способы мышления, которые актуализируются при данной эмоции. Каждая эмоция «открывает» свои файлы, ей доступное информационное содержание. По аналогии с телевидением: на одной кнопке – комедии, на другой – мыльные оперы, на третьей – боевики, на четвёртой – ужастики. Такая интерпретация эмоций позволяет вывести на первый план проблему преобладающего настроения человека. Из всех

возможных эмоций каждый человек имеет два-три привычных режима, и это ограничивает его жизненную продуктивность. Наиболее успешные люди – те, кто на протяжении длительного времени поддерживает себя в высоком эмоциональном состоянии. Необходимо изучить не только пусковые механизмы эмоций, но и те паттерны поведения и мышления, которые они реализуют, тогда у нас в руках будут не только ситуативные, но и системные способы саморегуляции.

Информационная перегрузка. По-видимому, Бог создавал психику без расчёта на цивилизацию, так как в ней хорошо развиты механизмы запоминания, хранения и переработки информации, но плохо представлены способы её забывания, то есть стирания и удаления. Технические системы созданы так же. Сохраняется файл одной операцией, а чтобы удалить – надо сделать несколько действий. Думаю, целый ряд возрастных проблем вызван базальной заполненностью жёстких дисков психики, например: снижение способности к обучению, к восприятию нового. В результате неумения психики «вычищать» ненужную информацию, мы имеем трудности переделки навыка, переобучения, адаптации к меняющимся условиям. Вместо ориентировки в настоящем, психика «грузится» прежним опытом, пытаясь в нём найти ответы. Указанная задача, думаю, первоочередная для психологов и психотехнологов – научиться аннулировать прошлые неэффективные решения, которые, как хорошо знают психотерапевты, чаще всего являются причиной деструктивного поведения.

Способ хранения информации. Способ хранения информации также имеет большое значение. Больше всего места в компьютере занимают изображения, фильмы, и именно они перегружают жёсткий диск. Способ хранения жизненного опыта в психике – именно фильм, при этом он трёхмерный, с запахами, вкусом, содержащий информацию о состояниях тела в тот момент. Оперативно работать с данной информацией практически невозможно, она очень редко используется. Можно провести аналогию с полной записью камер слежения в офисах. Эта информация нужна лишь в исключительных случаях, но для ее хранения требуется огромное количество памяти. А теперь представим, что весь этот объем хранится всю жизнь. Эта информация быстро заполняет объем памяти человека, препятствует дальнейшему развитию, приводит к психологическому старению. Массовое увлечение любым видео: кино, телевидение, игры перегружает психику, делает мышление ригидным и замедленным. Это приводит к накоплению ненужных файлов, которые не так-то легко удалить. Человечество должно научиться избавляться от устаревшей информации, возможно, это ключ к омоложению.

Вирусы. В тот момент, когда пользователи персональных компьютеров привыкли обновлять антивирусную защиту, нужно подумать, а что в психике является вирусами? Современные психологи не признают чуждого информационного влияния, мыслят ещё «докасперскими» представлениями. А вот бабки-гадалки, колдуны-ведуны были гораздо продвинутее в смысле понимания психики как информационной системы. Они распознавали «порчу», то есть чуждое информационное загрязнение, умели устранять эти вредоносные программы и устанавливать защиту от них. Не знаю, отважатся ли учёные-психологи раскрыть и научно описать механизмы

деструктивного информационного влияния, но может, инженеры-информационщики будут смелее, и раскроют способы кодирования на хлебе, воде, вине и других издревле применяемых носителях.

«Зависание». Если компьютер не может выполнить функцию из-за слишком большого буфера обмена, или противоречивой задачи, он зависает, то есть бесконечно пребывает в незавершённом состоянии, из которого его может вывести только перезагрузка. Замечают психологи или нет, но многие люди надолго, иногда на месяцы и годы, «зависают» в нерешённой проблеме, и неспособны ни её решить, ни отменить её постановку. Это не трансовое состояние, а именно зависание, когда человек неспособен к постановке новых жизненных задач, активной деятельности. Думаю, функция перезагрузки в психике отсутствует. Как же люди пытаются перезагружаться? Для этого есть древнейшее средство – алкоголь, который при употреблении в больших дозах просто «выключает» все заданные программы, позволяя психике отдохнуть. Возможно, такой подход позволит найти психологические пути решения проблемы алкоголизма: ведь если дело в перезагрузке психики, то для неё можно изобрести другие, информационные, а не фармакологические, технологии.

Интернет. Интернет представляет собой реальную модель того, что философы, мистики и эзотерики называют «мировым разумом», «универсумом», «Богом» и т. п. Каждый отдельный человек имеет свою информационную базу (индивидуальную психику), но, кроме неё, есть и мировое информационное пространство, не имеющее конкретной локализации. Люди, у которых есть доступ, легко могут «скакать» из этого пространства любой информацией, получить ответ на любой вопрос. Эта модель позволяет шире взглянуть на вопрос, откуда у людей берутся идеи, инсайты, предвидения, пророчества. Скорее всего, дело не в особенностях психики, а в наличии у неё доступа к всеобщему информационному пространству и умению им управлять. Какие психологические механизмы этот доступ обеспечивают, почему он для многих закрыт – вопрос для психологов-теоретиков.

Компьютерные системы. Компьютеры, объединенные в систему, обмениваются информацией не через системы ввода, а путём непосредственного доступа к базам данных. Проецируя это на социально-психологические закономерности проходится признать, что социально-психологические представления об обществе людей слишком поверхностны. В эти ограниченные представления не входят как раз феномены интуиции, близкого общения, когда люди буквально чувствуют друг друга, знают и предвидят поступки, мысли, чувства и желания, более того, могут непосредственно своей волей влиять друг на друга, вообще не прибегая к коммуникации.

Мобильная связь даёт нам прекрасную модель непосредственного общения независимо от расстояния. Эти психические феномены известны людям, многие пользуются таким «ясновидением», и в век, когда массовые технические устройства обладают такой функцией, было бы нелепо со стороны психологов продолжать отрицать такую способность у людей. Необходимо ввести эти психические феномены в круг научного рассмотрения и выявить механизмы, лежащие в их основе.

В заключение доклада хочется сделать вывод-предположение, что настоящие открытия в психологии, видимо, сделают не психологи, а инженеры, разрабатывающие информационные и коммуникационные системы.

## ЧЕЛОВЕК КАК УНИВЕРСАЛЬНАЯ МЕТОДОЛОГИЯ

### Яшин В.П. (Нижний Новгород)

Интересно, что еще в далеком 1934 г. выдающийся отечественный психолог Л.С. Выготский написал о кризисе методологических основ психологии следующие слова: «Историческое состояние нашей науки таково, что, говоря словами Ф. Берtrand, существует много психологий, но не существует единой психологии. Мы могли бы сказать, что именно потому и возникает много психо-

логий, что нет общей, единой психологии. Это означает, что отсутствие единой научной системы, которая охватывала бы и объединяла все современное психологическое знание, приводит к тому, что каждое новое фактическое открытие в любой области психологии, выходящее за пределы простого накопления деталей, вынуждено создавать свою собственную теорию, свою систему для

объяснения и понимания вновь найденных фактов и зависимостей, вынуждено создавать свою психологию – одну из многих психологий». И он же замечает: «Психология осознала, что для нее вопрос жизни и смерти – найти общий объяснятельный принцип...»

Согласно мнению С.Л. Рубинштейна, сущность кризиса состоит в отсутствии целостного онтологического понимания объекта и предмета психологического исследования, расчленении «реального сознания и реальной деятельности **живого человека** как конкретной исторической личности». С.Л. Рубинштейн писал о человеке в своей работе «Человек и мир»: «Поскольку есть человек, он становится не чем иным, как объективно существующей отправной точкой всей системы координат».

Китайская философия показывает нам пример уже на протяжении 2500 лет в своей приверженности идеям Конфуция и Лао-Дзы, которые сформулировали свои принципы в соответствии с законами природы, которые не изменяются и не подвержены идеологическим наскокам. По их мнению, жизнь человека похожа на течение реки, у которой два берега. Один берег соотносится с законами природы, а другой берег – с законами социума, которые в силу закона симметрии должны соответствовать природным законам. К сожалению, это не всегда выполняется.

Например, в древнем Китае считалось, что одной из задач теории является классификация объектов практики. Как утверждал создатель китайской исторической науки Сыма Цянь (II–I вв. до н.э.) «классифицировав, можно познать». Суть данного явления состоит в распространении одних и тех же классификационных схем на все сферы культуры: от мифологии и религии, до науки и политики, искусства и экономики до кулинарии и домоводства. И это все потому, что нумерологические схемы не мыслились в отрыве от своего онтологического содержания, а в центре их онтологии стоял социализированный человек. Нумерология антропо- и социоцентрична. Человеческий фактор определяет специфику главных нумерологических классификаций, построенных на исходных числах 2, 3 и 5: «двоица образов» – Инь и Ян – женское и мужское начала; «три материала» – «небо, человек, земля» – система, сконцентрированная на человеке; пять элементов – «вода, огонь, дерево, металл, почва» – по своему изначальному смыслу суть основные категории предметов хозяйствственно-трудовой деятельности человека, о чём в первую очередь свидетельствуют наиболее оригинальные в компаративистском плане элементы – «дерево» и «металл». Остов нумерологии – три вида графической символизации: геометрические формы материального мира – **символы** (триграммы и гексаграммы), **цифры** – как выражение числа энергетических связей и **иероглифы**, как образные картинки информационного поля, включающие инь-ян и у син (пять элементов). Принято считать, что научная теория имеет дело со словом, символом, знаком и не всегда с образом своего предмета, хотя у человека, ее воспринимающего, как известно, два полушария мозга – знаковое (левое) и образное (правое), и основной поток информации поступает через зрительный канал. Поэтому присутствие картинки в объяснении всегда желательно.

Обычно, в европейской традиции научная деятельность сводилась к продуцированию "текстов", то есть главным элементом в научной работе являлся язык. Позитивизм именно так и рассматривал научную работу. Он существенным образом задержал развитие психологии, потому что сконцентрировал усилия на языке, а не на моделях. Позитивизм породил иллюзию, что, когда мы описываем "реальное событие", наши утверждения относятся к самому событию, минуя его репрезентацию в модели. Но модели помогают в понимании различий между детерминированными и недетерминированными процессами в человеческой душе. Модель содержит в себе по-

тенциальное знание, которое человек, исследуя ее, может приобрести, сделать наглядным и использовать в своих практических нуждах. А для этих целей в рамках науки имеется множество специальных методов анализа. Именно этим обусловлена предсказательная способность модельного описания.

**Моделирование** – исследование каких-либо реально существующих предметов и явлений и конструируемых объектов путём построения и изучения их моделей. На моделировании по существу базируется любой метод научного исследования — как теоретический (при котором используются различного рода знаковые, абстрактные модели), так и экспериментальный (использующий предметные модели). Моделировать явления и процессы окружающего мира нам позволяет одно из основных понятий современной математики и общей теории систем – **изоморфизм** (от греч. *isos* – равный, одинаковый, подобный и греч. *morphe* – вид, форма), основанный на свойстве симметрии. Анри Пуанкаре, преодолевая многими "вечными" проблемами, всю жизнь изучал СИММЕТРИИ тех или иных объектов математики или физики: то функций комплексного переменного, то траекторий движения небесных тел, то алгебраических кривых или гладких многообразий. Мотив его действий был прост: если два разных объекта обладают сходными симметриями – значит, между ними возможно внутреннее родство, которое мы пока не в силах постичь!

Системный подход обеспечивает полный анализ и дает возможность предусмотреть варианты развития проблемной психологической ситуации и прогнозировать возможное поведение основных участников взаимодействия. Поэтому употребляемый иногда термин «реальные системы» – не более чем отражение того, что речь идет о моделировании какой-то интересной исследователю части реального мира. И всегда следует помнить, что в реальной жизни, в окружающем нас мире ни моделей, ни систем, которые тоже являются моделями, нет! Там – просто жизнь, сложные и простые объекты, конкретные люди и группы, сложные и несложные процессы и взаимодействия, часто непонятные, иногда неосознаваемые и не замечаемые нами. Системный подход рассматривает единичный объект как систему, а синергетика рассматривает поведение нескольких объектов как автономных систем, то есть синергетика включает в себя системный подход изначально.

**Система** – это модель реального объекта окружающего мира, отражающая его целостность в виде набора элементов, взаимосвязанных между собой для выполнения определенных функций и осуществления движения для достижения целей, определяемых точкой развития, на которой находится данный объект в данное время.

Отсутствие универсальной модели человека как базового конструкта для системных методов моделирования побудило нас в свое время к созданию такой модели, основой которой послужили исследования К.К. Платонова, Б.Г. Ананьева, В.А. Ганзена и К.Г. Юнга. Каждый из компонентов модели является сложной системой, включающей в себя несколько элементов. Эту модель можно преобразовать в базовую матрицу основных категорий психологии в следующем виде:

Индивид (Б)	Дух Мышление	Личность (Д)
Тело Сенсорика	Человек самореализую- щийся в дятельно- сти	Образ Интуиция
Индивидуаль- ность (П)	Душа Эмоции	Субъект (С)

Для сравнения несколько матриц с базовыми категориями в европейской и китайской философии:

материя	Небо	время
Природа	Человек энергия	Социум
пространство	Земля	информация

Дерево	Небо	Огонь
Инь	Человек	Ян
Вода	Земля (почва)	Металл

земля	Дух (энергия светлого сознания)	огонь
Тело (материя)	Бог (энергия движения)	Образ (информация)
вода	Душа (энергия тьмы бессознательного)	воздух

Даже беглый взгляд на эти матрицы дает богатую пищу для размышлений и наталкивает внимание на их внутреннюю общность. Объем тезисов не позволяет представить эти матрицы в виде развернутых рисунков и схем. Основой для системного рассмотрения всех психических явлений будет являться геометризация представлений, которая способствует единому визуальному восприятию образов моделей разными людьми. Образ обладает способностью к более высокой концентрации информации, чем другие формы представления информации, например, понятие. Это обеспечивает преодоление

порога восприятия и получения сверхлинейного эффекта. О постановке проблемы визуализации информации писал в свое время один из основателей гештальтпсихологии Макс Вертгеймер в своей классической монографии «Продуктивное мышление».

Если принять за гипотезу, что душа и дух – это полевые структуры, похожие на двойную спираль, вокруг которой вращается наше тело, то получает новую трактовку предложенная нами ранее базовая системная модель человека в форме креста. Двумерная модель обретает третье и четвертое измерения и становится «живой». Тогда по-новому можно рассмотреть и теорию поля Курта Левина. В свое время он не был до конца понят современниками, особенно не повезло его топологической психологии. Сама по себе идея необходимости применения математики в психологии как возможность использования более строгого языка не вызывает сомнений. Однако попытки самого Левина в этом направлении оказались не слишком удачными из-за того, что топология во времена К. Левина была неразвитой областью математики. Но по утверждению К. Бека интуиция не подвела Левина, поскольку современные приложения топологии в различных науках, и в частности, в теории катастроф, подтверждают ее возможную продуктивность и для психологической теории.

В заключении можно сказать, что базовая схема системного описания человека вполне может служить основой для интеграции всех существующих парадигм в психологии. Пример китайской философии, у которой в центре их онтологии стоял социализированный человек, вдохновляет. Видимо, правы древние пророки – ничто не ново под Луной!

## ЧАСТЬ 2. ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД – ЕДИНСТВО ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

### ИНТЕГРАЦИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

**Козлов В.В. (Ярославль)**

Как известно, понятие интеграции было введено в обиход европейской психологии Карлом Густавом Юнгом. Он понимал под интеграцией следующее:

- а) осознание конфликта между фрагментами сознания;
- б) принятие конфликтующих сторон как равных по значимости.

Мы когда-то считали, что смысл интеграции заключается в том, чтобы та область сознания, которая вытеснялась, подавлялась личностью, более не отвергалась. На уровне фрейдовской карты интеграция означала принятие и осознание того материала психической реальности, который изгонялся из сферы Эго в бессознательное при помощи защитных механизмов (подавление, вытеснение).

Наше понимание, вне сомнения, уже отличается от юнгианского и более поздних настроений.

С точки зрения жизни человека в среде, интеграция является процессуальной характеристикой функционирования личности, выражением ее экспансивной тенденции.

Чтобы жить и выжить, тем более доминировать и преуспевать, человек все время должен интегрировать энергию, информацию, новые знания, умения, навыки, новый жизненный опыт.

Интеграция является основой развития любой живой системы, тем более человека, встроенным в сложную систему механизмом, обеспечивающим развитие, эволюцию, адаптацию к новым условиям.

Интеграция является таким же системообразующим фактором, как целостность, структурность, открытость, динамичность системы.

На наш взгляд, способность к интеграции является таким же важным свойством, как активность и целестремленность системы.

На уровне процессуальной характеристики личности интеграция является психологическим механизмом, обеспечивающим интroeцирование нового интеллектуального, эмоционального, поведенческого опыта, основой развития, личностного роста и изменения.

На интрапсихическом уровне (уровень, вне сомнения, очень условный) интегративные способности человека являются чрезвычайно необходимыми, т.к. усилие по «восстановлению целостности» это усилие постоянное. Самосознание человека все время борется с де-структивностью внутри себя и в том числе, стремлением к саморазрушению и смерти.

Человек все время превозмогает хаос и безразличие мира, все время превозмогает свою никчемность и бессмысличество бытия, сущностную пустотность своих целей и смыслов перед неотвратимостью болезни, страсти, смерти и забвения...

Неполноценность человека и бесконечную никчемность существования невозможно было бы пережить,

если бы не было способности к интеграции. Именно встроенный в само человеческое существование механизм интеграции сохраняет целостность его психической организации.

Способность к интеграции, вне сомнения, является ведущей в структуре других способностей, т.к. обеспечивает гомеостазис личности как системного образования и реализацию его системообразующих функций.

Если на линейной стадии развития способность к интеграции является существенным для полноценного функционирования, то в кризисный период они являются необходимым условием выживания системы как целостности.

Мой тридцатилетний опыт практической работы показывает, что личностный кризис является всегда кризисом интегративных возможностей человека.

Если этих способностей и возможностей достаточно для разрешения многообразных жизненных ситуаций, то **кризис невозможен**.

Я видел множество людей, которые так и не пережили ни одного возрастного кризиса, с достоинством встретили старость и умерли без трагичности. Их интегративный потенциал сделал возможным высокую толерантность к кризисным явлениям.

«Нет в жизни события, которое достойно моей пролитой слезы» – такая идеология достойна, наверно, для подражания любому философу и человеку, избравшему духовный путь. Она маловероятна для обыденного человека.

Но я видел и другую крайность, когда сломанный ноготь становился причиной экзистенциальной трагедии.

| Интеграция как системообразующий фактор личности, обеспечивающий ее целостность, гомеостазис, функциональную коммуникативную, поведенческую, эмоциональную и когнитивную активность, еще мало рассматривается в психологической науке. Мы предполагаем, это тема особых, отдельных перспективных исследований.

Понятие интеграции, к сожалению мало разработано даже среди психологов трансперсонального направления (С.Гроф, Р. Ассаджиоли, К. Уилбер, А. Маслоу), которые вроде по предметной логике должны были более глубоко раскрыть эту категорию юнгианской психологии.

Под интегративными психотехнологиями (“психе” - душа, “технос” - умение, навык, мастерство, “логос” – понятие, учение) нами понимается совокупность концепций, методов, умений, навыков для достижения большей целостности, внутренней непротиворечивости сознания, поведения и деятельности личности, развивающие интегративные способности, приводящие к самореализации и проявлению потенциальности человека.

## ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК РЕСУРС КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА

**Кашапов М.М. (Ярославль)**

Работа подготовлена при финансовой поддержке РГНФ; № проекта 10-06-00459а

Под компетентностью понимается способность человека преобразовывать свои знания в профессиональные действия (умения, навыки), обеспечивающие стабильно высокие результаты деятельности и позволяющие достигать поставленные цели в конкретной ситуации. К числу базовых компетентностей профессионала можно отнести и конфликтную компетентность. Рассмотрение творческого мышления как ресурса конфликтной компетентности профессионала в контексте разрешения конфликта является наиболее перспективным и малоразработанным направлением в современной конфликтологии. Творческое отношение к конфликту предполагает ориентацию на поиск новых решений. Такой поиск осуществляется благодаря умению выходить за традиционные схемы и способы мышления.

Понятие творчества не рассматривается в полной мере. Для большинства оно заключено в узких рамках, и только некоторые психологи рассматривают его как созидание нового не только в искусстве, но и везде и во всем. Творчество в разрешении конфликтов означает умение найти и привести в действие логически обоснованные аргументы, убеждающие конфликтующие стороны в несостоительности их претензий друг к другу, лишенных здравого смысла.

Творческое решение проблемы начинается с изменения взгляда на проблему, расширения рамок видения конфликтной ситуации и умения отметить новую характеристику или ряд особенностей, составляющих новую комбинацию. А соперничество и твердые углы очень способствуют агрессивности в мире.

Спецификой творческого подхода является не только осознание своих возможностей, но и вслед за этим, видение самой ситуации, ее основного содержания и ключевых, ядерных элементов в новом свете. Творческий подход не означает замазывания существующих трудностей. Творческая личность обычно признает общественные ценности лишь в том случае, если они соответствуют ее собственным

В совместных с М.В.Башкиным исследованиях установлено, что конфликтная компетентность включает в себя три компонента: когнитивный (представлен информационным и креативным элементами); мотивационный (характеризуется доминированием в поведении личности мотивации стремления к успеху); регулятивный (содержит эмоциональный, волевой и рефлексивный элементы). Данные компоненты неаддитивно образуют целостную структуру конфликтной компетентности. Конфликтная компетентность способствует реализации профилактических мер в межличностном взаимодействии, обеспечивая адекватное распознавание и конструктивное разрешение личностью конфликтов. Выделены функции конфликтной компетентности: превентивная, прогностическая, конструктивная, рефлексивная и коррекционная.

Установлено, что в процессе межличностного взаимодействия на разных этапах обучения происходит изменение организации структуры конфликтной компетентности личности. Студенты, по сравнению с учащимися старших классов общеобразовательной школы, более ориентированы на использование в конфликте оптимального типа реагирования. Данная стратегия поведения приобретает у студентов связи с показателями моти-

вационного и когнитивного компонентов их конфликтной компетентности.

В процессе профessionализации учителя общеобразовательной школы и инженера наблюдается различная динамика структуры их конфликтной компетентности. В ходе профessionализации педагога повышается уровень организованности структуры данной компетентности, что проявляется в положительной динамике ее эмоционального элемента и выражается в повышении уровня эмоциональной саморегуляции. В процессе профessionализации инженера уровень организованности структуры его конфликтной компетентности снижается, что отражается в изменениях креативного и эмоционального элементов конфликтной компетентности и выражается в снижении креативности, любознательности, а также в повышении эмоциональной возбудимости и проявлении робости.

Выявлена связь между оптимальным типом реагирования в конфликте и соотношением качеств личности в структуре ее конфликтной компетентности. Базовым в структуре данной компетентности является рефлексивный элемент (субъективный локус контроля), входящий в структуру регулятивного компонента. Механизмы функциональной динамики, реципрокности и психологического соответствия определяют особенности функционирования структуры конфликтной компетентности личности. В роли детерминанты оптимального типа реагирования в конфликте выступает творческое мышление.

Закономерности творческого мышления с одной стороны, базируются на общих законах мышления, а с другой стороны, имеют свою специфику. Закономерность мышления – это причинно-следственные отношения, определяющие направление и эффективность мыслительного процесса. Творчество, согласно психологической закономерности, установленной Я.А.Пономаревым (1960), является таковым лишь до тех пор и в тех ситуациях, в которых происходит саморазвитие личности, что невозможно без опоры на резервы самоуправления личности. Творческая личность чаще отклоняется от жестких стандартов, не боится любых форм поведения, в том числе и детских. Это помогает человеку наиболее взвешенно относиться к ситуации. Каждый человек является творцом, если он активно занимается саморазвитием. Проявление закономерностей творческого профessionального мышления характеризуется подъемами и спадами. Один и тот же фактор (например, аттестация) может помогать или мешать развивать профessionала свои творческие способности. Поэтому остро встает проблема психологического сопровождения профessionала, оказания своевременной поддержки в становлении стержневых качеств его творческого мышления.

Для успешного управления процессом становления и эффективного функционирования творческого мышления профessionала представляется целесообразным учитывать его закономерности. Знание общих закономерностей конфликтного взаимодействия способствует улучшению отношений с теми людьми, общение с которыми для субъекта значимо.

Эмпирическим путем нами обнаружены закономерности целостной организации процессов профessionального мышления. Они, как это и было спрогнозировано, принадлежат к закономерностям интегративного типа. К ним, в частности, относятся следующие закономерно-

сти. 1. Чем «ниже» уровень профессионального мышления, тем большую роль играют процессы и качества оперативной переработки информации о ситуационных характеристиках. 2. Чем «выше» уровень, тем большую роль играют качества надситуативного осмыслиения и понимания информации, личностные особенности субъекта; отсутствует значимая и стабильная связь между продуктивностью профессиональных решений и характеристиками развития отдельных психических свойств, личностных качеств. 3. Значимая и стабильная связь существует между продуктивностью этих решений и степенью их интегрированности в структуры. 4. Оптимальность профессиональных решений в большей мере определяется не автономными влияниями со стороны отдельных компонентов профессионального мышления, а эффективностью их взаимодействия, которое обусловлено закономерностями как повторяющимися связями между элементами.

Овладение обобщенными принципами творческого мышления дает возможность профессиональному увидеть выполняемую деятельность в целом, понять логику и закономерности ее протекания, а самое главное - порождать новые идеи, направленные на ее дальнейшее совершенствование. Установленные и обоснованные закономерности, механизмы и принципы творческого мышления профессионала были положены нами в основу разработанной образовательной программы «КРЕАТИВ» (72 часа). В каждой из семи стадий творческого мышления имеется описание более 25 интеллектуальных качеств. Все изучаемые и формируемые на тренинге качества, а их более 180, в своей совокупности образуют творческое мышление профессионала. После рассмотрения конкретного качества участникам учебных занятий предлагаются тестовые задания, упражнения, притчи, приемы, «дискуссионные качели» и другие образовательные психотехнологии.

Специфика образовательной программы состоит в том, что отдельные функции профессионала (исследовательская, самоактуализации, терапевтическая и др.) вычленяются и развиваются в специальную деятельность с тем, чтобы впоследствии в сокращенном и автоматизированном виде они могли быть интегрированы в целостную ткань работы профессионала. Готовность разрешить конфликтную проблему означает отказ от попыток доказать, что оппонент не прав, поскольку ни у кого нет монополии на истину. Основное содержание образовательной программы ориентировано на подготовку к успешному разрешению конфликтных ситуаций. Для этого профессионалам необходимо адекватно познавать, понимать и учитывать в реализации своих решений контекст выполняемой деятельности.

Наш опыт обучения специалистов и руководящих работников на курсах повышения квалификации, позволяет отметить, что многие профессионалы нуждаются в

дальнейшем развитии не столько теоретического (содержательно-постигающего) мышления, сколько практического (содержательно-преобразующего) мышления. По мнению слушателей курсов, они хорошо владеют предметом своей работы, «знают свое дело», но этого недостаточно для эффективной профессиональной деятельности, т.к. сама практика ставит перед ними ряд задач творческого порядка, к решению которых они оказываются готовыми в недостаточной степени. Оценка эффективности образовательной программы проводилась по следующим критериям: адекватность, экономичность, оперативность, креативность профессионального мышления.

Таким образом, обучение творческому мышлению как средству повышения конфликтной компетентности профессионала возможно с решением определенных вопросов. С одной стороны, с организацией ряда внешних условий, направленных на становление профессионала как субъекта деятельности. С другой стороны, с мерами, направленными на его личностное развитие, удовлетворяющими потребности в повышении коммуникативной, прежде всего, конфликтной компетентности, которая позволит не только профессионально ставить цели и задачи, но и выбирать эффективные, адекватные поставленным целям, надситуативные средства, способы и приемы выполнения профессиональной деятельности. Процесс творческого решения конфликтной ситуации характеризуется преобладающим надситуативным вектором мышления.

Практическая значимость проведенного анализа составных частей процессуальной стороны творческого разрешения конфликтной ситуации заключается в выделении и обосновании конкретных ориентиров профессионального обучения. Прикладное значение разработок проблем конфликтной компетентности четко выражается в двух областях: 1) методическое оснащение исследований (разработан пакет психодиагностических методик); 2) самосовершенствование качеств творческого мышления, ориентированных на оптимальное разрешение конфликтных ситуаций.

К резервам повышения конфликтной компетентности можно отнести: 1. Обучение разработке алгоритмов, необходимых для конструирования творческих способов разрешения конфликтных ситуаций. 2. Повышение конфликтной компетентности как интегративного качества личности. Конфликтная компетентность как компетентность в области межличностных отношений является видом коммуникативной компетентности, обладает ее существенными качественными признаками: сложностью структурной организации, имеющей интегральный характер; связью со структурно-уровневыми характеристиками творческого профессионального мышления.

## ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ИНТЕЛЛЕКТА И ВОЛИ

**Батыршина А.Р. (Набережные Челны)**

В середине XIX века в России одним из сторонников деления психических явлений на три области был К.Д. Ушинский. По его выражению, первая из этих сфер дает человеку умственную, или теоретическую жизнь; вторая - жизнь чувства, или, как обычно говорят, дает жизнь сердца; а третья - жизнь действия, или жизнь практическую. Причем Ушинский считал, что ни одна личность не пребывает и не может пребывать исключительно в одной из вышеназванных сфер, или областей, психических явлений. Последние взаимно связаны не только в жизнедеятельности каждого человека, но и почти в ка-

ждом психическом акте. У Ушинского мы встречаем следующее видение вопроса о взаимосвязи воли и мышления: «Замечая, что акт воли проявляется после того, как в душе составится идея действий, человеку весьма естественно видеть в воле не что иное, как необходимое последствие идеи. Думая же объяснять природу идеями, подобным тем, которые образуются в его собственном уме, человек весьма естественно придает этим идеям и волю» [7, с. 241 – 242].

Традиция взаимосвязи и взаимообусловленности мыслительных и волевых действий нашла свое отра-

жение и в работах советских психологов. Ее значение в психологической науке отмечали многие ученые (Агапов, 1986; Баканов, 1979; Веденов, 1957; Выготский, 1983; Высоцкий, 1986; Калин, 1983; Котырло, 1974; Купцов, 1992; Рубинштейн, 1959, 1973; Селиванов, 1964, 1968, 1976; Теплов, 1954; Чхартишвили, 1967 и др.).

В частности, объясняя сущность личности как психического образования через понятие сознания, Л.С.Выготский [3] подходил к последнему как единству знания, переживания и действия (мышления, аффекта и воли). Он также указывал, что отрыв интеллектуальной стороны сознания от его аффективной и волевой сторон представляет один из пороков всей классической психологии.

В работах С.Л. Рубинштейна (1959, 1973) подчеркивается мысль о том, что один и тот же процесс может быть - и обычно бывает и интеллектуальным, и волевым. Различая волевые процессы, не следует противопоставлять их интеллектуальным, устанавливать взаимоисключающие противоположности между волей и интеллектом.

Б.М.Теплов (1954) считает, что усвоение знаний, формирование убеждений и мировоззрения - не только интеллектуальные процессы. Сама интеллектуальная деятельность неразрывно связана с волевым началом. Овладение знаниями, оперирование ими, решение всякого рода мыслительных задач необходимо предполагает процессы саморегуляции, а реализация убеждений в поступках человека немыслима без участия интеллекта.

Мысль о том, что волевое действие представляется собой особое действие, регулируемое мыслительными процессами, функция которых состоит в получении знаний о закономерных связях и отношениях, необходимых для волевой рефляции, подчеркивается в работах Ш.Н.Чхартишвили (1967). В частности, он отмечает, что воля опирается на интеллект, так как иначе она не может постичь данной в форме мысли ситуации, содержащей в себе идеи потребностей и объективных ценностей, и обязанности, вытекающей из требований общества. Воля является продуктом воспитания гораздо больше, чем все другие особенности личности, выражает ее психологическую сущность. Интеллектуальные возможности предлагаются ею как необходимое предварительное условие.

Говоря о взаимосвязи интеллекта и воли, Ш.Н.Чхартишвили пишет: «Волевое поведение требует наличия определенных интеллектуальных предпосылок, предлагающих, в свою очередь, довольно высокий уровень развития сознания... В волевом поведении широко используются возможности интеллекта, вследствие чего волевое поведение является одновременно интеллектуальным» [8, с. 77].

В теоретических разработках Е.Н.Баканова, В.К.Калина при рассмотрении взаимоотношений мыслительных и волевых процессов также выделяется исключительное место интеллектуальных действий в волевой регуляции. Исследуя генезис волевого действия, Е.Н.Баканов [2] в основу берет положение о том, что процессы, в которых осуществляется синтез когнитивных и побудительных предпосылок действия, являются собственно волевыми. В.К. Калин [4] считает, что специфика волевой регуляции не может быть раскрыта без рассмотрения взаимодействия воли и интеллекта. В этом плане он выделяет три аспекта: специфика функционирования интеллекта в волевой регуляции; место воли и интеллекта в структуре принятия решения; онтогенетический аспект.

Волевая регуляция начинается с интеллектуального акта, функция которого состоит в осознании проблемной ситуации. Специфику функционирования интеллекта в волевой регуляции надо искать в содержании задач, на разрешение которых он направлен, а также в условиях, в которых ему приходилось функционировать. Одной из важнейших функций интеллекта в волевой ре-

гуляции является формирование ее информационной основы.

В экспериментальных исследованиях В.К.Калина и В.И.Панченко [5] рассматривалось влияние качества продуктивного мышления школьников на их волевую активность в учебной деятельности. Установлено, что качество продуктивного мышления (интуитивно-практический и словесно-логический компоненты) тесно связано с волевой активностью личности. Продуктивность мыслительной деятельности человека является весьма существенным фактором для генезиса всей структуры волевой сферы личности. Корреляционная связь между качеством мыслительной деятельности и волевой активности школьников очень высокая. Однако хорошее качество мышления не является детерминантой, обязательно приводящей к высокому уровню волевой активности учащихся.

Мысль о том, что высокая степень развития интеллекта не обязательно свидетельствует о высоком уровне воли, так же как хорошо развитая воля не обязательно свидетельствует о высоком интеллекте, подчеркивается в работах В.И.Селиванова (1992), В.К.Котырло (1974), В.А.Иванникова (1991), А.И.Высоцкого (1971) и др.

Рассматривая взаимосвязь волевых проявлений и интеллекта в проблемных ситуациях, В.И.Агапов [1] указывает на важность роли взаимодействия мышления и воли в разрешении этого конфликта. При характерных проблемах в знаниях или операционной недостаточности мышление и связанное с ним воображение «восстанавливают» волевой комплекс для организованных действий субъекта в проблемных ситуациях. Управляемость воли, как считает В.И.Агапов, достигается за счет мыслительного механизма спичения и оценки воображаемых, гипотетических решений, найденного и объективно требуемого самой логикой проблемной ситуации. Эти оценки совпадений и расхождений предполагаемого и реального, субъективного и объективного направляют волю субъекта, отменяют одни волевые действия и формируют новые.

Ряд психологов рассматривали волевые качества личности как условия умственного развития. Они указывали на значимость волевой регуляции в осуществлении интеллектуальных действий. Разрешение задачи требует определенного волевого усилия для преодоления встающих перед мышлением трудностей. Поэтому существенное значение для успеха в интеллектуальной работе имеют настойчивость, целеустремленность (волевые качества личности). Таким образом, последние следуют рассматривать и как условия умственного развития (С.Л.Рубинштейн, 1973).

В исследованиях В.А.Комогоркина [6] были получены результаты, говорящие о том, что высокий уровень проявления волевых качеств в интеллектуальной работе является одним из условий целенаправленного применения умений регулировать свое поведение в других видах деятельности.

Произвольность всех психических процессов интенсивно формируется в учебной деятельности. Именно учебная деятельность, направляя волю ребенка в области интеллектуальных процессов, способствует, таким образом, более эффективному развитию последних (А.В.Веденов, 1957).

В ряде исследований также отмечается, что произвольность мыслительных процессов начинает складываться уже у дошкольников. В старшем дошкольном возрасте она становится существенным признаком интеллектуальной активности. Возрастает роль мыслительных действий в осуществлении произвольной регуляции деятельности и поведения. В работах многих ученых показано, что особенности произвольных и мыслительных компонентов психических процессов в дошкольном возрасте оказывают существенное воздействие на успешность

перехода детей от игровой к учебной деятельности (Л.А. Венгер, 1973, 1976; А.В. Запорожец, 1965; В.К. Котырло, 1971, 1974; А.А. Люблинская, 1977; В.С. Мухина, 1985; Н.И. Непомнящая, 1965; Я.З. Неверович, 1965 и др.).

На основании вышеизложенного можно заключить, что изучение взаимосвязи между волей и мышлением проводилось как определение влияния мышления на протекание и становление волевой регуляции деятельности либо интеллект рассматривался как один из обязательных компонентов волевого действия.

Основная мысль данных исследований заключается в следующем: волевое действие представляет собой действие, регулируемое мыслительными процессами, функция которых состоит в получении знаний о закономерных связях и отношениях, необходимых для воле-

вой регуляции. Следовательно, волевая регуляция вытекает из интеллектуального уровня отражения действительности и без него невозможна, и далее: где нет развитого интеллекта, там не может быть воли.

Суммируя все сказанное, можно сделать вывод, что проблема взаимосвязи воли и мышления представляла и представляет собой большой научный интерес. В теоретических исследованиях указываются возможности различного сочетания волевых и интеллектуальных свойств личности. В экспериментальном плане изучение велось с целью определить особенности влияния мыслительных процессов на волевую сферу личности. Также изучались особенности взаимосвязи волевых проявлений и мышления в старшем дошкольном возрасте.

## ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА В РАМКАХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

### Бородулина Н.Г., Белонорова О.М., Зинова У.А. (Магнитогорск)

Сегодняшняя педагогическая практика в образовательных учреждениях порождает ряд новых, позитивных явлений продуктивно сказывающихся на развитии практической психологии.

Психологическая служба стала одним из элементов системы образования, основной целью деятельности которой является изучение и создание условий, обеспечивающих полноценное психическое и личностное развитие, максимально содействующих наиболее полному раскрытию и развитию индивидуальности. Психолог может внести свой вклад в достижение этой цели, если выступает в своей профессиональной деятельности проектировщиком и организатором развивающей среды.

Решение этих задач невозможно без взаимодействия психолога с педагогическим коллективом в целом и конкретными педагогами. Работа с детьми, исключающая сотрудничество с педагогами, представляется нам недостаточно эффективной. Так как чувство уверенности в своих силах, чувство собственного достоинства, само-принятия – важнейшие составляющие формирующейся личности, возникают, прежде всего, на основе тех знаний о самих себе, которые дети получают от значимых взрослых, таких как родители и педагоги.

Повышение психологической компетенции педагогов посредством проведения лекций, бесед, семинаров, консультаций – важная форма работы, но недостаточная, так как уровень воздействия незначителен. Поэтому использование активных методов группового психологического воздействия в работе психолога является наиболее эффективным.

Основным содержанием работы с педагогическим коллективом является комплекс мероприятий социально-психологической работы, который представляется как неразрывное единство основных направлений: психоанализа, психопрофилактика, тренинги по развитию социально-психологической компетенции учителя.

С нашей точки зрения, социально-психологический тренинг есть вид психологической практики, выражющийся в активных упражнениях (тренировках) по формированию, развитию и совершенствованию психологических навыков и умений.

Социально-психологический тренинг (СПТ) групповой метод, который, по теории обучения общению Л.А. Петровской, содержит три цели: повышение адекватности в анализе себя, партнера по общению, групповой ситуации в целом. А. Кидрон выделяет шесть основных целей тренинга: «Я-интеграция», развитие социально-психологической компетентности, шлифовка навыков

поведения, развитие «социальной теплоты», регулировка внутригрупповых отношений и самоактуализация.

На формирование целей СПТ влияют: 1) концепция человека; 2) личные потребности тренируемых; 3) теоретические и методические средства тренинга; 4) уровень квалификации тренера (Х. Миккин).

В основе групповой работы с педагогами лежат следующие техники: телесно-ориентированная психотерапия, арттерапия, ауторелаксационные техники, психогимнастика. При реализации выше перечисленных техник был использован основной принцип – учет индивидуально-психологических особенностей каждого члена группы. Одной из самых эффективных техник психологической коррекции личности учителя является телесно-ориентированная психотерапия.

Телесные практики как инструмент познания человеком себя и мира берут свое начало в глубокой древности. Телесная терапия, направленная на достижение и поддержание здоровья, существовала задолго до научного или структурного подхода к ней в рамках таких феноменов, как боевые искусства, шаманизм, целительство, танец, сексуальные отношения, религиозные и бытовые ритуалы. Основоположники систем телесной психотерапии, получивших в XX веке развитие в странах западного мира, были практически знакомы с древними, большей частью, восточными моделями работы с телом и адаптировали принципы восточных учений к современному миру, создавая преемственность древних знаний.

Древняя формула «в здоровом теле – здоровый дух» не только не потеряла актуальность, но для современного «цивилизованного» человека стала еще злободневнее. Методы телесно-ориентированной психотерапии работают именно с психикой через тело. Телесные техники эффективно открывают путь к соматическому бессознательному и устраниению выявленных в нем блоков. Ведь тело человека является материальным отражением всех пережитых им эмоциональных состояний. Подавляя желания и эмоции, человек прячет их в теле, создавая тем самым блоки и зажимы на пути движения жизненной энергии. В теле "записаны" все пережитые человеком психотравмы, эмоциональные напряжения. Современная психология воспринимает тело, душу и дух как единое целое, и телесные аспекты в психотерапии приобретают все большее значение.

Телесно-ориентированная терапия – это группа методов психотерапии, ориентированных на изучение тела, осознанием клиентом телесных ощущений, на исследование того, как потребности, желания и чувства

проявляются в различных телесных состояниях. В последние годы в среде отечественных психологов заметно возрос интерес к знакомству и освоению этого, прежде малоизвестного в России, направления в психологии и психотерапии.

В контексте психотерапии существуют около 50 различных телесно-ориентированных лечебных систем, среди которых наиболее широко известны райхианская терапия, биоэнергетический психоанализ по Лоузну, система Фельденкрайза, техники Александера, роллинг, розен-метод, Биосинтез, биодинамический психоанализ.

Родоначальником метода принято считать австрийского психоаналитика Вильгельма Райха.

Исторические корни телесно-ориентированной терапии лежат в работах Ф.Месмера, Ш.Рике и Ж.-П.Шарко, И.Бернхайма, В.Джемса и П.Жане, в одном ряду с которыми стоит теория И.М.Сеченова о "мышечном чувстве". Широкую же известность и систематизированное оформление это направление получило благодаря работам В.Райха, начиная с конца 30-х гг. Райх считал, что защитные формы поведения, которые он называл "характерным панцирем", проявляются в мышечном напряжении, образующем защитный "мышечный панцирь", и стесненном дыхании. Поэтому Райх использовал различные процедуры контакта с телом (массирование, контролируемое надавливание, мягкое прикосновение) и регулируемое дыхание, целью которых представлялся

анализ структуры характера клиента, выявление и проработка мышечных зажимов, приводящие к высвобождению подавляемых чувств.

В группах социально-психологического тренинга, благодаря телесно-ориентированной терапии, между участниками устанавливается обратная связь, которая позволяет им лучше осознать актуальные чувства и действия, и создает дополнительные возможности для самоизменения. Благодаря такого рода работе, участники становятся более сензитивными, внимательными к чувствам других, у них повышается уровень самопринятия, усиливается позитивное отношение к себе, снижается уровень тревоги.

Данный вид терапии позволяет членам группы, сделать важные шаги по изменению жизненных сценариев и найти внутренние ресурсы для дальнейших изменений. Это одна из сложных задач в процессе групповой работы. Так как специфика поведения многих педагогов заключается в затруднении принятия нового решения и изменения намеченного сценария.

Работа с педагогами в рамках социально-психологического тренинга и возможности использования техник телесно-ориентированной психотерапии в нем, позволяет нам не только расширить диапазон стратегий нового поведения педагогов, но и сформировать представление об изменении их стратегий в результате меняющихся условий окружающей среды.

## ИСТОКИ СИСТЕМНОЙ ТЕРАПИИ СЕМЬИ

### Бурняшов М.Г. (Москва)

Как и любое другое направление психотерапии и консультирования, СФТ и СР возникла не на пустом месте, она имеет свои источники, на которые она опирается и которые имеют важное значение в формировании способа действия терапевта и используемых техник работы.

**Первый источник** СФТ и СР восходит к скрипту-анализу Эрика Берна. По его мнению, мы выбираем свой личный жизненный сценарий в зависимости от сообщений, полученных от родителей в раннем детстве. Однако в психотерапии существуют пациенты, которых с раннего детства могут волновать определенные истории, например трагедия «Отелло» и они переживают чувства, подобные тем, что переживают герои этой истории. Но чувство, как описанная в этой драме ревность, не может возникнуть у маленького ребенка, т. к. он лично не включен в соответствующий жизненный контекст. Но если терапевт посмотрит на более широкий контекст, например на род (расширенную семью) клиента, то там он может обнаружить похожий жизненный контекст или историю подобную той, которая описана в трагедии «Отелло». Когда один пациент, которого волновала история «Отелло», рассказал своему психотерапевту, что его дядя из ревности убил любовника своей жены, стало понятно, что следует проводить различие между клиентами, «скрипт» которых относится к их собственным переживаниям и клиентами, которые переняли определенные чувства от другого члена своей семьи.

**Второй источник** – это первичная терапия Артура Янова. При работе с этим методом, тоже была обнаружена реальность чувств, перенятых от других людей. Одна пациентка, проходившая первичную терапию, общалась со своим мужем очень плохо, не отдавая себе в этом отчета. Неосознанно и без всякой личной причины она общалась с ним так, будто она – это не она, а он – это не он. В ходе терапии этой пары стало понятно, что существуют перенятые чувства, которые могут проявляться и оказывать негативное влияние на судьбу перенимающих их лиц. Это похоже на сны, которые не всегда «принадлежат» увидевшим их индивидам, а могут яв-

ляться отражением судьбы какого-либо другого члена семьи или проявлением системного переплетения между человеком, которому снится сон, и другим членом семьи, к которому сон собственно и относится.

Занимаясь первичной терапией, Б. Хеллингер понял, что почти все сильные чувства и эмоции пациента маскируют другие чувства, а чаще всего его *первоначальную любовь* к матери и отцу. Когда маленький ребенок по каким-то причинам разлучается с матерью или отцом, его первоначальная инфантильная любовь резко превращается в боль. Эта боль – другая сторона любви. Собственно говоря, боль и любовь – одно и то же. Боль может быть столь сильной, что ребенок больше никогда не захочет испытывать ее снова, приближаться к ней. Вместо того чтобы приблизиться к матери или другим, любящим его людям, ребенок предпочитает держаться в стороне, ощущая вместо любви злость, отчаяние или горе. Так в СФТ и СР возникла техника работы с прерванным движением любви к матери. Терапевту надо просто вести своего клиента до того мгновения в детстве, когда прервалось движение чувства любви к матери и/или отцу и, начиная с этого переживания, закончить движение любви при помощи первичной терапии или СР. Это приводит к возникновению чувства глубокого внутреннего спокойствия у клиента. Тогда исчезают многие симптомы, связанные с ранней психической травмой такого рода, например, страх, насилиственные акты, повышенная чувствительность.

**Третий источник** – групповая динамика, концепция, разработанная в США в середине XX века К. Левином и его сотрудниками. На семинарах по групповой динамике благодаря взаимному почтению и уважению все противоположности между участниками просто исчезали. Принцип уважения является одним из базовых в методе СФТ и СР.

**Четвертый источник** – семейная терапия, которая в 70-е годы вызвала живейший интерес во всех странах Запада. Одной из техник здесь была расстановка семьи (другое название – семейная реконструкция) как

процесс разных последовательных картин-констелляций. Так как тогда не были известны принципы основных динамик, действующих в этих констелляциях, невозможно было объяснить, каким образом все эти динамики были увязаны друг с другом. Но, тем не менее, была видна системная обусловленность многих заболеваний и судеб пациентов. Постепенно стало понятно, что в семьях существует порядок происхождения и что необходимо принимать во внимание системное хронологическое доминирование «старой» системы над новой. Проявляющиеся чувства клиента могут передаваться ему от членов предыдущего поколения его семьи. Постепенно стали ясны и другие паттерны семейной жизни, в том числе и такие, в основе которых лежит психическая травма прерванного движения любви ребенка к матери или отцу, или которые обусловлены исключением кого-либо из семейной системы с последующим замещением его представителями последующих поколений. В отличие от классической семейной терапии, самым важным элементом метода СФТ и СР является осознание того, что за любым поведением, даже за тем, которое кажется нам очень странным, стоит любовь. Скрытой действующей силой многих симптомов тоже является любовь.

**Пятый источник** – школа Милтона Эрикссона. Здесь речь идет о многоуровневом типе восприятия. Например, терапевт во время рассказа клиента о своей проблеме наблюдает исходящие от клиента сигналы (например, мимику), противоречащие его словам. Психотерапевт учитывает все многообразие этих сообщений и нередко удивляет пациента своим обсуждением ситуации или выводами. Также важным является использование в работе терапевтических историй, которые рассказывают о том, когда у клиента возникает сопротивление. Тогда клиенту рассказывается маленькая терапевтическая история, соответствующая его проблеме. Многие такие истории были придуманы в таких ситуациях и позже часто приводили к хорошим результатам.

**Шестым источником** является миссионерский опыт Б. Хеллингера среди зулусского населения. У зулусов существуют совсем другие отношения между людьми, чем у европейцев. Они характеризуются большим взаимным терпением и уважением. Считается само собой разумеющимся, что достоинство другого человека поддерживается в глазах окружающих и не подвергается

унижению. Отношения между родителями и детьми отличаются тем, что родители дают понять детям, что именно они обладают авторитетом, а не дети. Дети, естественно, уважают своих родителей и никогда плохо не говорят о них. Это один из принципов СФТ и СР.

**Седьмой источник** – это концепция инстинктивной потребности в уравновешивании сил между индивидами (сбалансированности в отношениях) Ивана Бозормени-Надь, описанная им в книге «Невидимые связи» (Boszormenyi-Nagy «Unsichtbare Bindungen»). Однако и здесь тоже был открыт закон, согласно которому решение проблемы неравновесия часто находится путем уравновешивания на более высоком системном уровне. Также нельзя недооценивать необходимость равновесия между тем, что отдельные члены семьи отдают друг другу, и тем, что они получают друг от друга. Этот закон действует на всех уровнях жизни групп. На бессознательном уровне он действует в форме требования уравновешивать негативные влияния посредством негативных (то есть вредных) психических реакций. Иначе говоря, тот, кто вызвал у другого члена системы какое-то ужасное переживание, потом наказывает самого себя чем-то ужасным. А если в жизни такого виновника случилось что-то хорошее, он потом расплачивается за это счастье каким-то несчастьем. Подобный парадоксальный образ поведения объясняется желанием уклониться от давления, вызванного неравновесием системных энергий, так как это давление всегда огромно. Многие проблемы возникают в семьях из-за этой инстинктивной потребности в уравновешивании и могут быть устранины только при помощи другого типа уравновешивания — уравновешивания энергии путем позитивных действий, уважения по отношению к другим членам семьи, а также с помощью любви.

**Восьмой источник** – это провокативная терапия Френка Фаррелли, в соответствии с которой психотерапевт идет с клиентом «до самых границ», до экстремальной точки. В СФТ и СР в некоторых случаях психотерапевт сразу же показывает клиенту экстремальное решение его проблемы, например, что один из его детей может умереть, если он осуществит свое намерение покинуть семью. После такого первого шага он показывает клиенту, какие шаги необходимы для того, чтобы развязать системный узел.

## ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К РЕАБИЛИТАЦИИ БОЛЬНЫХ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ИНСУЛЬТОМ

**Гордеев Михаил Николаевич, Михнева Ирина Сергеевна г. Москва**

Церебральный инсульт является одной из острых медико-социальных проблем современного общества, занимая второе место среди причин смертности взрослого населения и первое среди причин длительной инвалидизации. Социально-психологическая дезадаптация характерна не только для самого человека, перенесшего инсульт, но и для членов его семьи. Наличие тяжелых функциональных дефектов, длительность и частая неопределенность прогноза лечения, изменение социального статуса, изменения в семейном функционировании обуславливают формирование психопатологических синдромов, еще больше усиливающих социально-психологическую дезадаптацию больного. Таким образом, вопросы эффективной помощи людям с последствиями инсульта входят в число актуальных проблем не только медицины, но и психологии. Однако, несмотря на прикладываемые усилия по борьбе с инсультом специалистами во всем мире, количество инвалидов после церебрального инсульта неуклонно увеличивается и, со-

гласно прогнозам, будет продолжать увеличиваться (С.А. Румянцева, Е.В. Силина, 2007; O'Grady, 2007).

Все чаще зарубежные и отечественные авторы указывают на необходимость качественной перестройки системы реабилитационных мероприятий в отношении данной категории больных (В.И. Скворцова, 2007; Е.И. Гусев и др., 2007; М.А. Луцкий, 2007; V.Hachinski, 2007; M. Kaste, 2007). Одним из возможных способов разрешения данной проблемы, на наш взгляд, является трансформация самого подхода к восстановительному лечению больных инсультом.

В настоящее время многообразие существующих и регулярно появляющихся новых медикаментозных средств и немедикаментозных методов для улучшения реабилитации носит хаотичный характер. Каждый отдельный препарат или способ воздействия направлен на устранение какого-то конкретного симптома, с которым работает тот или иной специалист. В результате такого подхода часто теряется сама личность больного, нарушаются принцип целостности, сформулированный в ши-

рекоизвестном постулате «лечить больного, а не болезнь». Для эффективной реабилитации больных инсультом необходимо подходить к пациенту как к целостной личности, а не больному, разобранному на поврежденные органы и системы, которые необходимо отремонтировать.

Наиболее полно принцип целостности отражается в рамках интегративного подхода. Интегративный подход – это творческий и многомерный синтез различных концепций, моделей, методов, теоретических взглядов и практических навыков, который позволяет более широко и многогранно взглянуть на понимание человека и всего, что его окружает. Тенденция к интеграции прослеживается в различных научных дисциплинах, о чем свидетельствует появление таких современных направлений как - «интегративная психология» (К.Уилбер, В.В.Козлов), «интегративная медицина» (А.В. Шабров, С.А. Парцерняк, П.И. Юнацкевич), «интегративная педагогика» (И.П.Раченко), «интегративный подход в науке», «интегративный подход в обучении» и т.д.

Рассматривая реабилитацию больных церебральным инсультом с точки зрения интегративного подхода, можно выделить следующие принципы организации и осуществления восстановительного лечения:

- Принцип целостности в подходе к больному инсультом. Предполагает целостное изучение конкретного человека – личности, существующей в условиях болезни и социально-психологической дезадаптации. Целостный подход к человеку предполагает рассмотрение его в аспекте включенности во всеобщую взаимосвязь, тождество человека и Природы (Бердяев Н.А.), человека и Универсума — «человек как микрокосм» (Флоренский П.А.). Принцип целостности подразумевает понимание психики как чрезвычайно сложной, открытой, многоуровневой, самоорганизующейся системы, обладающей способностью поддерживать себя в состоянии динамического равновесия и производить новые структуры и новые формы организации (В.В.Козлов). Такое тяжелое заболевание, как церебральный инсульт, нарушает целостность индивида, затрагивая всю сложную, многоуровневую систему психики. Целостный подход к больному предполагает обязательное изучение перед началом реабилитационных мероприятий преморбидных особенностей личности; нарушенных в результате болезни телесных и психических функций; состояния когнитивных процессов и интеллектуальных характеристик, степени нарушенности сознания. Применение интегративного подхода в реабилитации, включающего воздействие на тело, чувства, мысли и поведение больного, открывает успешные пути достижения соматического и психического здоровья больного церебральным инсультом. Важным условием всех лечебно-восстановительных мероприятий является их опосредование через личность конкретного больного.

- Принцип комплексности в реабилитации больных инсультом. Предполагает интеграцию медицинских, психологических и социальных методов воздействия в комплексную программу оказания помощи больным церебральным инсультом. Человек, согласно концепции личности В.Н.Масищева, понимается как био-психо-социальная система. В результате перенесенного инсульта, у больного возникают нарушения, которые затрагивают все составляющие системы. Таким образом, каждого пациента необходимо рассматривать как уникальную систему, имеющую исключительные биологические, психологические и социальные основы, находящиеся в непрерывном взаимодействии и трансформации. Осуществление эффективной реабилитации в таком случае подразумевает комплексное воздействие на всю систему, где наряду с традиционной биологической терапией в программу включены методы социально-психологической коррекции. Медицинские мероприятия должны быть направлены на устранение неврологических дефектов и

основного этиологического процесса. Психологическая коррекция должна быть направлена на изменение отношения к болезни и лечению, создание адекватной лечебной и жизненной перспективы, коррекцию нарушений высших психических функций. Социальная реабилитация должна быть направлена на восстановление способностей к самостоятельной и семейно-бытовой деятельности. Таким образом, реализация комплексного подхода в реабилитации больных инсультом зависит от интеграции различных методов оказания помощи данной категории больных.

- Принцип активного взаимодействия всех специалистов, участвующих в реабилитации. Этот принцип предполагает слаженную работу различных специалистов как единой команды, согласованность и скординированность действий которой обеспечивают целенаправленный подход к решению сложного комплекса задач реабилитации. К сожалению, часто врач, направляя больного к одному или нескольким специалистам, считает, что он организовал реабилитацию. Однако, эффективная реабилитация должна быть с самого начала основана на тесном взаимодействии бригады специалистов (врача-невролога, кинезотерапевта, физиотерапевта, клинического психолога, нейропсихолога, логопеда, психиатра, терапевта, социального работника и др.) и последующем регулярном обсуждении результатов лечебно-восстановительного лечения, совместном планировании конкретных реабилитационных целей (краткосрочных и долгосрочных), на интеграции научно-практических достижений различных специальностей в единую систему оказания помощи больному церебральному инсультом.

- Принцип многоосевого воздействия. Можно выделить две оси воздействия в реабилитации больного церебральным инсультом. Первая ось - ось внутренней регуляции. Реабилитационные мероприятия этой оси направлены на воздействие на физическом, психофизиологическом, когнитивном, аффективном, поведенческо-социальном уровнях. Вторая ось - внешняя, которая рассматривает следующие уровни взаимодействия: больной – специалист, больной – родственник, специалист – родственник, больной – другие больные (психотерапевтическое пространство), больной – социум (социально-психологическое пространство). Выделение этих осей воздействия позволяет увидеть реабилитацию больных инсультом во всем ее многообразии.

- Принцип интеграции теории и практики. Предполагает практическое применение теоретических достижений медицины и смежных дисциплин в разработке и осуществлении реабилитационных мероприятий для больных инсультом. Одним из примеров реализации данного принципа является интеграция теоретических основ психологии в практику оказания помощи неврологическим больным. В психологической науке можно выделить целый спектр знаний, которые можно эффективно использовать в неврологии: представления о протекании психических процессов в норме и патологии; механизмы взаимоотношений человека и общества; принципы формирования субъективного отношения к болезни и лечению; зависимость нарушений психических процессов от локализации очага поражения; принципы организации психологической диагностики и психологической коррекции и т.п.

- Принцип комплексного использования техник психокоррекционного воздействия. С позиции интегративного подхода представляется возможным совместить в психокоррекционной работе модели, принципы и техники различных психотерапевтических направлений. В работе с постинсультными пациентами нами использовались техники когнитивно-поведенческой терапии, арттерапии, гештальт-терапии, элементы эриксоновского гипноза, семейной психотерапии. Комплексное использование

различных методов психотерапии позволяет воздействовать на различные психологические проблемы больных инсультом и гибко менять программу психологической коррекции, исходя из результатов психоdiagностического исследования, запроса больного и его родственников, функциональных возможностей больного (учитывается локализация поражения, наличие/отсутствие афазии, психическое состояние больного, степень утомляемости и истощаемости).

• Принцип включенности в реабилитацию психосоциальной работы с семьей больного инсультом. Предполагает рассмотрение больного инсультом вне отрыва от его социальных связей. Семья является динамической системой, в которой все ее части взаимосвязаны между собой. Болезнь одного члена семьи неизбежно изменяет всю систему в целом. Родственники больных в большинстве случаев сами испытывают серьезные эмоциональные перегрузки и не всегда способны справиться со своим психоэмоциональным состоянием и найти правильный подход к больному, оказать ему необходимую поддержку. Поэтому большое значение приобретают не только ме-

дицинские, психологические и социальные мероприятия, направленные на самого больного, но и психосоциальная работа с членами семьи больного инсультом.

Подводя итоги вышесказанному, стоит отметить, что рассмотрение реабилитации больных инсультом в рамках интегративного подхода позволяет наиболее целостно подойти к осуществлению восстановительного лечения. Для эффективной реабилитации больных инсультом, начиная с острого периода, необходима интеграция биологических методов лечения и психосоциальных мероприятий в комплексные программы, ориентированные на личность больного, на его активное включение в реабилитацию и восстановление нарушенных в результате болезни психологических и социальных связей. Что касается выше обозначенных принципов организации восстановительного лечения, то их целесообразно придерживаться, уже начиная с острого периода заболевания, что позволит, на наш взгляд, качественно улучшить эффективность реабилитации больных церебральным инсультом.

## ИНТЕРМОДАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МУЗЫКОТЕРАПИИ

### Глазева М.А. (Оренбург)

В музыкотерапии существует огромное многообразие вариантов сочетания различных модальностей творческого самовыражения, и в частности музыки и арт-терапии (релаксация – прослушивание музыки – направленная визуализация – рисование; рисование с последующим проигрыванием и пр.). Выбор того или иного варианта сочетания модальностей зависит от целей, задач терапии, психодинамики пациента, личных предпочтений терапевта и многих других факторов.

Перспективность сочетания в музыкотерапии различных модальностей творческого самовыражения обусловлена, по крайне мере, двумя моментами: проявлением интерференции, если человек долгое время пребывает в сфере музыки, что притупляет восприимчивость к ее воздействию; кроме того, любая патология у человека означает ограничение рецептивной способности, поэтому важным в процессе терапии является создание условий для проявления различных видов активности – сенсорной, моторной и пр.

Важным является знание терапевта о взаимозависимости средств искусства и человеческого восприятия (H.-H.Decker-Voigt). Сильнее всего социализирующее влияние на человека оказывают опыт тактильно-осознательного восприятия, разговорный язык, движение (танец); индивидуальное – опыт визуального восприятия, литературный язык, музыка.

Использование различных модальностей творческого самовыражения в терапии помогает психотерапевту оценить динамику состояния пациента на различных уровнях психической деятельности и усиливать (ослаблять) индивидуальное или социализирующее воздействие.

Одним из перспективных, на наш взгляд, интермодальных аспектов музыкотерапии является сочетание музыки и арт-терапии. Исследования в этом направлении вела H.Bonny (1980). Нам представляется интересным использование в терапии в сочетании с музыкой методики «Мандала».

Мандала – это циркулярное изображение, являющееся архетипическим символом психической целостности. Во многих культурах круг является символом единства и целостности, гармонии, преобразования. Как изобразительная техника, применяемая в ходе арт-терапевтических занятий, создание мандал связано с созданием в круге рисунков, отражающих индивидуальные особенности автора – его психическое состояние,

отношение к миру и самому себе, неосознаваемые потребности и тенденции развития.

В качестве инструмента психической интеграции и оценки к созданию и анализу рисунков в круге впервые стал обращаться К.Юнг. Он предположил, что круглые образы, проявляющиеся в снах, фантазиях, рисунках клиентов могут отражать особенности процесса психического развития (индивидуации) с характерными для него фазами, а также взаимодействие сознательных и бессознательных аспектов психики.

Анализируя структурные и содержательные особенности таких образов и творческих работ с ними, можно не только помочь клиенту лучше понять процесс своего развития, но и активизировать те психологические механизмы, которые обеспечивают преодоление кризисных состояний, связанных с процессом развития. Психике человека присущее стремление к целостности и самоисцелению. Цель развития, согласно К.Юнгу, заключается в индивидуации, достижении большей психической целостности и близости к внутреннему, аутентичному «я». К. Г. Юнг связывал мандалу с образом целостности, организации внутреннего пространства. Именно эти качества мандалы помогают человеку увидеть свой внутренний мир как целостность, интегрировать накопленные знания и опыт, обрести внутреннюю готовность к жизненным действиям, важным для себя и отнести к нему как к творческому акту.

Создаваемые в ходе психотерапевтических сессий мандалы могут затем интерпретироваться с учетом особенностей их цвета, движения и формы. J.Kellog (1978) предположила, что все создаваемые людьми мандалы соответствуют 13 базовым типам («архетипическим стадиям большого круга мандалы»). В большинстве случаев, после установления rapport, мандалы создаются пациентом с подачи психотерапевта. Когда Это повреждено или дисгармонично, мандала выступает в качестве поддерживающей его структуры.

При анализе рисунков терапевт, как правило, концентрируется на перспективе роста и развития пациента, а не на проявлениях патологии. Терапевт способен поддержать и усилить положительные качества личности пациента, которые помогут ему преодолеть препятствия для своего психического роста. Являясь отражением личности пациента, мандала всегда порождает новые формы в процессе терапии и является гештальтным способом отражения, пригодным для ретроспективного анализа.

В зависимости от этапа взаимодействия с пациентом, можно сделать следующие акценты в **диагностических возможностях** интермодальных техник вообще, и сочетания техники рисования мандалы с музыкой, в частности:

- на этапе установления терапевтических отношений их использование позволяет быстрее установить гаррорт, найти центральную тему визита, выдвинуть больше гипотез относительно состояния клиента, провести более глубокую диагностику. J.Kellog пишет, что «мандала может восприниматься как капля взятой на анализ крови, по которой можно определить, какие изменения происходят в организме и каков эффект лечения».

Она отражает общие системные характеристики психики автора – ее организованность или хаотичность, целостность или фрагментарность, открытость или закрытость, устойчивость (статичность) или неустойчивость (в т.ч. связанную с переживанием изменений). С помощью сочетания мандалы и музыки можно прояснить ведущие потребности человека, в частности, в индивидуализации или социализации (которые могут переходить в область патологии); отношения человека с внешним миром, взаимоотношения между различными аспектами внутренней реальности;

- в процессе терапии - использование различных модальностей творческого самовыражения помогает психотерапевту оценить динамику состояния пациента на различных уровнях психической деятельности, а клиенту – более эффективно проработать травматический опыт. Использование музыки позволяет пациенту глубже погрузиться в бессознательное, последующее рисование мандалы способствует осознанию различных аспектов своей психической реальности, их принятию и последующей интеграции;

- по окончании терапии - позволяет оценить ее эффективность.

Несомненными преимуществами техники рисования мандалы являются возможность отражения не только актуального состояния пациента, но и **потенциала** его развития, что открывает широкие возможности для активизации у него ресурсов самоисцеления.

Поэтому принципиально важным, по нашему мнению, является соотнесение форм мандал на различных стадиях большого круга не с какой-либо определенной музыкой, а **со структурными компонентами музыки**. Можно предположить, что процесс индивидуации будет находить свое выражение не только в изменении формы мандалы, но и в изменении роли структурных компонентов музыки (ритм – динамика – звук/созвучие – динамика - мелодия - форма) для человека.

Можно предположить, что именно музыка позволяет «запустить» процесс внутренних изменений у пациента, что найдет свое визуальное отражение в изменении формы мандалы. Это дает возможность в диагностическом плане более полно реализовать **предвосхищающую функцию** мандалы. Собственно уже в диагностических процедурах заложены и **терапевтические возможности** интермодальных техник.

В целом, использование музыки в сочетании с арт-терапевтическими техниками, позволяет человеку глубже погрузиться в свое бессознательное, и более эффективно его проработать. От терапевта часто требуется просто создание для клиента безопасных условий. Терапевтические возможности также связаны с этапом взаимодействия терапевта и клиента: в начале работы – на первый план выходят объективация, фокусировка; в процессе терапии – проработка сложного опыта, смыслообразование; по окончании – контейнирование.

Терапевтические возможности интермодальных техник связаны со следующими **тремя факторами психотерапевтического воздействия** (А.Копытин):

1 - с **фактором художественной экспрессии** (связан с выражением чувств, потребностей клиента посредством работы с разными материалами и создания

каких-либо продуктов деятельности. Изменение экспрессивного поведения клиента в процессе терапии: подготовка и настройка, примитивное отреагирование чувств, трансформация хаотичной экспрессии в более сложную продукцию – символические образы с постепенным осознанием художественного содержания). Но даже простое манипулирование сдерживает аффект в определенных рамках, является средством защиты. Даже в отсутствии символообразования - это основа для гаррорт и поддержки терапевтом клиента.

Поскольку мандала отражает процесс внутреннего механизма гомеостаза, то, создавая ее, клиент фактически сам лечится, т.е. запускаются внутренние ресурсы самоисцеления. Поэтому терапевту достаточно просто создать безопасные для клиента условия и доверять внутреннему потенциалу клиента; терапия может быть достигнута и помимо сознания. Любой полученный рисунок априори следует считать осмысленным, если даже в данный момент его смысл определить трудно. Это не означает, что смысл мандалы всегда глубок, однако уважение нужно проявлять к любым рисункам, т.к. это отражает диалог автора с самим собой.

Использование интермодальных техник расширяет рецептивные способности пациента, его сенсорную и моторную активность;

2 – с **фактором психотерапевтических отношений** (терпимость, безопасность, поддержка, структурирование, деятельности клиента, обучение, гаррорт, интервенции, призванные клиенту оказать эмоциональную поддержку, фасилитировать выражение чувств, осознать связь с проблемами в отношениях). Данный фактор включает также действия переноса и контрпереноса.

Терапевт привлекает средства искусства для выражения сложных переживаний (т.е. для де-центрирования), которые пациент изначально не может выразить. Вместе они ищут, как он может их выразить, посредством каких средств творческого самовыражения (музыка, инструменты, изобразительные материалы и пр.). И чем больше творческих модальностей задействовано в терапии, тем более широкие возможности предоставляются пациенту в плане де-центрации.

Интермодальные техники позволяют появиться большему количеству объектов для проекции переживаний клиента и проектной идентификации терапевта. Объекты удерживают чувства и делают их более доступными для интерпретации и осознания. Перенос чувств на объект – первый шаг к символизации и признанию чувств. Терапевт использует перенос как предпосылку лечебно-коррекционного воздействия, а контрперенос – как индикатор оценки состояния и потребностей клиента;

3 - с **фактором интерпретации и обратной связи**. Терапевт получает более разнообразную информацию, а значит имеет возможность расширить интерпретацию, эффективнее помочь пациенту в осознании содержания его внутреннего мира в связи с системой жизненных отношений.

Интермодальные техники в значительной мере строятся на фундаменте символической коммуникации, которая активизируется по мере перехода клиента от непосредственного отреагирования своих чувств и потребностей в поведении к более структурированным формам деятельности, связанным с музыкальной, художественной и иными видами творческой экспрессии.

Человек при этом – одновременно свидетель и непосредственный участник терапевтического процесса, он имеет возможность проводить рефлексию своего травматического опыта, переводя информацию о нем с эмоционального на когнитивный уровень.

Таким образом, интермодальные техники, и в частности, сочетание музыки и техники рисования мандалы, таят в себе значительные возможности в плане диагностики и терапии и являются весьма перспективными.

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭКСПЛИЦИТНЫХ И ИМПЛИЦИТНЫХ ТЕОРИЙ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

**Даукша Л.М. (Гродно)**

Жизнедеятельность человека во всех сферах носит социальный характер, который проявляется либо в профессиональной деятельности, либо во взаимодействии с социальным окружением. Эффективность и оптимальность социального взаимодействия человека с другими определяется его социальным интеллектом. Более того, социальный интеллект является профессионально важным качеством для профессий типа «человек-человек» и позволяет прогнозировать успешность деятельности педагогов, психологов, психотерапевтов, журналистов, менеджеров, юристов, следователей, врачей, политиков, бизнесменов.

Понятие «социальный интеллект» (social intelligence) впервые употребил в 1920 году Э.Торндайк. Он выделяет три вида интеллекта: абстрактный (как способность понимать абстрактные вербальные и математические символы и производить с ними какие-либо действия), конкретный (как способность понимать вещи и предметы материального мира и производить с ними какие-либо действия) и социальный (как способность быть дальновидным в межличностных отношениях и мудро поступать в человеческих отношениях). В его формулировке социальный интеллект представляет собой способность к пониманию и управлению мужчинами и женщинами, способность действовать мудро в человеческих отношениях. Наиболее широкое определение социального интеллекта предложено в работах Ф.Э.Вернона (1933), который включал в него как способность сосуществовать с другими, так и знание социальных проблем, восприимчивость к стимулам, исходящим от других людей, проникновение в текущее состояние и личность человека. Г.Оллпорт (1937) описывая социальный интеллект, связывал его со способностью высказывать быстрые, почти автоматические суждения о людях, прогнозировать наиболее вероятные реакции человека. Автор указывает на то, что высокий уровень социального интеллекта определяет умение человека спокойно слушать и в то же время исследовать, побуждать к откровенности, но при этом никогда не казаться шокированным, быть дружественным, сдержанным, терпеливым и одновременно побуждающим. По мнению Г.Олпорта, социальный интеллект представляет собой особый «социальный дар», обеспечивающий гладкость в отношениях с людьми, его продуктом является социальное приспособление, а не глубина понимания. Одно из наиболее узких пониманий социального интеллекта принадлежит Д. Векслеру (1939), который считал его способностью понимания социальных ситуаций.

В отечественной психологии существенное место в своих исследованиях проблеме социального интеллекта уделили: Н.А.Аминов (1992), М.И.Бобнева (1979), А.А.Бодалев (1999), А.П.Вяткин (2001), Г.П.Геранюшкина (2001), Ю.Н.Емельянов (1987), А.А.Кидрон (1983), Н.А.Кудрявцева (1994), В.Н.Куницына (2003), Е.С.Михайлова (1996), М.В.Молоканов (1992), Н.Л.Смирнова (1982), О.Б.Чеснокова (2004), А.П.Лобанов (2005).

В психологии социального интеллекта накоплено много хорошо обоснованных фактов и установлен целый ряд закономерностей. Но на сегодняшний день этот материал представляет собой весьма пеструю мозаичную картину. Таким образом, возникает задача интеграции психологических знаний в этой области, задача

более глубокого осмыслиения эксплицитных теорий социального интеллекта.

А.В.Юревич, разрабатывая модель интеграции современной психологии, рассматривает основные виды разобщенности или разрывов психологического знания, которые препятствуют его интеграции. Во-первых, это разрыв «горизонтальный» - между основными психологическими теориями и соответствующими психологическими «империями» - бихевиоризмом, когнитивизмом, психоанализом, каждая из которых предлагает свой образ психологической реальности и свои правила ее изучения. Во-вторых, разрыв «вертикальный»: между различными уровнями объяснения психического – внутрипсихическим (феноменологическим), физиологическим, социальным, порождающий соответствующие «параллизмы» (псифиологический, психосоциальный). В-третьих, «диагональный» разрыв между исследовательской и практической психологией. В структуре психологического знания можно разглядеть и другие разрывы, но перечисленные выше (по А.В. Юревичу) являются основными, порождающими общую дезинтегрированность психологии.

«Горизонтальная» интеграция предполагает рассмотрение когниций, эмоций, и поведения в качестве основных слагаемых психологической реальности. Привозглашение единства когнитивных, аффективных и поведенческих процессов чаще проявляется в траекториях и результатах изучения конкретных психологических феноменов. А.В. Юревич отмечает, что эмпирические исследования социальных установок в зарубежной социальной психологии регулярно порождали парадоксы и противоречивые результаты, пока установку не размежевали, выделив в ней когнитивный, социальный и поведенческий компоненты.

Таким образом, как на уровне общей картины психологической реальности она видится как единство когнитивных, аффективных и поведенческих компонентов, так и на уровне исследовательской практики, в каждом изучаемом феномене вычленяются когнитивный, аффективный и поведенческий аспекты. Рассмотрение социального интеллекта с позиций интегративного подхода позволяет сформулировать представление о триединой структуре социального интеллекта.

Существуют различные точки зрения по поводу содержания когнитивного компонента социального интеллекта. Анализ эксплицитных теорий социального интеллекта позволяет сделать вывод о том, что **когнитивный** компонент социального интеллекта включает социальную перцепцию, социальную память, социальное мышление, социальное воображение. Аффективный компонент социального интеллекта – это эмоциональный интеллект. Основоположником теории эмоционального интеллекта является известный американский эксперт в области межличностного общения Дэниел Гоулман. Экспериментальное развитие этот новый психологический конструкт получил прежде всего в работах П.Селовея и Дж.Майера, которые склонны рассматривать эмоциональный интеллект как часть интеллекта социального. Поведенческий компонент или коммуникативно-организационный (по И.Ф. Баширову) включает социальную адаптивность (умение объяснять и убеждать других, открытость в отношениях с окружающими) и способность к социальному взаимодействию (способность и готов-

ность работать совместно, способность к коллективному взаимодействию).

«Диагональная» интеграция предполагает сближение академической и практической психологии. Например, такие атрибуты практической психологии, как качественный анализ, изучение единичных случаев, признание значимости уникального опыта становятся актуальными и в исследовании социального интеллекта. «Диагональная» интеграция активизирует изучение как эксплицитных, так и имплицитных теорий социального интеллекта. Понятия «имплицитная психология», «наивная психология», «житейская психология», на равных правах употребляемые в научной психологической литературе, определяют совокупность индивидуальных когнитивных представлений личности о физической и социальной реальности, которые являются регуляторами ее социального поведения. На основании многоаспектных исследований в социальной психологии в имплицитной психологии стали разрабатываться следующие направления: имплицитные теории личности, имплицитные теории мотиваций, имплицитные теории социальных отношений, имплицитные теории «образа Я».

В зарубежной психологии имплицитные теории интеллекта и социального интеллекта начали изучаться в начале 80-х годов. Прежде всего, это исследования американских психологов под руководством R.Sternberg (1981), направленные на выявление общего содержания эксплицитных и имплицитных теорий интеллекта. При исследовании имплицитных теорий социального интеллекта R.Sternberg выделил следующие факторы: способность к решению практических задач, вербальная способность, социальная компетентность. Р. Стернберг обнаружил, что черты, приписываемые умному человеку в тех случаях, когда люди описывали «академический интеллект», отличались от характеристик, составивших описание «повседневного» (практического, социального) интеллекта.

В отечественной психологии исследования в этой области являются малоизученными и стали проводиться только в последние несколько лет (В.Н.Дружинин, О.Г.Пархоменко, Н.Л.Смирнова). О.Г.Пархоменко (2003), исследуя имплицитные концепции общего, практического и научного интеллекта, выделяет такие группы характеристик как: когнитивный, адаптационный, социокультурный, коммуникативный факторы.

Задачей нашего исследования являлось составление перечня интеллектуальных характеристик человека с высоким уровнем развития социального интеллекта. В опросе участвовали студенты 5 курса (2008-2009 учебный год) факультета психологии ГрГУ им. Янки Купалы: 37 человек в возрасте от 21 до 25 лет. Респондентам была дана следующая инструкция: «Представьте себе человека с высоким уровнем развития социального интеллекта. Какими, по Вашему мнению, качествами должен обладать человек с высоким социальным интеллектом?»

Из 37 опрошенных студентов факультета психологии характеристики человека с высоким уровнем развития социального интеллекта смогли перечислить все. На основании данных ответов был составлен список из 497 характеристик. Все характеристики распределены по трем факторам (компонентам), определенным ранее:

1. Когнитивный фактор включает характеристики как познавательного процесса, так и его результата (образованный, умный, мудрый, эрудированный, сообразительный);

2. Аффективный фактор включает характеристики эмоционально-чувственной сферы человека, осознание человеком собственных эмоций и чувств (эмпатийный, эмоциональный, анализирующий собственные чувства, способный понять свои чувства).

3. Поведенческий фактор включает социально-адаптивные, коммуникативные, социокультурные характеристики (эффективно использует вербальные и невербальные средства общения, диалогичен в общении, уважает мнение других, гибко реагирует на изменения в социуме, дружелюбный, адаптируется к новому социальному окружению, культурный, воспитанный, способный ставить и решать задачи).

Объединение повторений, синонимов дало список, включающий 175 характеристик. Наибольшая разнородность характеристик социального интеллекта выявлена в блоке «поведенческий компонент социального интеллекта». Разнородность характеристик социального интеллекта в когнитивном блоке (15,4%), аффективном (11,4%), существенно не различаются. Таким образом, в структуре имплицитного образа человека с высоким уровнем развития социального интеллекта, представленной будущими психологами, ведущим является поведенческий блок характеристик.

Обобщенный психологический портрет личности с высоким социальным интеллектом по данным будущих психологов является достаточно разносторонним. В первый квартиль ранжированного ряда характеристик социального интеллекта вошли следующие характеристики: коммуникабельный, адаптируется к новому социальному окружению, умный, образованный. Характеристики поведенческого и когнитивного блока составляют группу наиболее типичных в структуре образа человека с высоким социальным интеллектом и, следовательно, образуют ядро прототипа человека с высоким уровнем социального интеллекта в представлении исследуемой группы будущих психологов. Имплицитная теория социального интеллекта будущих психологов в наибольшей степени соответствует эксплицитной теории социального интеллекта Дж.Гилфорда, который рассматривает социальный интеллект как интегративную интеллектуальную способность, определяющую успешность общения и социально-психологическую адаптацию, способность прогнозировать как свое собственное, так и поведение других людей в различных областях человеческой жизнедеятельности, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по неверbalной и вербальной экспрессии.

Социальный интеллект, по мнению В.Н.Куницыной, - многомерная структура, включающая такие аспекты как: 1. коммуникативно-личностный потенциал, 2. характеристики самосознания, 3. социальную перцепцию, социальное мышление, социальное воображение, социальное представление, 4. энергетический потенциал.

В.Н.Куницына рассматривает коммуникативно-личностный потенциал (психологическая контактность и коммуникативная совместимость) как основной стержень социального интеллекта. Таким образом, содержание и структура эксплицитных и имплицитных теорий социального интеллекта в некоторой степени соответствуют друг другу. Однако, модель социального интеллекта В.Н.Куницыной включает и такой компонент как характеристика самосознания, что по нашему мнению является достаточно спорным. Агрессивность, рефлексивность, самоуважение связаны с развитием социального интеллекта личности, но не входят в его структуру. Таким образом, одной из перспективных линий исследования социального интеллекта является изучение взаимосвязи данной интегративной интеллектуальной способности с различными личностными характеристиками человека.

#### Выводы.

1. Значимость социального интеллекта в жизнедеятельности человека несомненна. Научное исследование данного понятия в рамках различных психологических теорий находится в начальной стадии своего развития. Выявление общего содержания эксплицитных и имплицитных теорий интеллекта, представляется перспективным в плане исследования и развития обоих типов теорий.

2. Интегративный подход в изучении социального интеллекта и сравнительный анализ эксплицитных и имплицитных теорий социального интеллекта послужили основанием для построения модели социального интеллекта.

3. Основными структурными элементами социального интеллекта являются *когнитивный* (социальная перцепция, социальная память, социальное мышление, социальное воображение), *эмоциональный* (эмоциональный интеллект) и *поведенческий* (коммуникативно-организационный) компоненты.

## РЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ КАК КОМПОНЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ЮНЫХ ХОККЕИСТОВ

**Зинова У.А. (Магнитогорск)**

Занятия спортом предъявляют организму спортсмена самые разнообразные и очень высокие требования. Одной из самых первых и главных задач, которые должны решаться спортивной школой, является сохранение здоровья юных хоккеистов, как в процессе тренировки, так и в соревновательной деятельности.

В спортивной подготовке хоккеистов особое место принадлежит эмоциональным состояниям. В совокупности с другими эмоциональными проявлениями (эмоциональный тон, эмоциональный отклик, эмоциональное поведение, эмоциональное отношение и др.) они являются главной характеристикой человека.

Для обеспечения работоспособности юных хоккеистов в спортивной психологии выделяют отдельно раздел, направленный на физическое и психическое восстановление спортсменов после тренировочных занятий. Данные средства применяются после каждого напряженного учебно-тренировочного занятия в зависимости от состояния спортсменов, в связи с чем может колебаться и время, и количество упражнений, применяемых в комплексе. Суть данного раздела заключается в создании условий, направленных на снятие у спортсменов психической и физической напряженности.

Актуальность подтверждается данными практического исследования, которое показало, что психологическое состояние – «эмоциональная напряженность» имеет прямую корреляционную взаимосвязь с травмами опорно-двигательного аппарата и нарушениями сердечно-сосудистой системы организма.

Разделение понятий «эмоциональное напряжение» и «эмоциональная напряженность» было предложено В.И.Марищуком.

Первое понятие, с его точки зрения, характеризуется активизацией различных функций организма в связи с активными волевыми актами, тогда как «эмоциональная напряженность» приводит к временному снижению устойчивых психических процессов и работоспособности. Е.П.Ильин отмечает, что «эмоциональное напряжение» в этом случае предстает по своей психологической сущности как «волевое напряжение», но в реалии оно еще включает и интеллектуальные, и личностные ресурсы.

Согласно концепции Е.П.Ильина, эмоциональное напряжение относится к категории эмоциональных состояний. Эмоциональное напряжение является формой представленности в сознании человека личностной значимости и оценки происходящих в его жизни событий, степени удовлетворения его потребности. Но, в отличие от них, эмоциональное напряжение определяется как неблагоприятное эмоциональное состояние.

Некоторые исследователи, наряду с понятием «эмоциональное напряжение», для обозначения неблагоприятных эмоциональных состояний используют и такие сходные с ним понятия, как «напряжение», «эмоциональная напряженность», «стресс», «психическое напряжение», «физическое напряжение».

Так, Л.В. Куликов понятие «напряжение» характеризует как вид состояния и как тензионную характеристику других состояний. Напряжение (как состояние) счи-

тает он, есть ощущение «натяжения», нарушения равновесия и готовности изменить поведение при встрече с каким-либо угрожающим ситуативным фактором. По его мнению, добавлять к слову «напряжение» определение «эмоциональное» нет необходимости, потому что трудно представить себе любое напряжение безэмоциональным.

В работах В.Л. Маришука, Т.А. Немчина в качестве основных показателей, отражающих характер эмоционального напряжения в деятельности, выделены сила, длительность, степень, модальность (знак) и показана неоднозначность эффектов влияния эмоционального напряжения на деятельность и поведенческую активность личности: позитивное, мобилизующее возможности человека, и негативное влияние, снижающее уровень всех видов активности личности. Этот факт связывается с разнообразием механизмов и причин эмоционального напряжения, среди которых особое место занимают психологические: сила мотивации (Н. Наенко); соотношение между мотивом и целью деятельности (М.С. Неймарк); диссонанс между «Я-действующим» и «Я-отраженным» (Л.М. Митина); фрустрация (А.В Александрова); культ успеха и достижений, культ силы и конкурентности; культ рациональности и эмоциональнойдержанности (А.В. Холмогорова, Н.Г. Гаранян).

Эмоциональная напряженность в процессе выполнения деятельности чаще всего возникает как результат трудно преодолимого препятствия на пути к достижению цели. Однако и успех в деятельности может привести к эмоциональной напряженности.

Эмоциональная напряженность возникает и при конфликтах, наблюдающихся в процессе единоборства спортсменов.

Еще одной причиной возникновения психической напряженности является вынужденный перерыв в деятельности.

Фактором, способствующим возникновению напряженности во время соревнований, является непривычность условий спортивной деятельности, в частности, фактор «чужого поля».

Обилие причин, приводящих к напряженности во время деятельности, приводит к многообразию возникающих состояний. Можно отметить такие состояния, как психическое пресыщение, утомление, мертвая точка, фрустрация, спортивная злость.

Поведение в состоянии напряженности отличается негибкостью, оно утрачивает пластичность, свойственную ему в спокойной обстановке.

В состоянии напряженности в первую очередь страдают сложные действия и интеллектуальные функции: сокращается объем внимания, нарушаются процессы восприятия и мышления, появляются лишние ненаправленные действия, снижается объем памяти и элементарных мыслительных операций.

Большое значение имеют также личностные особенности, в том числе типологические особенности проявления свойств нервной системы. Лица с сильной нервной системой лучше выдерживают экстремальные условия, чем лица со слабой нервной системой.

Высокое и продолжительное эмоционально напряжение может привести к перенапряжению, в котором выделяют стадии нервозности, прочной стеничности и астеничности.

Очевидно, спортсмен в процессе тренировки и длительных выступлений на соревнованиях должен адаптироваться к факторам эмоциональной напряженности, так же как он адаптируется к физическим нагрузкам. А для этого эмоциональную напряженность необходимо предусматривать в тренировочных циклах, чтобы реакция на стрессовую ситуацию включалась в стереотип выученных действий.

Способность человека к выполнению конкретной деятельности в рамках заданных временных лимитов и параметров эффективности определяет содержание работоспособности как основной составляющей надежности человека.

Для регуляции эмоционального напряжения как компонента обеспечения работоспособности юных хоккеистов мы предлагаем использовать интегративный подход.

Как пишет профессор Козлов, стержнем интегративной методологии является целостный подход, подразумевающий системный анализ предмета изучения.

Эффективная реализация целостного подхода в практической психологии и педагогике происходит в нескольких частных принципах профессиональной работы:

- принцип позитивности;
- принцип соотнесенности;
- принцип потенциальности (Козлов, 2005).

Методологические принципы интегративного подхода являются не сводом правил, определяющих процесс социально-психологической работы, а скорее направлением профессионального мышления, философской и психологической тенденцией, имеющей практическое применение.

По результатам тренингов, строящихся на основе интегративного подхода, можно сделать следующие выводы: в результате прохождения тренинга большинство участников отмечают улучшение настроения, само-

чувствия, работоспособности. Более спокойным и полноценным становится сон, снижается тревожность. Уменьшаются и исчезают головные боли, субъективно нормализуются функции дыхательной, пищеварительной, мочеполовой, эндокринной систем организма.

Для управления эмоциональным напряжением, эмоциональным состоянием в целом и мобилизации стеческих эмоций следует:

- включать в тренировку нетрадиционные (эмоциональные и достаточно сложные) упражнения с использованием соревновательного метода, добиваясь обязательного их выполнения и формируя у хоккеистов уверенность в своих силах;

- использовать иногда на тренировке музыкальное сопровождение;

- применять методы аутогенной и психорегулирующей тренировки, чтобы снять утомление, чрезмерное эмоциональное возбуждение и напряжение.

Для создания бодрого эмоционального состояния в арсенале тренера и спортсмена должны присутствовать следующие психолого-педагогические приемы:

- сознательное подавление спортсменом отрицательных эмоций с помощью самоприказа, самоободрения, самоподвуждения;

- направленное использование средств и методов разминки в зависимости от индивидуальных особенностей хоккеистов и их эмоционального состояния;

- применение специальных дыхательных упражнений;

- использование специального массажа (возбуждающего или успокаивающего) в зависимости от состояния спортсмена;

- проведение различных отвлекающих (от мыслей об игре) мероприятий, развлекательные программы (кино, видеозаписи, музыка, посещение музеев и др.).

Итак, взрослым (родителям, педагогам, тренерам) необходимо уделять большее внимание возможностям для сохранения здоровья детей во всех сферах деятельности, которую они выполняют, в том числе и в спорте.

## **КУЛЬТУРНАЯ ГРАНЬ БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТДТ Иванова О. (Ярославль)**

Выразительные действия, которые имеют свои общекультурные значения, происходят из культурного бессознательного. На данном уровне имеют место совершенно спонтанно возникающие и, как бы, извергающиеся символические действия. Основная часть одинаковых и похожих действий, в конце концов, закладываются в коллективное культурное бессознательное в форме танцевальных шагов, ритуальных действий молитв, богослужений и народных обычаяев. Среди формальных жестов существуют даже такие, которые служат для подкрепления научных аргументов. Таким образом, символические действия культурного бессознательного отражаются во внешних формах культуры.

В работах Пиаже описаны наблюдения, которые демонстрируют, как в раннем детстве формируются культурные установки. Последовательные наблюдения демонстрируют, как Люсьен (дочь Пиаже) усваивает новое понятие о перемещении объектов. Данные наблюдения показывают, как развиваются воображение и интеллект. Такое развитие включает процесс центрирования и имеет кульминацию в танце (Джоан Ходоров, 2009).

У взрослых культурное бессознательное также проявляется при помощи большого разнообразия средств эмоционального выражения, которые носят несколько формализованный характер. Как пример этого можно рассмотреть процесс движения недавно овдовев-

шей женщины-еврейки на танцевально-двигательном терапевтическом тренинге Джоан Ходоров. Двигаясь, она не осознавала, что в еврейской традиции, так же как и во многих других, скорбь выражается жестом разрывания одежды или ткани. Активное воображение в движении привело эту женщину непосредственно к самым древним способам выражения человеческого горя.

Как было сказано ранее, формальные позы и жесты в искусстве, религиозных ритуалах, философском дискурсе и социальных взаимодействиях возникают в культурном бессознательном. Там же берут начало и мириады культурных образов из мифов, легенд и сказок. И снова мы видим продолжение переплетающихся взаимоотношений между действием и образом. Одно подкрепляет второе.

Когда движение приходит из культурного бессознательного, движущийся часто следует за непрерывным потоком мифологических образов. Выразительные действия, рождающиеся в культурном бессознательном, чаще всего очень ясны и легки для понимания; они во многом сходны с осознаваемыми это - направленными движениями, подобными пантомиме. Различия между ними связаны с уровнем спонтанности. Движение, которое рождается в культурном бессознательном, как правило, не запланировано; это - направленное движение является в большей степени запланированным и намеренным.

На уровне культурного бессознательного движущийся обычно осознаёт мотивирующие образы. Сюда включаются взаимодействия с самыми разными формами внутреннего ландшафта и одушевлёнными существами. Под внутренним ландшафтом имеется в виду знание того, что «я нахожусь в комнате, занимаясь активным воображением, но в то же время представляю себя в совершенно ином месте. Мои движения отражают ощущения, возникающие при движении по определённому ландшафту, когда он возникает передо мной». Например, если воображаемое солнце светит слишком ярко, скорее всего, человек обнаружит что щурится, и будет прикрывать глаза рукой. Если человек переходит через ручей, то его движения, скорее всего, будут передавать то, как он снимает обувь и идёт вброд, или балансирует на камнях и брёвнах, или перепрыгивает через поток. Если он идёт вброд, то движения его лица и тела, вероятно, расскажут,

какая это вода: ледяная или приятно тёплая; какое у ручья дно: песчаное или там полно камней; какие это камни: круглые и замшевые или у них острые края и т.д.

Если человек встречает птицу, рыбу или лягушку, его движения передадут мельчайшие подробности этого взаимодействия. Большое количество времени человек, скорее всего, будет самим собой, т.е., останется в своём теле, взаимодействуя с возникающими образами. На уровне культурного бессознательного могут возникать богоподобные или человеческие образы; человек может вступать во взаимодействие с необычными (т.е. одушевлёнными) растениями и минералами.

Временами кажется, что сами образы стремятся к воплощению в танце, как будто образ знает, что станет более понятным, проявившись в теле движущегося. Когда это происходит, вы перестаёте танцевать с этим образом, вы позволяете ему танцевать через вас.

## РАБОТА С ТЕНЬЮ – ДВИЖЕНИЕ ЛИЧНОГО БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО

### Иванова О. (Ярославль)

Темы, возникающие из личного бессознательного, выявить очень сложно, особенно на ранних этапах работы, в отличие от сознательного движения. Но по мере того, как паттерны распознаются и прорабатываются, можно проследить связь большинства из них с событиями прошлого, нагруженными эмоциями, которые, в силу той или иной причины, нельзя было полноценно пережить в своё время. Если сильные чувства не испытываются, они отщепляются от эмоционального ядра комплекса.

Джоан Ходоров приводит в пример женщину, которая пережила насилие в детстве. Независимо от того, что она делала, её движения всегда выражали насилие. Она рвала свои волосы, а затем, когда начинала кричать, ударяла себя по голове кулаками. «Тогда я, как правило, прошу сделать паузу или остановиться, чтобы поговорить. Критический вопрос для меня: наносит ли движущийся себе реальные повреждения» (Джоан Ходоров). Даже самый брутальный образ, воспоминание и чувство можно выразить или воплотить, не причиняя себе физической боли и не повреждая себя. Движение как форма активного воображения – это символический процесс. Мастера ТДТ предлагают в подобных случаях вместо силы использовать медленные движения или определённое напряжение, чтобы выразить образ, который в ином случае мог бы причинить травму. Кроме того, иногда предлагается использование преувеличенных или стилизованных танцевальных форм, которые знакомы движущемуся.

Отметим, что первостепенно важно понимать разницу между буквальным и символическим опытом. Когда паттерны движения начинают проявляться из личного бессознательного, чаще всего становятся заметными трансферентные темы, которые отражают взаимоотношения «родитель/ребёнок». Чувства, установки и комплексы переносятся на ведущего, когда он наблюдает за движущимся. Как и в любой другой аналитической работе, роль свидетеля требует быть открытым бессознательному и в то же время сохранять сознательную аналитическую позицию, чтобы размышлять о смысле символического действия и связанной с ним реакции контрпереноса.

Исходят ли сложные паттерны движения из раннего детства или из более поздних стадий развития, у них есть форма и/или значение, уникальные для каждой личности. Джанет Адлер была первой, кто писал о них. Для описания этих паттернов она использует слово «идиосинкразический»: «Идиосинкразические (сложные) движения мощнее всего выражают истинную тень – тёмную или неизвестную часть личности. Кажется, что они лишены смысла для всех остальных и, по-видимому, не связаны с паттернами движения других людей. Затем, в

силу самой природы этих паттернов очень сложно выявить идиосинкразический паттерн как таковой, пока он не повторится столько раз, что станет очевидным» (Д.Адлер, 1973).

Мы можем столкнуться не только с идиосинкразическими паттернами, но и с тем, что определённые части тела наполняются какой-либо подавленной эмоцией. Например, некоторые части тела несут в себе повышенное напряжение. Другие могут выглядеть и ощущаться как мёртвые. А иногда психологическая боль бывает столь невыносима, что обращается в симптомы, которые взамен вызывают физический дискомфорт. Так или иначе, определённое соматическое состояние должно привлечь к себе внимание. Если движущийся сможет долгое время концентрироваться на части тела или симптоме как они есть, не пытаясь изменить их, можно обратить вспять процесс отрицания и подавления. Полный смысла символический жест может возникнуть одновременно с чувствами, связанными с комплексом. Когда это происходит, мы видим символ в процессе трансформации, как он движется из личного бессознательного и обретает форму выражения, которую можно эмоционально вынести и осознанно понять.

| Эмоции, выражаемые на уровне личного бессознательного, происходят из комплексов. Выявлять темы сложно, так как содержание было вытеснено, а природа выразительного действия очень сложна. Именно на этом уровне психики мы видим мириады эмоциональных комплексов, которые принято называть «сложными семейными эмоциями». Это комбинации и видоизменения врождённых аффектов, которые развиваются в семье.

Например, истерики извергаются из сложной смеси ярости и беспомощности, которая происходит от стыда. Хотя ярость наиболее ярко выражена, истерика иногда выражается и беспомощным метанием из стороны в сторону. Паттерны, которые выражают депрессию, по-видимому, являются сложной комбинацией печали и стыда. Ненависть – сложная смесь презрения и гнева. Индивидуальные комплексы часто включают элементы других фундаментальных эмоций. К сложным семейным эмоциям относится вина, жадность, подозрительность, лживость, ревность, зависть и т.п., а также милосердие, сострадание, смелость, любовь, надежда, щедрость, восхищение и т.д.

Если движущийся и ведущий способны идти вглубь переживания, как правило, начинает возникать узнаваемый выразительный паттерн одной или нескольких фундаментальных эмоций. Иногда эмоция находится в том же состоянии напряжённости, как и в прошлом. Иногда эмоция ощущается несколько изменённой и более терпимой. Иногда выразительный паттерн проявляется как символический культурный жест.

## ОБЗОР ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

**Колодин В.В. (Алматы)**

Понятие «Эмоционального интеллекта» возникло относительно недавно. В 1990 году выходит книга Д. Гоуэлмана ЭИ – эмоциональный интеллект, сделавшая популярными результаты исследований американских психологов в сфере эмоций. Главная идея этой книги во многом перевернула, устоявшееся представление: профессионально успешные люди обычно демонстрировали не очень высокий интеллектуальный коэффициент, но зато имели высокие показатели в эмоциональном интеллекте.

«Интерес к эмоциональной составляющей регуляции возник в связи с несостоительностью традиционных тестов на интеллект в качестве предикторов успешности деятельности, а в более общем контексте, адаптации» / «Проблема эмоционального интеллекта в парадигме современного метакогнитивизма» А. В. Карпов, А. С. Петровская, статья EQ-rating.ru/

В связи с этим при проведении исследовательских мероприятий связанных с эмоциональным интеллектом, актуальным является вопрос о выборе качественного и валидного диагностического инструментария. В данной статье мы рассмотрим, наиболее известные и обладающие достаточным научными обоснованиями, диагностические тесты на эмоциональный интеллект.

Одним из первых диагностических инструментов, определяющих, уровень развития ЭИ, является опросник, разработанный клиническим физиологом Рувером Бар-Оном. «Шкала коэффициента эмоционального интеллекта» (MEIS). Разработанная им шкала получила широкую известность и официальное признание в Северной Америке. Шкала представляет собой перечень из 133 высказываний, каждое из которых следует оценить по шкале от 1 – доб. (1- Очень редко или ко мне это не относиться, 5 – очень часто или всегда).

В своей работе доктор Рувен Бар-ОН определяет эмоциональный интеллект, как – набор эмоциональных, личных и социальных способностей, влияющих на общую способность индивида успешно справляться с требованиями и влияниями среды. Так же в шкале выделяется пять компонентов эмоционального интеллекта:

- Внутриличностные способности – способность осознавать, понимать и выражать собственные эмоции;

Данная сфера включает такие понятия как самоанализ – способность распознавать, свои чувства, причины этих чувств, а так же осознание того, какие чувства, ваше поведение вызывает у окружающих. Ассертивность – способность открыто выражать свои мысли и чувства, быть твердым и защищать свою точку зрения. Самоуважение и самореализацию.

- Межличностные способности – способность осознавать, понимать и вербализовать чужие эмоции, а так же адекватно на них реагировать;

Межличностная сфера касается «социальных навыков» - способности взаимодействовать с окружающими. Сюда входят такие понятия как: эмпатия, социальная ответственность – умение сотрудничать с другими людьми и быть полезным членом своей социальной группы, способность к компромиссам и чувству социальной близости.

- Адаптивность – способность адаптировать чувства, мысли и поведение к изменяющимся условиям среды и в целом переживать перемены. Сфера адаптивности, включает в себя способность быть гибким

и реалистичным, а также практические навыки решения проблем.

- Управление стрессом – способность управлять эмоциями и заставлять их служить вам, а не мешать. Данная сфера касается способности эффективно переживать стресс, сохраняя сосредоточенность и спокойствие, несмотря на неблагоприятные события и противоречивые эмоции, а также навыки контроля над своими импульсами.

- Общее настроение – способность к самомотивации. Оптимизм – это способность поддерживать реалистичную положительную установку, особенно при неблагоприятных обстоятельствах. Счастье – способность быть довольным жизнью, доставлять удовольствие себе и другим и с энтузиазмом и радостью предаваться ряду увлечений.

К плюсам опросника Бар – Она можно отнести большую валидность и надежность теста, четкость норм. У этой шкалы глубокая научная база подкрепленная почти двумя десятилетиями исследований. Некоторые варианты теста дают возможность найти численное значение ЭИ. Тест довольно легко подсчитывать и интерпретировать. Время на заполнение теста испытуемыми, занимает около 30 минут.

Немного позже в начале 90-х годов появляется еще один известный диагностический инструмент разработанный группой авторов, и известный под названием «Тест на эмоциональный интеллект Майера-Саловея-Карузо». Доктор Джон Майер и Питер Саловей, являются первыми, кто ввел в науку само понятие «эмоциональный интеллект».

Авторы предлагают такое определение ЭИ – «Способность воспринимать, оценивать и выражать эмоции с учетом обстоятельств; способность понимать эмоции и воспринимать эмоциональные знания; способность получать доступ чувствам или генерировать их в тех ситуациях, когда они способствуют мышлению»

Саловей и Майер выделяют, 4 фундаментальных аспекта эмоционального ума:

- Распознавание эмоций, точность оценки эмоций.

Важно с максимальной точностью распознавать и интерпретировать, как свои эмоции, так и эмоции, которые испытывают другие люди. Это умение определить эмоции по физическому состоянию, невербальным реакциям и проявлениям. Кроме того, авторы включают сюда навык вербализации и выражения своих эмоциональных потребностей.

- Понимание эмоций.

В данном случае авторами понимается умение определять закономерности возникновения и функционирования эмоций. Причиноследственные связи, между эмоциональными проявлениями и провоцирующими эти проявления факторами. Эта способность, позволяет классифицировать эмоции, понимать сложные (амбивалентные) чувства, осознавать переходы от одной эмоции к другой и возможное дальнейшее развитие эмоции.

- Использование эмоций

Для данного компонент входящего в ЭИ важной является связь между эмоциями когнитивными процессами и мотивационными процессами. То, как мы себя чувствуем, влияет на то, как мы думаем и о чем мы думаем, эмоции определяют положительную либо негатив-

ную оценку внешних и внутренних факторов в жизни личности.

- Управление эмоциями

Эмоции имеют важное значение при решении различных задач, принятии решений и выборе своего поведения. Эта способность относится к умению использовать информацию, которую дают эмоции, вызывать эмоции или отстраняться от них в зависимости от их информативности или пользы; управлять своими и чужими эмоциями.

Данный тест содержит 141 закрытый вопрос, которые подразделяются на восемь частей. Для проведения исследовательских мероприятий при написании дис-

сертиационной работы данный тест, является более предпочтительным инструментом, так как обладает теми же качествами, что и тесты на другие виды интеллекта, а именно вопросы и сценарии, включенные в тест имеют верные и неверные ответы. Методика позволяет оценить положительную и отрицательную динамику эмоционального интеллекта. Абсолютный уровень способностей повышается с возрастом и опытом.

Данные характеристики выгодно отличают мисс от других известных моделей относящихся скорее к набору желательных личностных качеств или навыков, которые изменяют жизнь к лучшему.

## ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ КАНДИДАТОВ В ЗАМЕЩАЮЩИЕ РОДИТЕЛИ Корельская Т.Е. (Ярославль)

В последнее время со стороны государства, науки и практики неуклонно растет интерес в поиске решений по преодолению кризиса функционирования института семьи (спад рождаемости, увеличение числа неполных семей, разводов, трансформация семейных ценностей), актуальными задачами становятся решение проблемы социального сиротства, развитие инновационных форм устройства детей-сирот (приемная семья, семейство-воспитательные группы). Последние отечественные исследования (В.В. Ослон, Н.А. Хрусталькова, В.В. Барабанова и др.) посвящены изучению механизмов адаптации ребенка в приемной семье, стадий жизненного цикла семьи, освещению исторического и социального контекста становления замещающей семьи как формы устройства, однако малоизученным остаются такие понятия как замещающее родительство, отсутствует единое понимание готовности к замещающему родительству, факторов влияния готовности, в том числе идентичности как важной составляющей в структуре личности потенциальных замещающих родителей.

В зависимости от того, какая у человека идентичность, можно с той или иной степенью достоверности прогнозировать его поведение, принимаемые и отвергаемые ценности и нормы, интересы и принципы, стереотипы и установки, идентичность входит в структуру качеств, образующих психологическую основу сознательного поведения, помогает человеку осуществлять приспособление к различным социальным ситуациям, регулировать свое поведение, управлять своими эмоциями [3].

С нашей точки зрения, идентичность может рассматриваться как один из факторов готовности к замещающему родительству. Согласно нашему предположению, у людей, имеющих разную готовность к замещающему родительству будут проявляться различия и в особенностях идентичности, выраженной ее структурных компонентов. В проведенном исследовании в качестве уровня готовности к замещающему родительству выступало наличие или отсутствие у конкретных мужчин и женщин намерения стать замещающим родителем. Выборка исследования включала две группы. Экспериментальную группу составили 14 кандидатов в замещающие родители – 7 супружеских пар, которые подали заявление в Центр опеки и попечительства на усыновление ребенка, воспитывавшегося в детском доме. В рамках нашего исследования считается, что именно данная группа имеет высокую готовность к замещающему родительству. Контрольная группа включала 12 человек - 6 супружеских пар, не имеющих намерения принять в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей, их готовность к замещающему родительству

считалась низкой. Возраст испытуемых в экспериментальной и контрольной группах составлял от 22 до 45 лет.

Таким образом, целью исследования стало выявление особенностей идентичности у кандидатов в замещающие родители в сравнении с теми, кто не имел намерения стать замещающими родителями. Задачами исследования стало: 1) определение выраженности компонентов идентичности кандидатов в замещающие родители; 2) выявление отличий в структуре идентичности экспериментальной и контрольной групп и установление связи показателей идентичности с социальными характеристиками исследуемых.

Объект исследования: идентичность кандидатов в замещающие родители. Предмет исследования: социально-психологические характеристики и показатели идентичности кандидатов в замещающие родители и супружеских пар, не стремящихся к замещающему родительству.

Гипотеза исследования: существуют отличия в выраженности компонентов идентичности у кандидатов в замещающие родители в сравнении с контрольной группой, а именно, у кандидатов в замещающие родители большую выраженность будут иметь показатели семейной идентичности.

В свою очередь идентичность рассматривается нами как динамическая индивидуально-личностная характеристика, включающая в себя осознание своей принадлежности к отдельным социальным общностям, переживание постоянства своего Я и тождественности самому себе, которые конструируются прижизненно в ходе взаимодействия и социального сравнения [3].

В своей работе нам представляется важным операционализация понятия готовности. В.И. Рябухов дает определение готовности с точки зрения деятельностного подхода [1]. Готовность – это индивидуально переживаемый, устойчивый тип восприятия ситуации и себя, характеризующийся определенной динамикой психических процессов, уровнем осознания Я, выражающийся в устойчивом типе поведения и саморегуляции. Готовность к деятельности выполняет ряд важных функций: адаптационную (в целях оптимизации деятельности), побудительную (формирование мотивов, преодоление внутренних и внешних препятствий), исполнительную (решение задачи с помощью системы знаний, умений, навыков), регулирующую функцию (сознательная регуляция своего поведения).

С нашей точки зрения, формирование готовности к замещающему родительству происходит за счет процессов идентификации себя с ролью родителя приемного ребенка, предполагает положительное принятие

данной роли личностью, подразумевает достаточный уровень развития отдельных компонентов замещающего родительства (мотивационного, когнитивного, эмоционального, поведенческого), которые обеспечивают необходимые условия для успешного осуществления данной роли в реальном взаимодействии с приемным ребенком [2].

Заявленная гипотеза о наличии отличий в профиле идентичности кандидатов в замещающие родители и населения в результате анализа данных подтвердилась. В профиле идентичности по выборке кандидатов в целом значимо представлено социальное Я, к которому относятся различные характеристики семейной идентичности (отнесение себя к различным семейным ролям, описание себя как объекта, включенного в семейные отношения), профессиональной, гражданской, религиозной и т.д., однако менее выражено рефлексивное Я по сравнению с выборкой населения. Меньшая представленность социального Я (при выраженности профессиональной идентичности), высокий уровень рефлексивного Я, деятельного Я у населения возможно объяснить как объективными факторами (установлены достоверные различия в образовании, преимущественно наличие в семье родных детей, выше уровень материального дохода), так и субъективными (самореализация направлена на достижение в профессиональной сфере, осмысливание себя в разных аспектах деятельности, увлечениях, хобби). Переживание чувства идентичности с возрастом и по мере развития личности усиливается: человек ощущает возрастающую непрерывность между всем тем, что он пережил за все свое детство, и тем, что он

предполагает пережить в будущем; между тем, кем он хочет быть, и тем, как воспринимает ожидания других по отношению к себе. В данном случае, восприятие родительской роли в целом как значимой (по отношению к себе и в отношении к собственным детям), принятие ответственности за все принятые решения (интернальность) выступают важными условиями для развития семейной идентичности и рассмотрению семьи как важной сферы самореализации. Тогда как для пар, желающих принять ребенка в семью, уже на уровне системы знаний, представлений о своей личности актуальными выступают семейные и социальные роли, что подтверждается и наличием официального статуса кандидатов в замещающие родители. Интересным представляется выраженность социального Я (в частности семейной идентичности) в профиле идентичности мужчин кандидатов по сравнению с профилями остальной части выборки, включая женщин кандидатов. Согласно литературным данным, направленность мужчин на освоение внешней среды выше, чем у женщин, в ситуации замещающего родительства мужчина может рассматривать его как значимую сферу самореализации, что выступает фактором готовности к данной роли при выраженной семейной идентичности и удовлетворенности супружескими отношениями.

Анализ полученных данных позволяет рассматривать идентичность как смыслообразующий компонент готовности к замещающему родительству и выполнять диагностическую функцию при осуществлении отбора замещающих родителей.

## ПЕРВИЧНОЕ ИНТЕРВЬЮ ПРИ РАССТАНОВКАХ

### Крушина Н.А. (Челябинск)

Одним из методов работы с клиентами в психологическом консультировании является групповой метод семейных расстановок, имеющий определенные этапы. Первичное интервью перед расстановкой - это половина работы с клиентом, вторая половина – это сама расстановка. Мы рассмотрим подробнее этапы первичного интервью.

Перед проведением расстановки одним из важных элементов работы является **приветствие и присоединение**, так как при расстановках встречаются две семейные системы психолога (психотерапевта) и клиента. Психолог предлагает клиенту сесть справа рядом с собой и назвать своё имя, представляется сам. Положение справа от психолога позволяет клиенту находиться в ведущей позиции, то есть в сильном положении по отношению к психологу и самой теме работы. Эта позиция для клиента проявляет его ответственность за цель и решение, к которому он стремится. Присоединение к клиенту предполагает состояние психолога, которое можно описать как «быть в контакте, быть в бое», быть добродетельным, готовым ко всему в настоящем моменте событий. Важным для психолога становится отслеживание первых ощущений по поводу внутренней позиции клиента, а также озвучивание своих первых впечатлений в некоторых случаях. Для психолога на этом этапе важно быть внимательным к своей интуиции.

Следующий элемент расстановки это **непосредственный контакт**. Если клиент, садясь на стул, сразу начинает говорить, то психолог может предложить ему немного «побыть в тишине», «подышать», «подождать», «внутренне довериться скрытому решению и предстоящему процессу». Тихий контакт- восприятие помогает для настройки к душе клиента и его семье, освобождает от предубеждений. В это время важно, чтобы раскрылось внимание, сила и напряжение между клиентом и психо-

логом, между клиентом и группой, между клиентом и его близкими людьми, между клиентом и его запросом. Важно внимание психолога к движениям, дыханию, жестам, позам, вегетативным проявлениям клиента.

На этапе **определения темы или запроса клиента** «количество задаваемых вопросов прямо пропорционально невежеству в жизни» (Ш. Хаузен). Поэтому терапевт задает обычно простые короткие вопросы, например: «О чём речь?», «Что с Вами?», «В чём потребность?», «В чём проблема?», «Что у Вас?», «Чем Вы озабочены?», «В чём запрос?». Подобные вопросы позволяют клиенту сосредоточиться на самом главном. Краткость и точность вопросов психолога на этом этапе схожа с вопросами, которые задаёт коуч, ориентируясь на настоящее клиента. Короткие вопросы очерчивают «поле» расстановки (то есть лиц, которые будут расположены, душевную динамику отношений). Критериями хорошего запроса являются: краткость (одно предложение), открытая формулировка в отношении проблемы и решения, ясность, наличие энергии для изменения, запрос должен быть связан с первичными чувствами клиента, соответствующими ситуации, опора на факты. Во время выяснения запроса сам психолог может внутри себя задать вопрос: «Что в душе стремится к тому, чтобы там наступил порядок, или мир, или гармония?», так как этот настрой лучше всего руководит расстановкой. Часто клиенты произносят ясный запрос с открытыми глазами, некоторым требуется сосредоточиться на внутреннем пространстве и тогда человек закрывает глаза. Если клиент опускает глаза при формулировке запроса, то так он погружается в неопределенность чувств и описание проблемы. В этом случае часто запрос становится неясным, размытым, неточным, многогранным. Поэтому иногда необходимо вовремя остановить клиента при описании проблемы. При прояснении запроса надо воспринимать

то, что говорит клиент, дословно и буквально в связи с тем, что это его внутренняя картина представлений о ситуации и своей роли в ней.

Следующий значимый момент при проведении первичного интервью – **сбор информации**. Она необходима для прояснения ситуации клиента. Психолог задает вопросы о семейном положении («кто входит в вашу семью?», или «кто входит в вашу родительскую семью?», «кто принадлежит семье?», «кто входит в систему?»), о настоящем («что происходит?», «как это проявляется, приведите пример»), о прошлом («кто в семье делал так?», «кто был исключён?», «как было раньше, что происходило?»). То есть информация собирается о фактических событиях, людях, судьбах, а не о переживаниях. Показателями качественной информации служат сила, напряжение и близость к запросу в ответах клиента. Информации нужно немного, так как расстановка по одному запросу делается «однократно», чем меньше знают заместители, тем убедительнее для клиента прочувствованное знание и больше свободного движения души (заместителей) в расстановке. Информация может собираться в ходе расстановки, дополнительно проясняя определенные моменты, давая импульс к продолжению. Расспрос об истории семьи позволяет возникнуть ощущению «душевного веса» и знанию о том, с кого начать расстановку. Также на основе информации клиента интуиция терапевта рождает гипотезы, внутренние образы, благодаря которым углубляется и облегчается ход расстановки и интервенции терапевта. Иногда в конце распроса можно коротко воспроизвести сказанное клиентом.

После сбора информации психолог спрашивает клиента о **хорошем для него решении**. Здесь задается вопрос, аналогичный как при работе коуча, когда резуль-

тат работы ориентирован в будущее клиента: «Что для Вас будет хорошим результатом работы?», «Если мы хорошо поработаем, что для Вас изменится?», «Что Вы ждёте или хотите получить в результате работы?», «Можно ли измерить, положить в тачку этот результат?». Другими словами, результат должен быть измеримым, зависящим от клиента, ясным, понятным, чётким. Это способствует проявлению порядка в жизни клиента и прояснению цели.

Далее психолог **выбирает систему отношений (нынешнюю или родительскую)**, которую будет расставлять с опорой на потребность клиента. Это зависит от того, к какой сфере принадлежит клиентский запрос: личных травм, системным событиям, «прерванному движению любви».

После определения системы отношений следующим шагом будет **выбор заместителей**, который может делать сам психолог или предлагать сделать это клиенту. Тот или иной вариант зависит от самого клиента и запроса. Хорошим временем для расстановки считается, когда клиент «в меру голодный», то есть, не слишком возбуждён или подавлен, а находится в состоянии рабочей готовности. Когда психолог чувствует себя «несомым» клиентом и его «душевным полем» - силой системы, то он может делать следующий шаг расстановки. В этой ситуации у психолога в отношении клиента руководящая позиция, а в отношении расстановки позиция «служения движению души», «полю расстановки». Внутренняя позиция психолога подразумевает уважение и доверие ко всему происходящему, пассивное и активное слушание клиента. Уважительное и бережное отношение к семье клиента, его системе создает особую атмосферу, позволяющую проявиться всему многообразию феноменов жизни человека в расстановке.

## ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ РАБОТА С МАНДАЛОЙ В РАМКАХ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА

**Мазур Ю.О. (Москва)**

Мандала-терапия представляет собой интегративный подход в психологической работе с клиентами, синтезирующий арттерапию, телесно-ориентированную терапию, юнгианскую психологию и трансперсональную психологию. Направление мандала-терапия в настоящее время становится все более и более популярным в профессиональной психологической среде и привлекает к себе все большее внимание во всем мире. На западе известны отдельные школы мандала-терапии и их представители: Дж. Келлог, Дж. Корнэл, С. Финчер (США), К. Холизка (Германия) и др. На Востоке мандала, представляя собой один из основных сакральных символов, включена в духовную практику. Мандала-терапия в России не имеет пока своей школы, своих теоретических предпосылок и методологии, но в изобилии имеется эмпирический материал. В нашей стране, как правило, психологическую работу с мандалой относят к трансперсональной арттерапии (А.И. Копытин, Т.Ю. Колошина и др.), либо используют как один из методов в рамках интегративного подхода при работе с клиентами.

Целью данной работы является общая систематизация имеющихся представлений о том, что такое «мандала» и ее терапевтический эффект в контексте интегративного подхода.

Мандала (др. инд. «mandala») – переводится как круг, диск, круглый и т.д. «На протяжении всей человеческой истории Мандала проявлялась как универсальный и неизменный символ целности, гармонии и преобразования. Она определяет характер почти всех первоначаль-

ных интуитивных представлений относительно природы реальности, тех представлений, которые определяют нашу жизнь и присущи каждому из нас» (Х. Аргуалес, М. Аргуалес, 1993).

Идея мандалы появляется в человеческой истории очень рано. В древних наскальных рисунках Африки, Европы и Северной Америки использовались круги, спирали и другие подобного рода изображения.

На протяжении многих веков буддийские монахи в Тибете создавали мандалы – произведения искусства, тканые узоры и орнаменты из цветного песка. То же самое делали в Новом Свете шаманы индейцев на вахо. Тибетцы используют мандалы в качестве вспомогательных средств для медитации: с их помощью они концентрируют свой разум и мысленно проходят, шаг за шагом, через множество измерений пространства, времени и сознания к свободе «чистого бытия».

Мандала в качестве зрительной помощи для достижения желаемых состояний сознания так же известна в Европе. Например, витражи христианских соборов чаще всего представляют собой мандалы, то есть рисунки в круге. В средневековых европейских церквях использовали рисунок круглого лабиринта на плитках пола около входа, который предназначался для совершения паломничества.

Терапевтический эффект мандалы также известен с древности. Тибетцы, зная об этом, традиционно выражали мандале знаки почтения, чтобы усилить тот положительный эффект, который она способна оказать

на их жизнь: совершали перед ней простирания, делали ей подношения и обходили вокруг по часовой стрелке.

Древние мандалы, высеченные во многих местах мира, показывают благовенение древнего человека перед солнцем и луной, это поддерживало сознание и помогало людям развить их мышление выше исключительно инстинктивных уровней. В Дании существуют древние росписи, показывающие шаг от инстинктивного группового мышления к индивидуальному осознанию себя.

В психологию понятие мандала (магический круг или рисунок в круге) было введено К.Г. Юнгом, который впервые отметил важность образа круга в сновидениях и рисунках клиентов. Процесс индивидуации, по его мнению, проявляет себя через динамику сновидческих и мандалых символов и сюжетов. Мандала является уникальным психотерапевтическим инструментом, позволяющим диагностировать и корректировать психическое состояние человека и способствовать гармонизации личности в целом.

С 80-х годов С. Гроф и Дж. Келлог начали применять метод мандалы по окончании холотропного сеанса. Создание индивидуальной мандалы в завершении и анализ психических переживаний клиентов в процессе холотропной терапии способствуют многоуровневой интеграции полученного опыта и цельности личности.

Рассматривая мандала-терапию как направление арттерапии, мы можем проследить как специфические особенности арттерапии - метафоричность, триадичность, ресурсность - находят свое отражение и в работе с мандалой.

Создание мандалы является метафорой, выражающей внутренние переживания человека. В связи с этим, использование мандалы позволяет обойти защитные механизмы и снизить сопротивление в психологической работе, так как внешние мандала представляет собой круг или другую геометрическую фигуру с определенной внутренней символикой. Кроме того, метафора, как и сама мандала, обладает целительной силой. В нашей культуре традиционно рядом с понятием «исцеление» по ассоциации возникает понятие «духовность». Поэтому, мандала рассматривается как возможность погружения в глубинные личностные структуры и предполагает трансформацию не только на социально-психологическом, но и на духовном уровнях.

Рассматривая идею архетипа сезонности, четырех времен года, в качестве метафоры личностного развития, мы можем проследить как внутреннее проживание определенного цикла (весна, лето, осень, зима) находит свое отражение в содержании мандалы, в выборе цветовой гаммы и т.д. Таким образом, метафоричность проживания внутренних состояний, соответствующих временам года, в процессе мандала-терапии может способствовать разрешению как внутриличностной проблематики, так и личностному развитию и достижению личностной интеграции.

Триадичность в психологической работе с мандалой, как и в любом направлении арттерапии, заключается в том, что привычная диада «консультант – клиент» заменяется на триаду «консультант – мандала – клиент», то есть делает психотерапевтический альянс психотерапевтическим треугольником. Клиенту такое положение вещей дает большую свободу от личности консультанта, а также соблюдается принцип диссоциированности клиента с проблемой: «когда нечто находится вне меня, это уже не совсем я, и я, очевидно, могу с этим что-то сделать». При этом, и клиент, и консультант достаточно хорошо защищены: они ведь работают с рисунком, а не со страхом, с мандалой, а не с отвергающей составляющей «Я» и т.д.

Ресурсность мандалы состоит в том, что в ходе работы происходит высокая концентрация клиента на себе, мандала «центрирует» личность и способствует

быстрой интеграции. Процесс создания мандалы представляет собой «...универсальное действие и ритуал самоинтеграции. Именно поэтому процесс создания мандалы является экстренной помощью в тех случаях, когда традиционная психотерапия не подходит» (Т.Ю. Колошина, 2002). Как и любое направление арттерапии, метод мандалы является ресурсным, так как предлагаемый способ психологического взаимодействия лежит вне сферы повседневной жизни клиента. А все, что лежит за пределами повседневности, ресурсно, так как расширяет человеческий опыт. Предлагаемые способы взаимодействия побуждают клиента к исследовательской и творческой активности. Так, расширяется творческий потенциал личности и способность переносить полученные навыки на другие жизненные ситуации.

В связи с тем, что метод мандалы относится к трансперсональному направлению арттерапии, то оказывается возможным доступ к глубинным слоям как личностного бессознательного, так и коллективного, и к трансперсональным ресурсам. Таким образом, мандала позволяет соприкоснуться с древнейшей мудростью человечества и получить необходимые для себя знания.

По мнению Т.Ю. Колошиной, мандала может использоваться при любых кризисных состояниях, так как представляет собой помочь в быстрой интеграции личности, минуя осознавание. С помощью мандалы достигается гармонизация личности. Это - экспресс-диагностика и экспресс-помощь.

С нашей точки зрения, метод мандалы также можно использовать и в длительной психологической работе. Особенно в тех случаях, когда для достижения целостности и гармонизации личности необходимо «высветить» отельные ее грани. Например, выявить отвергаемые и вытесняемые элементы «Я» в работе с теневыми мандалами, или расширить мужские /женские модели поведения через архетипические образы мужских Богов / женских Богинь (А.Л. Коробкин)

Существует большое количество классификаций мандал по цвету, рисунку, центрированности и другим признакам. Также имеется большой репертуар техник в работе с мандалами: рисуночные мандалы, насыпные мандалы (песок, крупы, камни и т.д.), групповые мандалы, тибетские мандалы, парные мандалы, мандалы желаемых состояний и др.

| Вне зависимости от используемой классификации или техники, в процессе создания мандалы, по нашему мнению, затрагиваются все уровни личностной организации. Для того, чтобы более подробно раскрыть данный вопрос, мы в нашей работе опираемся на модель личности, представленную В.В. Козловым, включающую в себя «материальное Я», «социальное Я» и «духовное Я».

В процессе создания мандалы сильно актуализируются телесные процессы (в отличии, например, от просто рисунка) и возможна работа с психосоматической проблематикой, другими словами работа с «материальным Я». Кроме того, психологическая работа с мандалой повышает концентрацию внимания у детей, корректирует расстройства моторики и нервного напряжения.

Создание или раскрашивание мандалы на листе позволяет диагностировать уровень социально-психологической адаптации личности в обществе, наличие конфликтных отношений с окружением и т.д. На основе диагностики возможно формирование нового уровня адаптации, расширение репертуара моделей поведения и других составляющих «социального Я».

Мандала-терапия имеет также и онтологический смысл, и затрагивает глубинный духовный уровень. Когда человек рисует мандалу, он рисует свой внутренний мир в настоящий момент, себя настоящего, свою духовную сущность. Он отвечает на экзистенциальные вопросы: Кто я? Где я? Откуда я? Куда я? И когда получает

ответы на экзистенциальные вопросы, происходит переоценка ситуации, что может дать сильнейший психотерапевтический эффект. Так, К.Г. Юнг отмечал, что мандала представляет собой «интегрирующее средство, использовавшееся в произведениях, созданных пациентами в процессе поисков собственной индивидуальности» (К.Г. Юнг, 1992). Безусловно, мандала позволяет соприкоснуться с «ресурсным Я», и это является возможностью обогащения своей личности и дальнейшего личностного роста. Например, в процессе работы с мандалой, олицетворяющей архетипы сезонности или архетипы мужских

Богов / женских Богинь, происходит актуализация и расширение глубинных личностных ресурсов.

В итоге, мы можем сделать вывод, что мандалатерапия эффективна в решении самых разнообразных проблем, начиная от проблем в общении, семейных, творческих, до экзистенциальных и духовных. Мандала, как принцип единства и цельности, как образное выражение источника энергии и центра, затрагивает все сферы психологического Бытия человека, позволяет раскрыть потенциальность личности в сферах материального, социального и духовного «Я» и достичь многоуровневой интеграции личности.

## КОНТЕКСТ И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ НОВЫХ МЕТОДОВ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ И ПСИХОТЕРАПИИ

**Меновщикова В.Ю. (Москва)**

По нашему мнению, можно выделить – исторический и ситуативный контекст, философско-методологический контекст, технологический контекст, этический и правовой контексты, влияющие на появление, развитие или трансформацию методов психотерапии и консультирования.

**Исторический контекст.** Главный разработчик и лидер социально-конструкционистского подхода, американский социальный психолог Кеннет Джерджен утверждает, что социально-психологическое исследование есть по преимуществу исследование историческое, а все, с чем мы работаем — это слова, ярлыки, формирующиеся в конкретном сообществе, конкретной исторической обстановке. Собственно каждое историческое время рождает свою психотерапию. Конец XIX века – психоанализ; 30-е годы XX века - бихевиоризм; 50-е годы – клиент-центрированная терапия; 60-70-е - экзистенциализм. Конец XX века – мультимодальные модели психотерапии, ориентация на партнерство и интеграцию; начало XXI века - лингвистическая психотерапия, онлайн консультирование и психотерапия.

Кибертерапия, онлайн консультирование, особо занимающие наше внимание, появились в историческую эпоху постиндустриального общества. Как известно, постиндустриальное общество - это общество, в экономике которого в результате научно-технической революции и существенного роста доходов населения приоритет перешёл от преимущественного производства товаров к производству услуг. Производственным ресурсом становятся информация и знания. Не случайно наступившая информационная эпоха тесно связана с появлением и распространением Интернет и консультирования в интернете.

**Ситуативный контекст.** Сама ситуация клиента определяет форму помочь ему. Экстренность, кризисность, например, требует и формы помочь способной прореагировать на эту экстренность. И такой формой оказалось, прежде всего, телефонное консультирование. К ней в настоящее время начинает присоединяться консультирование посредством Интернет.

Каждое время порождает соответствующую ему **философию**. В наиболее общем смысле, философия нашего времени – постмодернизм - социологическая, историко-философская концепция восприятия мира в эпоху постиндустриализма, опирающаяся на недоверие к традиционным реалистическим концепциям, к истинности отражения реальности человеческими органами чувств. Сформировавшиеся в эпоху преобладания информационных и коммуникационных технологий XX века, постмодернизм несет на себе печать плюрализма и терпимости, вылившимся в эклектизм. Его характерной особенностью стало, например, объединение в рамках одного произве-

дения стилей, образных мотивов и приемов, заимствованных из арсенала различных эпох, регионов и субкультур. Согласно новому взгляду, мир многомерен, многогранен, гетерогенен и мозаичен (Гусельцева М.С., 2007). Этот философский контекст наиболее гармонично пересекается с интегративно-эклектическими тенденциями современной психотерапии и консультирования.

**Методологический контекст.** Современности свойственен неклассический методологический подход. Д.А. Леонтьев (2005) объединяет все методологические традиции, основывающиеся на идее неклассического исследования, изменяющего реальность или порождающего новую реальность, в противовес классическому типу исследования, направленного на констатацию того, что есть, и систематически избегающего возможности внесения каких-либо изменений в изучаемый объект. Ф.Е. Василюк (2007) пишет: «Контуры новой психологии, которая на наших глазах завершает период своего становления, уже достаточно четко обозначились. Не отказываясь от задач объяснения, она выдвигает на первый план категорию сознания и потому становится **феноменологической** и **диалогической**, то есть понимающей психологией, способной профессионально относиться к предмету исследования не только как объекту, но и как к смысловому целому и как к живому Ты. Не отменяя своих познавательных задач, она становится, прежде всего, деятельной, изменяющейся психологией, ставящей психологическую практику во главу угла не только своего социального функционирования, но и своей исследовательской методологии. Не отбрасывая своих поченных естественно-научных традиций, она становится, наконец, и полноценной культурологической, гуманитарной дисциплиной, способной понимать человека в культуре и культуру в человеке и взаимодействовать с ним с учетом этого понимания».

**Технологический контекст.** Не появившись такое техническое средство как телефон, не появилась бы и экстренная психологическая помощь по телефону, не будь телевидения, не возникли бы попытки телевизионной психотерапии и т.п. Мы уже упоминали, что наступившая информационная эпоха тесно связана с появлением и распространением Интернет и других технических средств. Например, современная видеотехника совместима с компьютерными системами и в сочетании с ними образует видеокомпьютерные комплексы (videocomпьютеры). Videocomпьютеры позволяют конструировать так называемую третью реальность, в которой на основании уже имеющейся информации наглядно представлены различные ситуации из будущего или по сохранившимся элементам восстановлена давно утраченная информация. Третья реальность, создаваемая посредством компьютерных систем, или виртуальное пространство, - это

наглядные картины ожидаемых (прогнозируемых) результатов терапии по каждому пациенту уже в самом начале психотерапии и, следовательно, возможность своевременно произвести в ней необходимые корректизы и проверить ее результативность путем моделирования. Б.Д. Карвасарский считает, что в недалеком будущем от активного применения видеотехники психотерапевтами-профессионалами, от умения использовать новые информационные технологии во многом будет зависеть дальнейшее развитие теории и практики психотерапии (Карвасарский Б.Д., 1998). Мы также уверены в том, что проигнорировать технологический контекст и не использовать технические новшества в консультировании и терапии просто невозможно.

**Этический и правовой контекст.** Существование того или иного метода консультирования и психотерапии зависит от этической оценки, а также от того, что государство и его законодательство считают позволен-

ным, легитимным, а что делать просто запрещено. При этом порой ситуация является парадоксальной. Например, отсутствие четких законодательных норм позволяет действовать в современном мире различным колдунам и экстрасенсам. В тоже время, скажем в США, практикующий в Интернете консультант не имеет права проводить консультативную работу с лицами, проживающими в другом штате, на территорию которого не распространяется действие его лицензии. В России психолог официально не имеет права заниматься психотерапией, считающейся сугубо медицинской специальностью, и вынужден «маскировать» свою деятельность терминами консультирование и психокоррекция.

Таким образом, содержание и определенный набор методов консультирования и психотерапии определяются контекстами, в которых они размещаются. Контекст может, как способствовать появлению и развитию метода, так и его блокировать.

## ОСОБЕННОСТИ ПСИХОТЕРАПЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ

### Михеева Ю.В. (Уфа)

Сейчас большинство учёных заинтересовано делают акцент на разрешение внутренних проблем человека, влияющее на его личностное развитие.

По решению данного вопроса существуют определённые психотерапевтические подходы:

1) Психодинамический ориентированный на понимание и разрешение человеком внутренних эмоциональных конфликтов, возникших во взаимоотношениях. В процессе применения данного подхода для человека создаётся пространство, в котором он начинает «понимать» свои трудности.

Он получает возможность увидеть, как он воспринимает окружающих и как на них реагирует, понять природу своих отношений с другими людьми и свои типичные методы решения возникающих проблем. Психотерапия помогает осознать свой внутренний мир и взглянуть на собственные проблемы с определенной долей объективности. (источник)

2) Гуманистический подход помогает найти себя, восстановиться после психологических травм, преодолеть непонимание в отношениях с близкими. Особенность данного подхода заключается в том, что каждый человек содержит в себе потенциал выздоровления.

3) Когнитивно-бихевиоральный подход предполагает, что проблемы человека вытекают из искажений реальности, основанных на неправильных представлениях, которые, в свою очередь, возникли в результате неправильного обучения в процессе развития личности.

4) Системный подход способствует устранению деформации в семье, партнерстве, группах путем объяснения ситуации и её детального анализа. Например, человека нужно подвести к пониманию того, что люди вокруг него не плохие, а сама система отношений функционирует неправильно ее нужно изменить.

5) Интегративный подход позволяет ухватить сознание в целостности, как активное, открытое, саморазвивающееся неструктурированное пространство, способное наполнять реальность смыслом, отношением и переживанием (Козлов, 2001).

Смысл подхода на уровне индивидуальности заключается в том, что психика человека является сложной системой, обнаруживающей в личностно-структурированных формах. Данный подход позволяет объединить телесные переживания: ощущения, эмоции, чувства, мышление и духовные переживания в целостность, в единство системы «Человек», и показать, при каких условиях возможно достижение ею подлинной целостности и аутентичности. Здесь же снимается проблема

разделения «душа – тело» (психосоматическое единство становится очевидным).

Интегративный подход является принципиально новым смысловым пространством как для профессионалов – психологов, социальных работников, психотерапевтов, так и для их клиентов (Козлов, 2001).

В последние десятилетия в психологии и социальной работе появились направления, так или иначе рассматривающие психику человека как сложную саморегулирующуюся систему.

Основоположником подхода можно с уверенностью назвать З. Фрейда, рассматривающего психику как систему, состоящую из динамических, взаимосвязанных между собой и окружающим миром элементов. Исторически рассмотрением интегративного подхода к пониманию психики занимались Р.Ассаджиоли [2], С.Гроф [3], К.Уилбер [4], К.Г.Юнг [5].

К.Г.Юнг выделил в интегративном понимании психики структурные принципы организации сознания: комплексы и архетипы [5].

Архетипы обеспечивают организацию психики на уровне коллективного бессознательного и отвечают за связь индивидуального сознания с общесторическим эмоциональным опытом человечества.

Комплексы являются структурными единицами индивидуального бессознательного и тесно связаны, с одной стороны, с архетипами, с другой – с индивидуальным повседневным опытом.

Центром психики Юнг считал Самость – пространство потенциальных возможностей и целостности личности, а основным психическим процессом – процесс индивидуализации, конечной целью которого является интеграция комплексов и архетипов и достижения Самости.

Вообще существует методология интегративного подхода в психосоциальной работе и она заключается в следующих принципах организации объяснительной и воздействующей ее составляющих:

1) Принцип целостности подразумевает понимание психики как чрезвычайно сложной, открытой, многоуровневой, самоорганизующейся системы, обладающей способностью поддерживать себя в состоянии динамического равновесия и производить новые структуры и новые формы организации [7].

Еще А.Адлер подчеркивал подход к пониманию каждого человека как интегрированной целостности в рамках социальной системы. Основные принципы Адлера – холизм (целостность), единство индивидуального стиля жизни, социальный интерес или общественное чувство, и направленность поведения к цели [1].

Многоуровневость психики подразумевает и многоуровневость проблемных состояний и кризисных явлений. То или иное кризисное состояние, осознаваемое клиентом и являющееся для него проблемой можно рассмотреть как незначительную часть мощной энергетической структуры, проходящей через все уровни психического [7].

В соответствии с принципом целостности любые психологические или социально-психологические трудности клиента несут двоякий смысл: с одной стороны, они являются признаками нарушения целостности функционирования психики, с другой – актом ее восстановления.

Поэтому побуждение клиента к нахождению позитивных смыслов в его проблемной ситуации является часто первым шагом к восстановлению целостности.

2) Генетический принцип или принцип развития выражается в том, что человеческая психика имеет множество потенциальных направлений своего развития. Каждое обострение несет в себе потенциал обновления и возможность нового эволюционного пути, однако, система вновь и вновь делает один и тот же выбор.

3) Принцип обусловленности подразумевает неравновесное состояние системы (кризисное) способно воздействовать на линейную область; на внутреннем плане влияет на причину.

4) Принцип позитивности соответствует позиции активного сострадания, когда специалист четко осознает свои возможности и ограничения, и, исходя из этого, строит процесс психосоциальной работы в соответствии с состоянием и возможностями клиента.

Позитивность предполагает несколько шагов во взаимодействии с клиентом:

- Рефлексия актуального состояния, которая подразумевает осознание проблемной ситуации человека и факторов, определяющих это состояние;
- Присоединение и эмоционально-чувственное вживление в проблему, воспроизведение ее специалистом в собственном сознании и рефлексия собственных переживаний; бывает очень полезно дать клиенту обратную связь по поводу своих переживаний;
- Постановка общей цели психосоциальной работы, сообщение клиенту своего понимания ситуации и возможности интерпретации состояния пациента с точки зрения этой концепции. Доведение до пациента информации о применяемых психотехнологиях, их эффектах. Психотехнологическое насыщение процесса работы;
- Помощь пациенту в осознании своих новых переживаний и возможностей и конструктивном использовании их в повседневной жизни (интеграция личностью нового опыта);
- При необходимости – организация отслеживания пациента в социуме и гарантированная поддержка после окончания цикла психосоциального взаимодействия (Козлов, 2001).

Главный смысл принципа позитивности в том, что человек настроившейся положительно обеспечивает себя высокой степенью энергии, доступом к творческим ресурсам, эффективными навыками саморегуляции, проявления в социуме.

5) Принцип соотнесенности подразумевает соответствие характера и интенсивности воздействия психотехнологий уровню зрелости пациента и степени сензитивности его психики.

6) Принцип потенциальности если мы обратим внимание на особенности русской ментальности, то можем отметить особый способ восприятия пространства. Оно переживается как простор, как то, куда вырываешься из неволи, как чистую потенциальность бытия, воля, свобод-

да, полноценное дыхание, т.е. духовная жизнь, не стесненная мирской скорбью.

Интегративная методология, опираясь на целостное видение человека в перспективе его материального, социального, духовного роста, предполагает при психосоциальной работе с клиентом раскрытие его потенциальности, развитие интуиции, творчества, высших состояний сознания, личностных ресурсов. Принципы, предложенные профессором Козловым В.В. в 90-ые годы прошлого столетия, являются и сегодня весьма актуальными.

Использование этого принципа предполагает, что индивидуум мобилизует свои ресурсы для преодоления кризисного состояния, фрустрации и страха, возникающих из-за отсутствия поддержки со стороны окружающих и неадекватность самоподдержки.

На наш взгляд, каждый человек обладает тенденцией к саморазвитию и потенциальностью, интенцией к целостности, большей свободе.

Раскрытие потенциальности может быть достигнута на разных уровнях и не обязательно включать в себя так называемый духовный уровень. Более того - формы раскрытия могут быть различными (Козлов, 2001).

7) Принцип многомерности истины. Любая теория, концепция, учение, зачастую их полноте и универсальности являются справедливыми лишь при определенных обстоятельствах и с известной долей вероятности.

Следует помнить, что как самые гениальные психологические теории, так и заявления некоторых клиентов о "слезе", "порче" являются в первую очередь попыткой структурировать и транслировать собственный внутренний опыт.

Предельное осознание относительности и в то же время истинности любого понимания психического освобождает специалиста от догм и приближает его к точке мудрости, к драгоценному состоянию Равнотности. Наш разум производит объяснения, а реальность синхронично принимает любое из них (Козлов, 2001).

Любая система психологии и психотерапии исходит из необходимости интеграции, воссоздания в гармоническом единстве всех осознанных и неосознанных сил и способностей.

Интегративный подход, даёт на эти вопросы свои ответы, вытекающие из опыта и теоретических установок, во многом противоположных ортодоксальным направлениям прикладной психологии и психотерапии, использующей верbalные взаимодействия между психологом и клиентом.

В рамках традиционных школ психологии, основанных на верbalном диалоге, лежащих в основе личностных кризисов, требует многих лет систематической работы.

Представителям этих школ трудно поверить, что глубокие изменения личности могут происходить за считанные дни им трудно принять тот факт, что процесс трансформации может идти независимо от используемой техники и теоретических воззрений и что наилучшей теоретической стратегией может быть принятие и поддержка с полным доверием всего, что спонтанно происходит в интенсивном интегративном процессе.

В заключение отметить, что с точки зрения интегративного подхода эти удивительные вещи не только возможны, но и реальны, ибо процесс взаимодействия психолога и клиента по самой своей сути является не «лечением болезни в соответствии с неким рецептом или сценарием», а попыткой самопознания и самооткрытия (Козлов, 2001).

## КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В ЗООПСИХОЛОГИИ – МИФЫ И РЕАЛЬНОСТЬ

### Никольская А.В. (Москва)

В последние годы в средствах массовой информации все чаще можно увидеть и услышать зоопсихологов. Многочисленные объявления в печатных и электронных изданиях предлагают услуги зоопсихологов, множество сайтов в интернете также посвящают целые разделы зоопсихологии. Непосвященному человеку трудно разобраться, чем зоопсихолог отличается от дрессировщика, и какой из зоопсихологов, предлагающих свои услуги, является наиболее компетентным специалистом. Быть зоопсихологом стало модно, соответственно и число людей, называющих себя зоопсихологами, постоянно растет, при этом многие такие «зоопсихологи» не смогут ответить на вопрос, чем их услуги отличаются от кинологических или фелинологических услуг, традиционно предлагаемых на российском рынке. Поэтому рассказы о зоопсихологических услугах обрастают мифами.

*Миф первый – о том, кто оказывает услуги зоопсихолога.* Потребители считают, а многочисленные «зоопсихологи» их не разубеждают, что такие услуги оказываются дрессировщики, кинологи, фелинологии. В действительности клиенту очень повезет, если, обращаясь к зоопсихологу, он найдет этолога или зоотехника, имеющих высшее профильное образование. Как правило же, услуги зоопсихолога оказывают люди, закончившие двухмесячные курсы при РКФ (российском кинологическом обществе), заводчики, а то и просто любители животных.

На самом деле услуги зоопсихолога может оказывать зооПСИХОЛОГ, знающий, чем зоопсихология отличается от этологии и дрессировки, представляющий себе механизмы работы психики, влияние на психику индивидуального опыта, многообразие индивидуальных различий, наконец, рассматривающий животное не само по себе, но в рамках той семьи, где оно живет и учитывающий индивидуальные особенности членов этой семьи, их мотивацию и мотивацию животного.

*Миф второй – методы работы.* Считается, что методы работы зоопсихолога – это те или иные приемы дрессировки, основанные на простейшем бихевиористическом принципе «стимул-реакция»: метод десенсибилизации, выработка противоположного условного рефлекса. Многочисленные дрессировщики, называющие себя зоопсихологами, просто не могут предложить никаких иных методов. Если животное по какой-то причине дрессировке не поддается, такие зоопсихологи ссылаются на генетическую предрасположенность к аномальному поведению, которая не позволяет помочь ни животному, ни владельцам. Специалисты-этологи и зоотехники предлагают более широкий спектр возможных решений проблемы, например, не допускать ситуаций, в которых проявляется аномальное поведение, не допускать непреднамеренного поощрения проблемного поведения. Эти специалисты могут делать выводы о травмирующем или ограниченном индивидуальном опыте животного и пытаться сформировать работу с животным, исходя из особенностей этого опыта. Безусловно, такие специалисты оказывают намного более квалифицированную помощь. Но реальная работа зоопсихолога, отчасти пересекаясь с работой этолога, гораздо шире.

На первом этапе работы зоопсихолог должен не просто определить проблему, но выявить механизмы образования проблемы. Для этого проводится наблюдение за животным в знакомой и незнакомой для него обстановке, наблюдение за тем, как животное взаимодействует с владельцами и проводится подробное интервью владельцев, в процессе которого консультант выявляет

историю жизни животного, его отношения со всеми членами семьи, истинный и декларируемый мотив приобретения животного и пр.

На следующем этапе консультант разъясняет владельцам причины возникновения проблемы и дает рекомендации относительно того, какие меры, и в каких случаях необходимо принимать. Именно на этом этапе возникают основные сложности в работе консультанта. Его рекомендации могут неприятно удивлять клиентов, входить в противоречия с ранее сформировавшимися у них мнением относительно поведения животного и самого животного. Более того, консультант может прийти к заключению, что проблемы, возникшие у владельцев с животным, в большей степени являются психологическими проблемами человека. Такое заключение обычно с трудом принимается клиентами. Кроме того, очень часто владельцы сталкиваются с тем, что в целях изменения поведения животного им придется следовать рекомендациям консультанта, что будет отнимать у них много времени и сил, пронимать меры, которые кажутся им излишне жесткими или неестественными, не совпадающими с их сложившимися установками в отношении животного и т.д. На этом этапе консультанту важно побудить клиента к сотрудничеству, убедить его в своей профессиональной компетентности. Очевидно, что консультант-зоопсихолог работает с людьми, которым многочисленные знакомые, а также дрессировщики постоянно дают советы, касающиеся обращения с животными. Фактически, консультант-зоопсихолог работает в условиях постоянной конкуренции с разнообразными «экспертами», и ему в большей степени, чем специалистам в других областях, где отсутствует сильная конкуренция со стороны любителей, необходимо убедить клиентов в своей профессиональной компетенции.

Но даже если клиенты верят в профессиональную компетентность консультанта, им трудно смириться с тем, что необходима некая коррекция не только поведения животного, но и своего собственного поведения. В этом смысле дрессировщики предлагают быстрое и эффективное решение проблемы. Однако, проблема, решенная дрессировщиком, часто возникает вновь в том же самом или модифицированном виде. Ведь дрессировщик, обучив собаку некоторым новым навыкам, уходит, а животное остается в той же самой среде (семье), где нежелательное поведение возникло. Само по себе нежелательное поведение может быть симптомом самых разнообразных расстройств – от начинающегося заболевания ЦНС до варианта нормы, которую хозяева, не зная видоспецифичных механизмов поведения, воспринимают как аномалию. Поэтому помочь дрессировщику часто дает неустойчивое и кратковременное улучшение откладывающегося поведения.

Чтобы самому стать лидером для животного, особенно для животного уверенного в своих силах, человек должен быть уверен в себе, последователен в своих действиях в отношении животного, никогда не должен проявлять страх по отношению к животному, должен принимать животное как члена своего сообщества. Агрессия, кстати, может быть проявлена, но ситуативно и адекватно поведению животного, а не в виде проекции на животное межличностных проблем. Такая агрессия понятна групповым животным. Наконец, надо уважать права животных на отдых, на место, на еду и т.д. Но зачастую такому отношению к Другому (принятию, уважению, отсутствию проекции в отношениях к человеку ли, животному ли) надо учиться.

Но услуги дрессировщика хороши еще и тем, что от владельцев ничего, кроме оплаты услуг, не требуется, в то время как консультант-зоопсихолог говорит о том, что необходима самостоятельная, кропотливая и длительная работа. Более того, очень часто требуется изменить свое поведение в отношении животного, чтобы избежать проблем.

Фактически, изменение своего собственного поведения, а не поведения животного, требует от владельцев больших затрат времени и сил, а также необходимости идти на жертвы, что тяжело воспринимается клиентами. Наконец, в некоторых случаях можно наблюдать, что проблемы в поведении животных приносят клиентам вторичную выгоду или что владельца в целом устраивают проявления аномального поведения животного, но он обратился к консультанту под давлением членов семьи.

То есть, зоопсихолог консультант, в конечном счете, должен решать психологические проблемы владельцев. И это третий этап работы консультанта. Консультант должен выявить причины сопротивления предлагаемым мерам коррекции поведения и, используя принципы клиент-центрированной терапии, показать клиенту, что он понимает и принимает его сложности, сомнения и страхи, и готов поддерживать его в процессе работы. На готовность клиентов к сотрудничеству в сильной степени влияет семейный климат. Часто между членами семьи существуют серьезные разногласия относительно того, требуется ли животному лечение, следуют ли оставлять его в семье и пр. Во многих семьях конфликты из-за животного приводят к созданию очень напряженной атмосферы. Консультант по возможности должен учитывать интересы всех членов семьи, включая животное. Для этого необходимо выявить мотивы каждого члена семьи, установить, действительно ли проблема напряженной семейной атмосферы заключается в аномальном поведении животного, либо это лишь декларируемая часть серьезного семейного конфликта, и далее действовать в зависимости от полученной информации. Животное часто оказывается лишь индикатором лично-

стных или семейных проблем владельцев. То, как ведет себя животное с владельцами и то, что они говорят о животном, является, фактически, проекцией для консультанта.

На четвертом этапе работы зоопсихолог должен оказывать поддержку владельцам. Такая поддержка может выражаться в телефонном консультировании клиента первое время каждый день, а затем раз в несколько дней, а также при необходимости в повторных встречах в присутствии животного или без него.

**Миф третий – результаты работы.** Ожидаемый клиентами результат работы зоопсихолога – быстрое, эффективное, не требующее временных и трудозатрат решение проблемы аномального поведения животного либо в виде нескольких занятий дрессировкой, либо в виде лекарственного препарата, избавляющего от симптомов девиантного поведения, подобно тому, как анальгетики снимают болевые симптомы.

На деле, если клиентам удалось побудить к сотрудничеству, результатом их совместной работы с зоопсихологом будет стойкое улучшение поведения (а значит, и психологического состояния животного) и, главное, улучшение климата в семье в целом.

**Миф четвертый – клиенты** консультанта-зоопсихолога. Почему-то считается, что клиентами зоопсихолога являются люди из высшего общества – скучающие в особняках на Рублевском шоссе жены бизнесменов, светские львы и пр. На деле это не так. Описанная категория потенциальных клиентов, как правило, не утруждает себя тем, чтобы озабочиться аномальным поведением животного. Эта проблема становится проблемой горничной, которая по несколько раз за день убирает в комнатах или водителя, который вынужден везти агрессивное животное к ветеринару. В связи с этим, помочь таким животным может быть оказана не в полной мере. Возможно, в подобных случаях действительно более эффективной мерой будет нанять дрессировщика.

На деле же клиентами зоопсихолога, как правило, становятся представители среднего класса.

## МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» Пачина Н.Н. (Елец)

Решение одной из приоритетных задач Концепции долгосрочного социально-экономического развития России, в период до 2020 года посвященной образованию, является расширение использования современных образовательных технологий, обеспечивающих расширение осваиваемых обучающимися компетентностей при сохранении сроков обучения, модернизация системы образовательных стандартов общего и профессионального образования с целью обеспечения их соответствия потребностям современной инновационной экономики. Для системы высшего образования, выстраивающейся в русле многоуровневости, компоненты выступают в качестве исходных задач организации компетентностной подготовки специалиста.

В ситуации перехода на компетентностную основу всей системы образования базовыми становятся понятия «компетентность», «компетенция», которые в их понимании выходят на междисциплинарный уровень. Педагогика, психология, акмеология – каждая со своими позиций раскрывает круг явлений относительно их категориальной феноменологии. Рассмотрим понятийное поле понятий «компетентность» и «компетенция».

«Словарь русского языка» С.И. Ожегова слово «компетентный» определяет как знающий, осведомленный, авторитетный в какой либо области. Словарь «ино-

странных слов «компетентность» трактует как обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо. Л.А. Петровская отмечает, что термин «компетентный» означает «знающий, сведущий в определенной области». М.А. Чошанов определяет компетентность «как углубленное знание предмета или освоенное умение». М.М. Кашапов под компетентностью понимает особый тип организации предметно-специфических знаний, позволяющих принимать и реализовывать эффективные решения в соответствующей области деятельности (способность к деятельности со «знанием дела»). По мнению Л.М. Митиной понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности. А.П. Журавлев, И.Д. Талызина, Р.К. Шакуров, А.И. Щербаков разделяют точку зрения, согласно которой понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы выполнения деятельности.

Ряд исследователей для определения «компетентности» вводят понятие «компетенция». Так А.А. Засобина под компетентностью понимает «сложную интегративную способность человека действовать, решать образовательные, профессиональные и жизненные проблемы, основываясь на имеющихся компетенциях и собственном жизненном опыте». Компетенция, в свою оче-

редь, рассматривается автором как объединение знаний, умений и навыков обучаемого в некое интегральное единство, которое будет включать и мировоззренческий, и ценностные результаты обучения.

А.А. Мукашева под компетентностью понимает «совокупность ряда компетенций, определяющих основу профессионализма человека, т.е. способность принимать ответственность за участие в групповых решениях, участвовать в поддержке общественных институтов. В определении компетенции она придерживается мнения С.А. Старикова, который рассматривает компетенцию как синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта, а также как способность человека реализовывать компетентность в конкретной практической деятельности (компетентность в действии). И далее уточняет, что опыт есть проявление компетентности. Основу же опыта составляют знания, умения и навыки, а также личностные и профессионально-значимые качества.

М.В. Литвинова рассматривает «компетентность» как систему, состоящую из способностей, умений, навыков связанных с определенной деятельностью. Компетенция же автором рассматривается как компетентность определенной профессиональной принадлежности. С.И. Гильманшина определяет компетентность, как способность личности и социально-профессиональная характеристика человека-гражданина включает соответствующие знания, навыки, способы мышления, рефлексию, самосознание и характеризуется степенью овладения определенными компетенциями. Компетенцию мы определяем как аспект профессиональной деятельности, который необходимо формировать в учреждениях профессионального образования. Л.В. Елагина компетенции рассматривает как отчужденное, заранее заданное социальное требование (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений) к образовательной подготовке личности, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Л.В. Елагина определяет компетентность как актуальное, формируемое личностное качество, основывающееся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленном опыте социально-профессиональной жизнедеятельности человека (то есть реальная деятельность в конкретных ситуациях).

Ряд авторов связывают определение компетентности с уровнем образованности, с уровнем обученности, с мастерством. По мнению А.П. Тряпициной «компетентность» это «уровень образованности, выражаящийся в способности к решению задач в различных сферах деятельности на основе теоретических знаний». А Ю.Н. Емельянов считает, что «компетентность» это «уровень обученности социальным и индивидуальным формам активности, которая позволяет индивиду в рамках своих способностей и статуса успешно функционировать в обществе». Н.А. Гнездиловой компетентность понимается как мастерство не столько в смысле исполнения, сколько в смысле организации и системного понимания всех проблем, связанных с деятельностью, умение поставить задачи и способность организовать решение конкретных проблем, относящихся к виду деятельности, в которой данный человек компетентен. Мастерство понимается как сплав личностно-деловых качеств и профессиональной компетенции учителя – воспитателя. Н.А. Гнездилова определяет компетентность как некоторый научный фактор, в который входят: исчерпывающие знания предмета и объекта деятельности; умение разобраться в любом нестандартном вопросе, относящемся к этой деятельности; умение и способность объяснять любые явления, связанные с деятельностью; способность точно оценивать качество работы и ее последствия.

В акмеологии термин «компетентность» используется для описания конечного результата обучения (Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская, Ю.Г. Татур

и др.). Н.В. Кузьмина под компетентностью понимает личностное новообразование, развиваемое в процессе: - применения ранее усвоенных знаний на практике; извлечения из практики новых знаний; - их интеграция на основе обобщения в новое знание, применимое в разных новых ситуациях. По словам А.К. Марковой компетентность чаще определяется как сочетание психических качеств, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно (действенная компетентность), как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции. Компетенция А.К. Марковой определяется как определенная сфера, круг вопросов, которые человек уполномочен решать.

В.Н. Софьина отмечает, что проведенный теоретический анализ психолого-акмеологической литературы показывает, что компетентность – это интегральное свойство, характеристика личности, реализующая свой потенциал в профессиональной деятельности. Кроме знаний необходимы еще и мотивация к деятельности и способность реализовать свой творческий и операционно-технологический потенциал, трансформировать его в успешную деятельность (Н.В. Кузьмина, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур).

Ряд исследователей раскрывают компонентный состав компетентности. Компетентность О.Г. Дониченко представляет как категорию складывающуюся из пяти главных компонентов: глубокого понимания существа выполняемых задач и проблем, знания опыта, имеющегося в данной области, активного овладения лучшими достижениями, умения выбирать средства и способы действия, адекватные конкретным обстоятельствам места и времени, чувства ответственности за достигнутые результаты, способности учиться на ошибках и вносить корректизы в процессе достижения целей.

В.Н. Софьина определяет компетентность как многоуровневое образование с компонентами когнитивного, экспрессивного и интерактивного характера. Это сложная единая система внутренних психологических составляющих и свойств личности специалиста, включающих в себя знания и умения. Формируется связь и с глубинными свойствами личности – с потребностью в общении, уверенностью в себе и самооценкой. Компетентность включает в себя такие характеристики, как интегральное соответствие личности решаемым задачам, количество и качество решенных задач, результативность и успех в проблемных ситуациях. Сюда добавляется и знание последствий применения конкретных способов воздействия и их эффективности. Компетентность имеет свои функции: познавательную, регулятивную, функцию контроля и оценки, самооценки. В соответствии с определением Л.М. Митиной в структуре компетентности выделяются три подструктуры: деятельностьная (знания, умения, навыки и способы осуществления профессиональной деятельности) коммуникативная (знания, умения, навыки и способы осуществления делового общения), личностная.

Существенным в рассмотрении данного феномена является определение его видов. Л.В. Елагина, И.А. Зимняя, выделяют общую, социальную, профессиональную компетентности.

На основе анализа понятия «компетентность» необходимо отметить, что исследователи выделяют ее системные, процессуальные результативные, видовые характеристики. Прослеживая развитие содержательного наполнения понятия «компетентность», носителем которого является личность необходимо определить область, место, пределы, в которых существует, действует, развивается, применяется данная категория. В связи с этим обоснованно ввести понятие компетентностной сферы личности. Компетентностная сфера личности это личностное новообразование, состоящее из структурной организации компонентов и динамически развивающихся

компетентностей, способных в своем интегративном единстве самоорганизовываться, самосовершенствоваться для реализации различных функций жизнедеятельности.

Раскрытие понятия «компетентность» с позиции разных наук позволяет говорить о компетентностной сфере личности, а в дальнейшем и о компетентностной сфере специалиста, о компонентном и видовом составе входящих в нее компетентностей.

## РЕЛИГИОЗНО-МИСТИЧЕСКИЙ ОПЫТ С ПОЗИЦИЙ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

*Самойлова И.Г. (Кострома)*

Сегодня весьма популярны и входят в массовую культуру увлечения различными духовными практиками, связанные с восточными религиями (дзен, тантра, различные виды йоги, суфизм). Людей,влеченных какой-либо духовной системой и опирающихся на определенную религиозную традицию в своем стремлении к духовному восхождению, принято называть духовными искателями. Духовное искательство можно рассматривать как одну из форм проявления глубинных метафизических потребностей, свойственных природе человека и побуждающих его к поискам ответов на самые существенные вопросы бытия. В современном мире, раздробленность которого ощущается достаточно остро, всё большее число людей обращаются к духовным практикам в своём стремлении обрести желанную внутреннюю духовную свободу и целостность.

Одной из теоретико-методологических составляющих в изучении духовных практик может выступать концепция синергийной антропологии (или энергийной предельной антропологии) С. С. Хоружего. И хотя теоретический конструкт, созданный ученым, имеет непосредственное отношение к исихазму — духовной практике восточного христианства, он может быть использован в качестве объяснительной модели в исследовании религиозного-мистического опыта в контексте трансперсональной (интегративной) психологии.

Духовная практика — это «холистическая практика последовательного самопреобразования человека (аутотрансформация), которая направлена к событию трансцендирования..., к изменению самого способа бытия человека» (С. С. Хоружий). Духовные практики относятся к разряду так называемых «практик себя» (термин был введен М. Фуко), в которых человек совершает сознательное преобразование самого себя в направлении достижения трансцели — предельно возможного состояния в этом мире. Трансцель в различных религиозных традициях называется по-разному: телос или обожение (в православном исихазме); сатори (в дзен-буддизме) нирвичара-самадхи и нирвикальпа (в сахаджа-йоге) и т.д. Стоит отметить, что трансцель никак не связана с успешностью личности в ее реальной социальной среде и не может быть достигнута как некая эмпирическая данность.

Трансцель связана со сферой трансперсональных (и духовных) состояний и переживаний личности, и религиозные технологии ее достижения сегодня активно обсуждаются в трансперсональной (интегративной) психологии. Напомним, что предметом трансперсональной психологии является «область за пределами общепринятого, персонального, в которых чувство самотождественности выходит за пределы индивидуальной или личной самости, охватывая человечество в целом, жизнь, дух и космос» (Козлов В. В., 2005). Существует активная дискуссия вокруг интерпретации трансцели и психотехнологий ее достижения, представленных в трансперсональной психологии Кундалини йогой школы Йоги Бхаджана (Я. Маршак и Центр «Кундал»; Хромова Е. Г., Сукманюк А. Н., 2006-2010 и др.) и Сахаджа йогой, созданной Н. Шриваставой (Голошейкин А. С., 2003; Састамайнен Т. В., 1996 - 2010; Самойлова И. Г., 2004-2010). Посредством активизации внутренней энергоинформационной телес-

ной субстанции, называемой в восточной духовной традиции «кундалини», человек, практикующий эти виды йоги, получает доступ к высшим духовным состояниям, становится «просветленным» и достигает предельно возможного уровня своей эволюции, описанного святыми в различных духовных традициях мира.

**Исследование кейс-стади.** Имеющийся у нас опыт занятий по системе сахаджа йоги позволяет констатировать, что эта духовная практика активизирует огромный потенциал энергии, трансформирует человека изнутри, помогает достичь энергетического равновесия, сопровождающегося глубокой физической и психической релаксацией, радостью и гармоничным соединением с всеобщим целым. Основным методом практики является сахадж-медитация (Голошейкин С. А., 2003) - состояние осознания без мысли, отличающееся от состояний, возникающих в других трансперсональных технологиях (например, в холотропном дыхании). Приведем пример исследования благотворного влияния занятий сахаджа йогой на трансформацию девиантного поведения личности.

Исследование было проведено как исследование кейс-стади (отдельного случая). Была рассмотрена жизненная ситуация юноши — Ивана М., 18 лет, с определенными девиациями. Детство провел на улице, рано начал зарабатывать на жизнь мытьем машин. Затем связался с дурной компанией, начал курить, злоупотреблять спиртными напитками, воровать. С 14 лет стоял на учете в детской комнате милиции. Родная мать имеет инвалидность, а отец страдает алкоголизмом. Иван год прожил в приемной семье сахаджа йогов. Все это время сам занимался по системе сахаджа йоги, благодаря чему бросил курить и пить, а затем играть в азартные игры. Развил в себе склонность к саморефлексии, стал отслеживать собственное настроение, желания, намерения и корректировать их. Была отмечена динамика изменений, происходящих во внутреннем мире и социальном окружении. Закончил вечернюю школу. В настоящее время успешно обучается в культпросветучилище на театральном отделении, увлекается индийской классической музыкой, поет индийскиераги и баджаны. Иван вернулся в семью. Намного улучшились его отношения с матерью и бабушкой. Из всего вышеизложенного видно, как из уличного хулигана, практикуя методы сахаджа йоги, Иван превратился в социально-положительного молодого человека. Об изменениях в лучшую сторону с уверенностью говорит он сам и его ближайшее социальное окружение. Конечно, это не единственный положительный пример, отраженный в наших исследованиях.

**Об «изначальном» состоянии сознания.** Сознание любого социализированного человека содержит в себе определенные противоречия, проблемы, конфликтные ситуации, то есть определенную степень дифференциации или различия. «Это продукты уже расчлененного, раздробленного, бинарного, оккультуренного сознания, ... которое не способно рефлексировать вне дифференциации, бинарных смыслов в этике, эстетике, морали, вне оценок состояний и поведения» (Козлов В. В., 2007, с. 310). Но в духовной практике мы движемся как раз в другом направлении — в направлении все большей целост-

ности сознания, его духовной интегрированности, то есть к духовной самореализации.

Трансперсональная (интегративная) психология стадию духовной самореализации личности исследует как проблему «изначального» состояния сознания. В. В. Козлов считает, что «изначальное» состояние является «проекцией желаемого, мечтой о возврате, проявлением жажды гармоничного, счастливого, безопасного, растворенного в Боге существования» (там же). Те люди, которые пережили опыт активизации внутренней энергоинформационной телесной субстанции («кундалини») и имеют состояние «четвертого измерения» («турия»), действительно находятся в состоянии «растворенного в Боге существования». Такой предельной эволюции сознания нельзя достигнуть с помощью ума и ментальных рассуждений. Нужно качественно изменить природу человека в сторону «духовных» новообразований. Инструментом для такой глобальной работы являются духовные состояния. Мы имеем в виду духовном опыту «второго рождения», известный во всех религиозно-мистических традициях мира. «В этом смысле показателен разговор между Иисусом и Никодимом о важности второго рождения "из воды и духа"» (цит. по: Козлов В. В., 2007, с. 45). Психотехнологией «второго рождения» является духовная практика активизации энергоинформационной программы человека (пробуждение кундалини). Наш собственный 10-летний опыт духовного пути в сахаджа йоге позволяет сделать такой вывод. Духовная практика сахаджа йоги позволяет «шагать» по ступенькам «спектра сознания» К. Уилбера к предельному состоянию сознания (или «изначальному» состоянию сознания, по В.В. Козлову). Речь идет о религиозно-мистическом опыте чрезвычайной интенсивности.

До сих пор в понимании религиозного опыта наиболее фундаментальной, базовой является работа У. Джеймса «Многообразие религиозного опыта», написанная на рубеже XIX-XX вв. Диапазон религиозного опыта чрезвычайно широк. Однако нас, вслед за С. С. Хоружим, интересует опыт строгий, выверенный, сам себя рефлексирующий, отдающий отчет в своем содержании», с которым связано понятие квинтэссенциального мистического опыта. Впервые эта мысль была высказана У. Джеймсом. С. С. Хоружий, в целом солидаризируясь с такой позицией, сочувственно цитирует: «Все корни религиозной жизни, как и центр ее, мы должны искать в мистических состояниях сознания». Квинтэссенциальный мистический опыт осуществляется человек, конструируя себя в поиске своего отношения с иным бытием как опыт Богообщения.

Квинтэссенциальный мистический опыт — это внутренний опыт наблюдения человеком собственной внутренней реальности, фиксации собственных психических состояний. В адекватном понимании этого опыта имеются трудности двоякого рода, касающиеся его содержания и способов выражения. С. С. Хоружий указывает на то, что содержание внутреннего опыта не предметно, не сущностно, а имеет деятельностный, динамический характер; опыт в большей степени связан с «энергийным дискурсом». Понимание и «истолкование» внутреннего опыта является особой психологогерменевтической задачей.

Мистический религиозный опыт — это опыт трансцендирования, «опыт, обладающий бытийным измерением, онтологическим содержанием, ... в котором происходит онтологическое событие» [цит. по: С. С. Хоружий, 2008]. Здесь речь идет об антропологическом трансцендировании, а не философско-интеллектуальном. Этот опыт имеет холистический, интегральный характер, он затрагивает все уровни человеческого существования.

Несмотря на социальную контекстность, мистико-религиозный опыт любой духовной традиции - «это методически выстроенный опыт. ... Это не опыт какой-то индивидуальной духовной импровизации, это не опыт духовной жизни, который единолично строится и переживается на свой страх и риск». Это опыт, имеющий свой органон - «полный свод правил организации, проверки и истолкования опыта». По С. С. Хоружему, органон — это метаметод, нашедший наиболее полное отражение в духовной практике. С позиции синергийной антропологии понятие «духовная практика» используется как «специальный термин для обозначения антропологического феномена, который представляет собой универсальную форму организации квинтэссенциального опыта». Таким образом, «квинтэссенциальный опыт с необходимостью облекается в форму духовной практики». Общая концепция духовных практик С. С. Хоружего носит универсальный характер, хотя ее основные признаки были сформулированы на примере православного исихазма.

Духовные практики являются альтернативными антропологическими стратегиями, противостоящими обычной социальной активности, и потому культивируются в узких сообществах, которые дистанцируются от социума со всеми его институтами социализации. Они имеют парадоксальную природу, а именно: сочетание несочетаемого — социальных стратегий, программ и жизненных сценариев для достижения «несоциальной», «наджизненной» «постжизненной» цели.

## **ИСТОЧНИКИ ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ** **Сербина Л.**

Процессуальная психология развивается с середины 70х годов. Основателем и идеальным вдохновителем данного направления является Арнольд Минделл, вокруг которого сформировалась и растет команда единомышленников.

Процессуальная работа, как часто называют процессуально ориентированную психологию, расширяет юнговскую концепцию бессознательного и методы гештальт-практики, в ней существуют и дух шаманизма, даосизма и буддизма. Она соприкасается с практиками целительства, медитации, осознавания. Процессуальная психология пробует соединить духовные практики и западные методы психологии.

Основные положения, на которые опирается процессуальная психология, были разработаны в рамках психоаналитического, гуманистического и трансперсонального направлений такими психологами, как З.Фрейд,

К. Юнг, А. Маслоу, В.Райх, А.Лоуэн, Ф.Перлза, К.Роджерс, Ч.Тарт, К.Уилбер, С. Гроф и др.

Альберт Эйнштейн, Зигмунд Фрейд и многие другие на Западе начали двадцатое столетие с повторного открытия непознанного с позиции квантовой механики и интерпретации сновидений. И на пороге двадцатого столетия появлялись новые открытия в науке, которые соединяются с глубинным религиозным опытом, накопленным человечеством за весь период своего существования. Соединение идей даосизма, шаманизма, буддизма, квантовой теории в физике, и понятие «подсознательного» появившихся в начале 1900-х годов, привносят в процессуальный подход свои особенности, которые влияют на методологию и развитие идей процессуальной психологии.

На протяжении человеческой истории во всех культурах, высоко ценили духовные состояния сознания.

Эти способы использовались для определения и лечения болезней, а так же для личностного и духовного роста индивида. В культурных традициях много времени отводилось попыткам разработать безопасные и эффективные методы для исцеления человека и целых групп населения.

Психологическая система, предложенная Зигмундом Фрейдом - психоанализ, возникший вначале как способ лечения неврозов, который постепенно стал общей теорией психологии. Открытия, сделанные на основании лечения отдельных пациентов, привели к более глубокому пониманию психологических составляющих религии, искусства, мифологии, социальной организации, детского развития и педагогики. Более того, раскрывая влияние бессознательных желаний на физиологию, психоанализ внес значительный вклад в понимание природы психосоматических болезней.

Психоанализ рассматривает человеческую природу с точки зрения конфликта: функционирование человеческой психики отражает борьбу противоположных сил и тенденций. При этом особо подчеркивается влияние бессознательных конфликтов, взаимодействие в психике сил, которые сам индивид не осознает. Психоанализ показывает, как бессознательный конфликт действует на эмоциональную жизнь и самооценку индивида, на его взаимоотношения с другими людьми и социальными институтами.

К.Г. Юнг обратился к мифологии, религии, искусству, в которых мы встречаемся с архетипическими образами и он внес в психологическую науку, то что для понимания человеческой личности необходимо выйти за пределы формул естествознания и не только учебники по психологии и медицине, но и вся история культуры должна стать открытой книгой для психолога. К биохимическим и физиологическим нарушениям можно отнести лишь небольшую часть психических заболеваний и процессов. Болеет личность, которую, в отличие от организма, можно понять, только обратившись к цивилизации, к которой принадлежит эта личность, а затем и ко всей духовной истории человечества. Мир культуры связан для Юнга с природой человека, а в ней на первом месте стоят "вечные" символы, находящие свое выражение в религиозно-мифологических представлениях. Поэтому аналитическая психология, включает в себя не только собственно психологические теории: классификация психологических типов и функций (Юнг ввел понятия "экстраверт" и "интроверт"), работы по психотерапии и по возрастной психологии составляют лишь незначительную часть сочинений Юнга. Теория коллективного бессознательного, распространяется им на все более широкий круг явлений и постепенно приобретает черты религиозно-филосовского учения.

Практика культивирования духовных, целительных, необычных состояний сознания восходит к заре человеческой истории. Она является самой характерной чертой шаманизма - древнейшей проторелигии человечества, включающей в себя искусство целительства. Элементы шаманистического видения мира можно обнаружить в самых различных религиозных и мистических картинах реальности более позднего времени.

Искусные шаманы могут определять и исцелять болезни, они могут также с помощью специальных ритуалов, использовать их в своих соплеменниках и обеспечивать для них необходимое руководство.

Шаманы были первыми профессионалами в работе с людьми. Во многих смыслах они являлись первыми психотерапевтами. Им же принадлежит пальма первенства в социальной работе в контексте помощи людям (соплеменникам) в кризисных состояниях. Они являлись посредниками между внутренней жизнью племени и внешними занятиями. Они руководили всеми "обрядами перехода", такими как рождения, инициации при достижении половой зрелости, свадьбы и смерти, а также всеми "ритуалами силы", которые являлись попытками усилить потенциал племени мощными природными силами в период таких кризисов, как голод, буря и эпидемия.

Процессуальная психология использует шаманский подход в работе с большими группами людей, разделяющих глубокие совместные переживания, а также техники шаманского исцеления и путешествия используются и для исцеления личности.

В процессуальном подходе уделяется пристальное внимание к тому, что в данный момент происходит в живом бессознательном и за связь со своим древним предком — даосизмом.

Даосизм, философско-религиозное течение традиционного Китая. Возникновение даосизма связывают с именем легендарного древнего философа Лао-цзы, автора трактата "Дао-дэ цзин", относящегося к IY - III вв. до н.э.

Основа даосизма - концепция Дао, т. е. концепция всеобщего закона или пути Вселенной, по которому она развивается. Дао господствует везде и во всем, всегда и безгранично. В природе все подчинено Дао. Духовный характер Дао ведет к возможности его познания чисто интуитивным образом.

В школах философов-даосов оно, видимо, обозначало и закон как природу вещей и саму жизнь.

Дао, или Путь, как говорили древние, безымянно и обладает тысячей имен. Способность следовать Дао, или природе, это одно из основных положений процессуального подхода. Замечать, видеть то, что нравится и следовать этому — просто, но следовать природе означает замечать, запоминать то, что не нравится, и следовать этому — это путь Дао. Процессуальный подход рассматривает Дао как смесь направлений реального мира, опыта, подобного сновидению, и невыразимого, или мистического опыта.

Высшая цель человека, согласно представлениям даосов, состоит в том, чтобы познать Дао, следовать ему и слиться с ним. В этом - смысл, цель и, одновременно, счастье для людей. По структуре и процессу - познание Дао - познание изначального состояния, целостности психического и физического.

Процессуальная психология изучая, анализируя привносит идеи всех перечисленных школ и духовных традиций в свою работу с телесными симптомами, взаимоотношениями, с межнациональными конфликтами, racismом, человеческим ненавистничеством и многими другими сторонами этнической, религиозной и расовой разрозненности.

## РАБОТА СО СНОВИДЕНИЯМИ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ДИАЛОГА С ГОЛОСАМИ

### Стрекалов С.А., Наколюшкин И.Ю. (Санкт-Петербург)

Известно, что сновидения являются символом подсознания человека. Проблема толкования сновидений занимает человеческие умы уже много тысячелетий. В первобытные времена считалось, что сновидения имеют связь с миром богов и демонов, их рассматривали как послания от сверхчеловеческих существ, с помощью

которых можно предсказать будущее. Аристотель же считал, что «сновидение – это не послание Божие, что оно имеет не божественное происхождение, а дьявольское, так как природа скорее демонична, чем божественна» (цит. по [3]).

Уже гораздо позднее, в XIX в. делались попытки научного объяснения природы сновидений. Одни авторы, в частности, Гафнер, считали, что «прежде всего сновидение служит продолжением бодрственного состояния. Наши сновидения стоят всегда в связи с представлениями, имевшими место незадолго до того в сознании. Такое наблюдение найдет всегда нить, которой сновидение связано с переживаниями предшествующего дня» (цит. по [3]). Другие, в частности, Л. Штрюмпель, напротив, отрицали связь сновидения с бодрствованием: «В сновидении совершенно исчезает память строго упорядоченного содержания бодрственного сознания и его нормальных функций...» (цит. по [3]).

Первым, кто разработал стройную теорию сновидений, был З. Фрейд. В своей теории он опирался на созданную им модель разделения психики на сознание и бессознательное, причём ведущую роль в психической деятельности он отводил как раз бессознательному, хотя и подчёркивал, что мотивы и влечения бессознательного скрыты от человека и проявляются, в частности, в его сновидениях. Одним из основных положений теории сновидений З.Фрейда является то, что сновидение — это искажённый заместитель чего-то другого, бессознательного; кроме явного сновидения существует бессознательное скрытое сновидение, которое и проявляется в сознании в виде явного сновидения. Содержание бессознательного — вытесненные желания. Теория сновидений была подробно изложена З.Фрейдом в книге «Толкование сновидений» [3], — его первой крупной работе по психоанализу, которая осталась и одним из основных его трудов. Главная часть скрытого сновидения находится в бессознательном — в той сфере психики, где обитают бессознательные желания. Содержания бессознательного человека не может осознать по своему желанию. Если из дневной душевной жизни в сновидение может попасть всё из того, что днём переживается человеком — образы, желания, намерения, рассуждения и т. п., — то из бессознательного в сновидения приходят только скрытые желания, ибо там находятся только скрытые желания. Днём эти желания вытесняются, не допускаются в сознание особой инстанцией (цензура сновидения, или — в терминах более поздней модели З.Фрейда — Сверх-Я). Ночью же, когда человек неподвижен и физически не способен осуществить вытесняемые желания, деятельность цензуры ослабевает, что позволяет сэкономить психическую энергию, затрачиваемую на вытеснение; бессознательные желания же получают лазейку, через которую могут проникнуть в сознание, то есть в сновидение. Бессознательные, вытесненные желания — это желания, неприемлемые «в этическом, эстетическом, социальном отношении». Эти желания эгоистичны. Это:

- сексуальные желания (в том числе — и в особенности — запрещаемые этическими и общественными нормами — например, инцест);
- ненависть («желания мести и смерти самым близким и любимым в жизни — родителям, братьям и сестрам, супругу или супруге, собственным детям — не являются ничем необычным. Эти отвергнутые цензурой желания как будто бы поднимаются из настоящего ада; в бодрствующем состоянии после толкования никакая цензура против них не кажется нам достаточно строгой»).

Бессознательные желания, облачаясь в фрагменты дневных впечатлений, используя их как материал, появляются в сновидении. Именно бессознательное желание является активной, движущей силой скрытого сновидения, проталкивающей его в явное сновидение; оно «отдаёт психическую энергию для образования сновидения»; оно — «собственно, создатель сновидения».

Другой выдающийся психолог, К.Юнг, соглашаясь с З.Фрейдом в том, что сновидения суть манифести-

ции бессознательного, в то же время критикует его взгляды на природу сновидения. К.Юнг [6] выделяет различные функции сновидения, в частности каузальную и финальную. З.Фрейд, с его точки зрения, ограничивается при толковании сновидений лишь их каузальной функцией. «Фрейдовский каузальный способ рассмотрения исходит из вожделения, т. е. из вытесненного желания сновидения», — пишет К.Юнг. В отличие от каузального способа рассмотрения, отвечающего на вопрос, почему тот или иной образ появляется в сновидении, финальный способ стремится ответить на вопрос — зачем, с какой целью появляются различные образы сновидения. «Каузальный способ рассмотрения, согласно своей природе, склоняется к однозначности, т. е. к жесткому значению символа. Финальный способ рассмотрения, напротив, усматривает в изменяющемся образе сновидения выражение некой изменяющейся психологической ситуации. Он не признает никакого жесткого значения символа», — пишет К.Юнг. Кроме того, анализируя сны своих пациентов, К.Юнг пришёл к идею о наличии в сновидениях различных архетипических образов, являющихся проявлениями коллективного бессознательного, которому К.Юнг отводил значительное место в психологической структуре личности.

Споры о том, как более правильно толковать сновидения, не утихают по сей день и не прекратятся, по-видимому, никогда. Более важным, вероятно, является то, какую практическую ценность представляет собой та или иная теория. В данной статье мы остановимся на способах работы со сновидениями, основанными на психологии субличностей Хэла и Сидры Стоунов [2] и разработанным ими методе Диалога с Голосами.

Психология субличностей Стоунов рассматривает психическую структуру личности как совокупность устойчивых психических образований, называемых субличностями. Сознание представляется Стоунами как динамический процесс протекания психической энергии, а формирование субличностей связано с фиксацией этой энергии вследствие оценок и придания значимости тем или иным событиям. Формирование субличностей начинается в раннем детстве, и со временем некоторые субличности начинают играть весьма значимую роль в жизни человека, до такой степени, что он часто отождествляет с ними. Эти субличности получили у Стоунов название «первичных». Они почти всегда ассоциируются с силой и успешностью в обществе. Те же субличности, которые осуждаются значимыми людьми и обществом в целом, человеком не признаются и отстраняются, в дальнейшем он стремится их никому не демонстрировать. Эти субличности Стоуны назвали «отстранёнными». Проблема заключается в том, что «отстранённые» субличности, вытесняемые человеком в сферу бессознательного, продолжают влиять на его жизнь, ибо нельзя не согласиться с З.Фрейдом, придававшим решающее значение именно бессознательным мотивам поступков. Не имея возможности участвовать в реальной жизни человека, «отстранённые» субличности проявляются в образах его сновидений. Нельзя, однако, сказать, что «первичные» субличности в сновидениях отсутствуют. Образы сновидения, с точки зрения психологии субличностей, являются собой сложный конгломерат самых разных субличностей, разбираясь в котором, возможно, и не имело бы особого смысла, если бы не та практическая ценность, которую представляет данная работа для человека, желающего разобраться в своём внутреннем мире, в мотивах своих поступков, научиться достигать своих целей через осознание того, что может ему в этом помочь, а что — помешать.

Работа со сновидениями в психологии субличностей основана на применении метода Диалога с Голосами. С нашей точки зрения в этом направлении заслуживают внимания два способа работы со сновидениями.

Первый из них заключается в проведении специфических сессий по методике Х. и С. Стоунов с персонажами сна [2]. Такие сессии являются главным инструментом Диалога с Голосами. В обычных сессиях фасилитатор беседует с различными субличностями клиента, что даёт последнему возможность получить большую осведомлённость о своём внутреннем мире, а также разотождествиться со своими субличностями и по-новому взглянуть на себя и на ситуацию. То же самое происходит и в результате сессий с персонажами сна. При этом данный способ работы позволяет рассматривать персонажи сновидения, выражаясь терминами К.Юнга, как с каузальной, так и с финальной точек зрения, поскольку персонажи могут рассказать как о времени и причинах (каких-то значимых событиях) своего появления, так и о своих перспективных целях в отношении клиента. Задача фасилитатора заключается в том, чтобы воспринимать не только информацию от персонажей сна, чтобы затем донести её до клиента, но и чувствовать их энергию, замечать, какие субличности стоят за тем или иным персонажем. В дальнейшем, на основании своего восприятия он может давать клиенту определённые рекомендации, соблюдая при этом особую осторожность, поскольку ведущая роль в интерпретации сновидений должна принадлежать клиенту.

Второй способ работы со сновидениями с помощью метода Диалога с Голосами заключается в построении «мандалы сновидения». Метод «мандал» – это практическая методика, разработанная в начале 90-х годов прошлого века на основе системных расстановок и конstellаций по Б.Хеллингеру, одним из авторов статьи, С.А. Стрекаловым. Правда, для его реализации необходимо участие целой группы людей, поскольку суть метода состоит в том, что каждый из участников группы занимает место определённого персонажа сновидения клиента. Место это, т.е. пространственное положение в помещении, где строится «мандала», определяет клиент. По-

сле того, как «мандала» построена, т.е. все персонажи стоят на своих местах, участники группы *действительно становятся* этими персонажами и транслируют их мысли, чувства и переживания. Каким образом это происходит, трудно сказать. Возможно, все дело в формировании особых морфогенетических полей, на существовании которых основаны такие практики, как семейно-системные расстановки Б.Хеллингера [4]. Так или иначе, но в результате построения «мандалы» его сновидения, клиент, наблюдающий всю картину со стороны, получает принципиально новый взгляд на свой внутренний мир, на то, как взаимодействуют между собой отдельные составляющие этого мира, какую весть несёт ему это сновидение.

Итак, на сегодняшний день существует несколько методов толкования сновидений. В данной статье описаны лишь те, которые стали базовыми для последующих поколений психологов. Психоаналитики используют методику, изложенную З.Фрейдом. Последователи К.Юнга также используют и развивают методику своего выдающегося предшественника; среди них заслуживает внимания работа Р.Джонсона [1]. Что же касается работы со сновидениями по методу Диалога с Голосами, то она, на наш взгляд, по глубине и эффективности едва ли уступает вышеупомянутым методикам. Опыт авторов, накопленный за последние 15 лет показывает, что Метод Voice Dialogue (Диалог с Голосами) можно с успехом применять для работы со сновидениями.

В конце этой статьи вспоминаются слова К.Юнга: «Конечно, каждый врач должен ознакомиться с так называемыми «методами». Но он должен остерегаться применять только какой-то один, специфический, рутинный подход. Вообще, следует осторожно относиться к теоретическим предположениям. Мне кажется, что к каждому отдельному человеку следует применять только индивидуальный подход. С каждым пациентом следует говорить на особом языке» [5].

## С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПСИХОАНАЛИЗА Ж. ЛАКАНА: НАСЛАЖДЕНИЕ И КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ Хандогина О.В. (Новосибирск)

Создание компьютерных игр прогнозировалось давно, но человечество каким – то парадоксальным образом оказалось не готово к их появлению. Конечно, некоторые попытки исследований в этой области предпринимались, но не получили широкого распространения из – за мнения, что компьютеры – слишком сложная и дорогостоящая вещь, чтобы играть с их помощью. Впрочем, до 90 – х годов прошлого века компьютерные игры были не только малодоступны, но и неинтересны.

Однако российские исследователи не стремятся анализировать и современные компьютерные игры, и это странно, потому что достаточно взглянуть на динамику развития индустрии компьютерных игр – и мы увидим график, близкий к экспоненте. Достаточно лишь сказать, что в 2007 году мировая индустрия компьютерных игр заработала порядка тридцати миллиардов долларов (5), и каждый год рынок прирастает как минимум вполовину (для сравнения, американская киноиндустрия за тот же период заработала 9,6 миллиардов долларов, мировая – немногим больше (6)). Подобное отношение тем более странно, учитывая, что каждый исследователь имеет компьютер, а рынок только лицензионных компьютерных игр в России прирастает как минимум на 50% ежегодно (3).

Пожалуй, активнее всего на тему компьютерных игр высказываются педагоги, обвиняя их во всех смерт-

ных, почти всех возможных и даже в некоторых вымышленных грехах.

Куда опаснее то, что никто даже не пытается проанализировать компьютерную игру как процесс весьма тонкий и сложно организованный. Чтобы немного приблизиться к этому пониманию, необходимо ответить на вопрос: как появляются означающие?

Не секрет, что всякая часть реального мира, будь то предмет или явление, чтобы стать означающим, должна пройти процесс означивания. Умерщвления, разделения на составные части, изъятия сути, всестороннего анализа, определения смысла. После этого сама вещь уже не нужна, ее может не быть вовсе, но есть ее означающее, ее суть, ее смысл, которое начинает жить отдельно от вещи и по законам, никак не связанным с законами вещного мира.

Законы, по которым живут означающие – это законы языка. По законам языка означающие соединяются в предложения, комбинируются и создают новые означающие. Означающие отражают реальный мир, но делают это своеобразно. И раньше процесс этот был односторонним. Раньше процесс всегда останавливался на середине пути. Реальность формировалась означающими, означающие создавали язык, язык оперировал означающими, а вот последнее звено – означающие, творящие реальность – отсутствовало. Но означающие всегда следовали логике процесса и пытались это звено выстроить.

Человечество всегда знало сны, галлюцинации, обман восприятия. Более развитые цивилизации могут похвастаться литературой, театром, искусством и даже кинематографом. Все это формы взаимодействия означающих, в которых те стремятся воздействовать на реальность. Означающие формируют особые пространства. Они либо существуют внутри одной психики и не могут быть восприняты другой (наукой не зафиксирован одинаковый сон разных людей), либо полностью лишены интерактивности, а потому больше похожи на явления внешнего мира (можно читать «Войну и мир», а можно смотреть, как умывается кошка; для человека в равной степени невозможна заставить Пьера жениться на Наташе во втором томе или вынудить кошку умываться быстрее). Означающие организовывают пространство, но это пространство целиком находится в реальности, и выстраивается оно тоже по законам реальности (попробуйте поменять местами слова в книге или переснять фильм). Реальность лишает очаровательно эфемерные построения означающих плоти. Означающие, выходя в реальный мир, чуждый законам языка, превращаются в ложь и утрачивают смысл. Им требуется особое, безопасное, организованное языком пространство в реальности, в котором означающие могли бы не просто взаимодействовать друг с другом, но и образовывать новую реальность для всех желающих. До сих пор это было технически невозможно.

Впрочем, прогресс не стоит на месте, и двадцатый век подарил нам компьютерные игры.

Компьютерные игры – это особое пространство, выстроенное языком, закодированное языком и действующее по законам языка. Язык сопровождает игры на всем протяжении их жизни – от замысла разработчиков, излагаемых издателю при помощи слов, до геймера, привносящего в игру собственный смысл. Любая компьютерная игра пишется на языке, то есть, по сути, все, что в ней есть – персонажи, сюжет, предметы, даже музыка и изображение – способно целиком встроиться в психику, а психика – раствориться в игре. Можно сказать, что в компьютерных играх огромное поле бессознательного: гигантский массив разнообразной информации означен, но не осознается.

Компьютерные игры – пространство по определению безопасное. Оно может быть недружелюбным по отношению к игроку (например, в шутерах, ласково имеемых «стрелялками», враги стремятся убить протагониста всеми предусмотренными способами), но оно безопасно. Психической травмы не нанесет, и физического вреда тоже.

Компьютерные игры – это коллективный фантализм, действующий по своим, внутренним законам, к которому можно присоединиться. От обычных он отличается тем, что имеет практическое, реальное выражение, он более не существует только в Воображаемом, он доступен любому, кто взглянет на экран монитора. Им можно управлять. Разные игры предоставляют разную степень свободы, от весьма ограниченной рамками жанра и сюжета, до практически полной, когда разработчиками предоставляется только инструменты и полигон, а геймер делает все, что только ему заблагорассудится.

Почему люди играют в компьютерные игры?

Компьютерные игры можно условно поделить на логические и все остальные. Логические – это игры-медитации, использующиеся, когда сознание надо очистить от дневного мусора (пасьянсы, шарики, маджонг, тетрис, и так далее). С остальными сложнее.

Любая компьютерная игра создается для удовлетворения конкретного желания. Посредством ее геймер может сделать практически что угодно каким угодно образом. Как любой фантализм, компьютерная игра стремится к воображаемому достижению цели. С помощью компьютерной игры можно снизить напряжение, возни-

кающее из-за неудовлетворенных влечений, которое нельзя снизить другими способами.

Отвлечемся недолго от компьютерных игр и перейдем к не менее любопытному – к наслаждению.

Есть лишь одно, скорее поэтическое, чем научное, определение наслаждения – это удовлетворение, найденное в неудовольствии. (1) Есть признаки наслаждения как процесса, определена его роль в онтогенезе, его место в психике, но нет дефиниции наслаждения как термина. Возможно, дело в том, что наслаждение берет начало в довербальный период.

Наслаждение противоположно удовольствию. Если удовольствие – дар Отца, то наслаждение – вотчина Матери. Удовольствие конечно, наслаждение непрерывно. Удовольствие относится к жизни, наслаждение – к смерти.

Наслаждение существует до наложения запрета на мать, после оно уступает место удовольствию. Уступает место, но не исчезает совсем, к нему можно вернуться.

Именно наслаждением объясняется феномен компьютерных игр и сопутствующих явлений, в частности, суточных бдений за компьютером, в отдельных случаях приводящих даже к смерти. Собственное наслаждение игрока, а вовсе не компьютер, заставляет его преубеждать потребностями организма в воде и сне. Именно его, это полуза�отое, полузастренное наслаждение ищет игрок в компьютерной игре.

В компьютерную игру смысл входит, как и в любую другую цепочку означающих, возвратным движением. Здесь игра ничего не изобретает. Видя на экране коричневый овал с четырьмя прямоугольниками, мы отличаем лошадь от медведя, только означивая изображение. Но игра, как предложение, как речь, – это всегда динамика. Наделяя смыслом каждую ситуацию, мы делаем это после того, как поставлена точка, после того, как ситуация подошла к своему логическому завершению. И делаем мы это при помощи означающих. От последнего означающего смысл стремится к первому, чтобы наделить собою всю цепочку. И назад он стремится не только по направлению, но и во времени, к тому, что было произнесено раньше. Что было раньше. И еще раньше.

Означивая компьютерную игру, с обратным движением времени игрок неизбежно приходит к наслаждению.

Происходит это в первые же минуты. У игрока еще есть шанс спастись, если только он поймет, что происходит. Но и наслаждение не так просто. Скрюченными лапками оно размахивает приманкой всемогущества, призывает влечения-союзников, сладко поет о полной управляемости игры, тычет пальцем в фаллос, который в компьютерной игре вовсе не является утраченным (очень часто в играх присутствует объект, который все стремится получить в свое владение и который дает невероятные, недоступные другим возможности). Наслаждение действует как соблазняющая мать. И, как соблазняющей матери, ему очень трудно сопротивляться.

Но тут есть и фактор, которого ранее в истории человечества не было. Компьютерная игра – субстанция не только Воображаемого. Теперь она может не только подделываться под реальный мир, но и оказывать на него влияние сама. Каким образом? При помощи контроллеров. Если раньше игрок был ограничен клавиатурой и малоподвижной мышкой, то теперь к его услугам руль, реагирующий на компьютерные кочки, шлем, действующий не только фронтальное, но и периферическое зрение, и изменяющий освещение в зависимости от игровой обстановки, Wii-mote, часть изобретения Nintendo Wii, размахивая которым, игрок чудесным образом повергает полчища врагов, вызывает молнии или просто играет в теннис.

Игра не просто предлагает абстрактный фантализм, она облачает его в привлекательную внешность, наделяет разнообразными звуками, предлагает собственными руками, ногами и глазами почувствовать ее, игры, реальность. Именно поэтому компьютерная игра – особое пространство: никогда еще означающие сами не творили реальность, и никогда до этого человек не мог ощутить их телесно.

Впрочем, для наслаждения это ничего не меняет. Геймер всего лишь верит, что иллюзорный результат вполне реален, ведь его можно увидеть, услышать и почувствовать. И чем легче геймеру разряжать напряжение через компьютерную игру, тем меньше усилий он на это затрачивает, тем легче наслаждению выйти на утраченные позиции. Те позиции, которые предназначались удовольствию, захватывает наслаждение.

## ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ВОЛИ

### Чумаков М.В. (Курган)

Интегративный подход к изучению воли предполагает выявление связей между когнитивными, волевыми и эмоциональными процессами в реализации деятельности.

Эмоционально-волевая регуляция – это синтетический процесс, обеспечивающий регуляцию деятельности в затрудненных и напряженных условиях в котором эмоции занимают центральное положение. Эмоционально-волевая регуляция – это скоординированное взаимодействие эмоциональных и волевых процессов в ситуации преодоления трудностей и препятствий, формирующееся в деятельности и в социальном взаимодействии и реализующееся в них. Для успешной регуляции необходим баланс эмоциональных и волевых компонентов системы. Ситуация нарушения равновесия приводит к необходимости подавлять эмоциональные состояния волевым усилием, когда волевой процесс начинает выступать в качестве антагониста по отношению к эмоциальному, либо к неконтролируемому, разрушительному для личности и социального окружения поведению под влиянием эмоций.

Применение интегративной парадигмы к анализу эмоционально-волевой регуляции позволяет предположить наличие когнитивного компонента в ее составе. Этот компонент обнаружен в наших исследованиях.

Наше понимание эмоционально-волевой регуляции отличает ее от различных подходов к волевой регуляции, так как в этих подходах акцентируется ее сознательный характер. Эмоционально-волевая регуляция более широкое понятие, она включает процессы, не полностью осознанные индивидом. В.И.Селиванов различает непреднамеренные (не волевые) и сознательные (волевые) усилия и сосредотачивает свое внимание на этих последних. При этом он отмечает, что важно изучать взаимопереходы одного усилия в другое. Именно эта область и являлась в основном объектом нашего внимания. Мы считаем, что эмоция опосредует эти взаимопереходы и служит важным индикатором качества самих волевых усилий. Нами исследуется не только активный волевой интерес, но и интерес в более широком смысле этого слова, понимаемый как отношение личности к объекту в силу его эмоциональной привлекательности. Интерес направляет регуляцию деятельности в нужное социальное русло, но только при условии правильно сформированной направленности личности. В личностной структуре, эмпирически выявленной в нашем исследовании, представлены все необходимые для эффективной эмоционально-волевой регуляции компоненты: направленность личности, эмоции, воля. В рамках нашего подхода эффективная регуляция – это вопрос баланса компонентов, равновесия между ними, а так же содержания направленности личности, убеждения, ценностей. Эмо-

ция находится в центре этого баланса и служит средством, позволяющим его регулировать на неосознанном уровне и средством адекватного осознания дисбаланса системы. Интегративное понимание воли позволяет рассмотреть процесс взаимодействия направленности личности, социума и волевой регуляции.

Эмоции служат индикатором дисбаланса системы. Этот дисбаланс может характеризоваться как недостаточностью волевой регуляции в ситуации необходимости реализации субъектом позитивных социальных влияний, так и необходимостью изменения направленности личности, убеждений или социального взаимодействия, которое приводит к их формированию. Эмоции занимают в системе баланса направленности личности и волевой регуляции центральное положение.

Изучаемая реальность рассматривается нами как с процессуальной стороны, так и со стороны психических свойств и состояний. Нами выявлены характеристики личностной структуры, обеспечивающей эффективный процесс эмоционально-волевой регуляции и диспропорции этой структуры, затрудняющие регуляторный процесс, показана роль эмоциональных состояний в эффективности регуляторного процесса и др.

Волевая регуляция деятельности осуществляется при непосредственном участии эмоций. Имманентно присутствуя в процессе волевой регуляции, эмоции образуют процесс, который может быть назван эмоционально-волевой регуляцией. Эмоции определяют эффективность процесса эмоционально-волевой регуляции и, в то же время, являются следствием этой эффективности. Кроме того, эмоции служат для человека индикатором эффективности волевых усилий.

Эмоционально-волевая регуляция деятельности, благодаря наличию эмоционального компонента, приобретает дополнительный, неосознаваемый уровень. Именно совокупность этих двух уровней обеспечивает эффективную регуляцию деятельности в условиях трудностей.

В эмоционально-волевой регуляции участвует личность в целом. На параметры эмоционально-волевой регуляции влияет содержание мотивации, ответственность, мировоззрение установки, направленность личности. Эмоции являются опосредующим звеном этого влияния. Направленность личности оказывает свое регулирующее влияние посредством эмоции интереса. Неверные установки, убеждения вызывают неадекватные волевые усилия, низко результативные и сопровождаемые эмоциями горя, вины. Данные эмоции способствуют редукции волевых усилий.

## РОЖДЕНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

### Шемет И.С. (Москва)

Влияние особенностей рождения на жизнедеятельность человека выявлено в трансперсональной психологии, ребёфинге, перинатальной психологии. Все эти направления основаны на эмпирических исследованиях, клинических наблюдениях, и в силу этого исследуемые факты пока не нашли себе места в объяснительной системе научной психологии, опирающейся на строгие методологические процедуры. В данной статье будет предпринята попытка дать объяснение феномену исключительного влияния рождения на жизнедеятельность с точки зрения общепризнанных научных концепций.

**Теория деятельности.** В акушерстве есть понятие «родовая деятельность», под которым понимается активность плода во время рождения. С точки зрения психологии, здесь нельзя говорить о деятельности в полном её объёме, так как отсутствует ряд компонентов деятельности: например, осознанность и планирование. Однако в родовой деятельности присутствует важнейший признак – это целенаправленная активность. Если сравнить предыдущий утробный период развития плода с периодом рождения, становится очевидным, что рождение – это самая первая попытка деятельности у человека. Термин «попытка» употребляется в связи с тем, что далеко не у всех рожденных младенцев родовая деятельность прослеживается. Часть из них никакой активности не демонстрирует, «замирает» в родах, а часть рождена путём кесарева сечения, не требующего от новорождённого никаких личных усилий.

Методологический принцип о единстве сознания и деятельности гласит, что психика развивается в деятельности. Если первая попытка деятельности – это рождение, то неизбежно существенное влияние этой деятельности на психическое развитие, а стало быть, особенности родовой деятельности в значительной степени обуславливают дальнейшую жизнедеятельность. Приведённая дедукция даёт основания применять способы и результаты научных исследований деятельности к процессу рождения, рассматривая рождение как пра-образ человеческой деятельности.

**Мотивация.** Деятельность человека направлена на удовлетворение его потребностей. Наиболее развернутые теории выделяют разнообразные виды потребностей: от потребности в безопасности до потребности в самоактуализации (А. Маслоу). Очевидно, что родовая деятельность не может быть однозначно отнесена ни к одной из потребностей, хотя в том или ином виде удовлетворяет их все.

По-видимому, родовая деятельность, как пра-образ деятельности, реализует некую пра-потребность человека, лежащую в основе всех других потребностей. Я считаю, что это базовая потребность в выживании, желание жить и быть. Можно назвать её волей к жизни. Воля к жизни реализует потребность в выживании и проявляется в виде деятельности в период рождения человека.

Далее эта базовая потребность развивается, дифференцируется и феноменологически проявляется в других потребностях: физиологических, социальных и др. Однако, потребность в выживании и желание жить остаётся как генеральная пружина, суперфактор, определяющий силу других мотиваций. Получается, что структура потребностей человека представляет собой временнную развертку интегрированной потребности в выживании, в наиболее концентрированном виде проявленной при рождении человека. Здесь ключ к пониманию проблемы воли как психологической сущности.

**Воля.** В разнообразных психологических теориях воля всегда связывается с преодолением человеком внешних препятствий. Первым настоящим препятствием в жизни у человека являются родовые схватки матери в период рождения. Если принять, что базовая потребность человека – это потребность в выживании, а родовые схватки матери – это первое значительное препятст-

вие в жизни, угроза выживанию, то соответственно, родовая деятельность – первое активное преодоление внешних препятствий, первое проявление воли. Следовательно, родовая деятельность в наиболее чистом виде является волю к жизни человека, желание и способность преодолевать препятствия. Воля как базисное свойство человека дифференцируется в онтологическом развитии и преобразуется в волевые качества личности как устойчивые характеристики, либо в волевые процессы как динамические структуры.

Если онтогенез воли и деятельности вырастает из рождения, то особенности рождения обуславливают системные свойства личности и деятельности: активность личности, мотивацию деятельности и волевые качества. Если ребёнок в момент рождения демонстрировал высокую активность, силу и выносливость, то есть основания полагать, что и в других жизненных взаимодействиях ему будут характерны эти же свойства. Напротив, слабая родовая деятельность, безволие и пассивность, проявленные в рождении, будут характерны и в дальнейшем жизненном пути. Эти закономерности подтверждены эмпирическим путем в трансперсональной и перинатальной психологии.

Здесь возникает вопрос о причинной обусловленности самого процесса рождения: является ли рождение первопричиной, либо проявлением других, более ранних детерминант? Согласно принципу детерминизма, все психические явления причинно обусловлены. Если родовая деятельность – это психически регулируемый процесс, то существуют причины того, почему один младенец рождается активно, а другой пассивно. Теоретически возможно найти эти более глубокие источники, обуславливающие процесс рождения и весь жизненный путь. Естественнонаучная парадигма, в которой развивается современная психология, позволяет усматривать генетические причины психических явлений. Однако это уже другой уровень объяснений.

С точки зрения психологических категорий личности и деятельности принципиально то, что рождение – это первое яркое проявление личности и деятельности, которое является праобразом, или матрицей дальнейшего развития индивидуальности. Эта аргументированная посылка открывает новые возможности для психологических исследований связи рождения и деятельности, рождения и воли, рождения и личности, рождения и взаимоотношений.

Теоретические преимущества данного подхода заключаются в значительном упрощении объяснения, уменьшении числа детерминант, нахождении системного источника разнообразных явлений – рождения. Ограниченностю данного подхода заключается в опасности редукционизма, сведения сложных психических явлений к перинатальным матрицам.

Практическое преимущество предлагаемого подхода очевидно: рождение – это явный процесс, практически всегда сопровождающийся квалифицированным наблюдателем (акушером), в отличие от аморфных и скрытых психических процессов, свойств и состояний, наблюдение и диагностика которых весьма проблематична.

#### Роды как совместная деятельность

Фазы рождения разнообразны по своему содержанию и диспозициям ребёнка и матери. В трансперсональной психологии различают четыре перинатальные матрицы.

I перинатальная матрица – это единство, символ, сосуществование, когда плод существует внутри матери, потребляя её ресурсы.

II перинатальная матрица – это родовые схватки матери, когда единство нарушилось в одностороннем порядке, и мать начала отторгать плод, хотя родовые пути недостаточно открыты для его выхода.

III перинатальная матрица – активные движения плода и потуги матери, обеспечивающие продвижение плода по родовым путям.

IV перинатальная матрица – это непосредственно рождение, отделение плода от тела матери и прикладывание младенца уже как автономного существа к материнской груди.

В трансперсональной психологии считается, что в зависимости от того, как протекало рождение, ребёнок в дальнейшей жизни закрепляет одну из перинатальных матриц как типичную схему поведения и взаимоотношений.

Приведённый схематичный генезис системы мать-дитя во время рождения отражает некоторые типичные диспозиции, выявленные в социальной психологии, и позволяют интерпретировать тот факт, что люди стремятся к определённым отношениям, избегая других.

В соответствии с базовыми перинатальными матрицами, отражающими диспозицию мать-дитя, выделено четыре типа диспозиций человека по отношению к окружающим:

- I – пассивно-потребительское отношение
- II – состояние жертвы
- III – активное продвижение путём борьбы
- IV – взаимодействие на основе свободы и принятия.

#### **Рождение и эмоции**

Базовые перинатальные матрицы (БМП) имеют в своей основе ключевое эмоциональное состояние, на которое надстраиваются двигательные паттерны и ментальные стереотипы.

- I БМП – спокойствие, безмятежность
- II БМП – страх, тревога, отчаяние, безысходность
- III БМП – агрессия, антагонизм, стремление, напор
- IV БМП – любовь, удовлетворение, оптимизм.

Эти устойчивые комплексы эмоций активизируются в схожих условиях взаимодействия и реализуют социальную диспозицию.

#### **Философия рождения**

Анализ указанных типичных состояний показывает, что они чётко делятся по двум основаниям: «активность – пассивность» и «позитив – негатив».

Процесс рождения начинается с пассивного-позитивного состояния (I БМП), затем он переходит в пассивно-негативное состояние (II БМП), далее в активно-негативное состояние (III БМП) и, наконец, выходит в активно-позитивное состояние (IV БМП).

Эти стадии соответствуют стадиям развития конфликта: бесконфликтность – противодействие – борьба – разрешение. Смысл этого процесса: из пассивно-удовлетворительного состояния перейти к активно-удовлетворительному в новых условиях, преодолев препятствия на пути. С этой точки зрения рождение представляет собой виток спирали, где начальная и конечная стадия процесса качественно сходны, но на разных уровнях развития. Этот базовый переход отражён во множестве метафор: «через тернии к звёздам», «светлый путь», «выйти в свет», «счастье в борьбе», «борьба с силами тьмы».

Возможно, диалектика рождения является прототипом всех качественных переходов и преобразований одной системы в другую. С другой стороны, можно предположить, что ментальные стереотипы рождения являются призмой, через которую человек воспринимает мир, усматривая в нём сходные процессы. Отсюда, возможно, философия, включая диалектику и синергетику, являются лишь ментальными проекциями базовых перинатальных матриц философов.

#### **Рождение и смерть**

Внутри процесса рождения есть фаза, которая по состоянию близка к смерти. Это вторая перинатальная матрица, когда внешняя угроза (схватки матери) возрастает и кажется неотвратимой, пути выхода отсутствуют (матка ещё закрыта), усилия плода не дают результатов, силы на исходе, эмоции страха и паники максимальны. Мы не можем судить, знает ли плод о том, что это всего лишь фаза рождения, или по-настоящему переживает

смертельную угрозу. В любом случае некий элемент смерти встроен в структуру рождения. В дальнейшем процессе матка открывается, выход появляется, и ребёнок благополучно избегает смерти. Можно сказать, что в рождении содержится опыт успешного избегания смерти, являющийся своеобразной «прививкой» для жизненных невзгод. Если, только родившись, ребёнок уже победил смерть, то дальнейшие удары судьбы не должны его сильно пугать, поскольку, будущее он уже преодолел, будучи младенцем.

В случае если вторая фаза рождения затянулась, состояние смертельной опасности может стать доминантой в дальнейшей жизни, и само порождать реальные угрозы, организуя жизнь в соответствии с катастрофическим сценарием.

#### **Движение, ведущее к победе**

Двигательный паттерн рождения представляет собой сильное напряжение мышц головы, шеи, лица, верхней части спины, представляющее собой направленное вылезание, выползание, выкручивание головой вперёд. Это типичный паттерн в случае головного предлежания плода. В случае ягодичного предлежания двигательная активность сосредоточена в нижней части туловища, плод вынужден двигаться назад, пятиться к выходу. Эти базовые двигательные паттерны рождения являются первичными действиями, которые привели к успеху, к выходу из тьмы, к свободе, к победе над смертью, к появлению на свет, к переходу в новое пространство и новое качество жизни.

Успешный результат рождения закрепляет двигательные паттерны рождения как некую схему, приводящую к успеху. По типу классического условного рефлекса, в сходных условиях, требующих преодоления, должны актуализироваться двигательные паттерны рождения и напрягаться соответствующие мышцы головы, шеи и лица. По-видимому, значительная часть головных болей вызвана именно рефлекторным напряжением мышц в условиях стресса, и отсутствием адекватного мышечного движения. Практика ребёфинга показывает, что имитация движений плода во время рождения, сопровождающаяся сильными внешними скатиями, значительно снижает общую тревогу и приводит к облегчению, а иногда и полному снятию симптомов головной боли. При тренировке движений плода во время рождения, воспроизведение всего двигательного паттерна: покой – скатие – борьба – выход, – психика человека переживает успешный опыт рождения и приходит в состояние победы. Таким образом, телесно-ориентированные техники прохождения родов можно считать тренировкой в успехе и победе.

#### **Рождение и дыхание**

Жизнь автономного существа начинается с того, что младенец делает первый вдох. Воздух наполняет лёгкие, расправляя альвеолы, давая абсолютно новые внутренние ощущения. Первый вдох и первые дыхательные ощущения знаменуют начало самостоятельной жизни.

Значение первого дыхательного акта соизмеримо с рождением в целом, первое свободное дыхание означает победу жизни над смертью в процессе рождения. Телесный паттерн первого вдоха имеет значение для дальнейшей регуляции дыхания. При очень глубоком дыхании рестимулируется вся ситуация рождения, происходит её повторное переживание на всех уровнях, от телесного до ментального. На этом основаны дыхательные техники ребёфинга и голотропного дыхания. Поскольку рождение содержит огромное количество сохранённой в памяти боли, страха и других негативных переживаний, то психика защищается от их повторного переживания путём блокировки глубины вдоха. Любые дыхательные тренировки на определённом этапе рестимулируют психотравмирующий опыт рождения, а он, в свою очередь, лимитирует дыхание. Поэтому для повышения аэробных способностей человека необходима интеграция рождения.

### ЧАСТЬ 3. САМОРЕАЛИЗАЦИЯ И РЕСУРС ЛИЧНОСТИ: МЕТОДЫ И ТЕХНИКИ

#### ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ЛЮДЯМ, ПЕРЕЖИВАЮЩИМ ЛИЧНОСТНЫЙ КРИЗИС Жедунова Л.Г., Поськоев Н.Н. (Ярославль)

Целью настоящей статьи является размыщление о том, что может находиться в фокусе внимания психолога, работающего с кризисными состояниями. В связи с этим, нам бы хотелось остановиться на обсуждении нескольких ключевых идей, расширяющих поле осознавания психолога в контакте с клиентом, переживающим личностный кризис.

Поскольку одним из основных условий возникновения и переживания личностного кризиса является сложность психической организации субъекта, процесс психологического консультирования предполагает активное использование способности клиентов к рефлексии смысловых оснований собственной жизнедеятельности. В качестве средства (технического приема), организующего процессы осознавания, могут быть использованы дневниковые записи, которые клиент ведет на протяжении всего процесса консультирования по просьбе психолога. Поскольку не у всех клиентов есть опыт ведения личного дневника, при наличии затруднений в описании переживаний общая структура дневниковых записей может быть предложена психологом.

*Целесообразно, чтобы в дневнике нашли отражение следующие темы:*

Эмоционально значимые события, происходящие в актуальном времени. Переживания. Телесные ощущения. Содержание размышлений. Отношение к происходящему. Образы и метафоры, возникающие в связи с содержанием переживаний.

Наличие фигуры психолога – консультанта, искренне заинтересованного в порождении клиентом такого рода текстов, придает особую ценность внутренней работе переживания. В начале кризиса, когда человек погружается в пучину переживаний, как правило, смутных, тягостных, плохо поддающихся описанию, возникает ощущения разрыва контакта с миром. Субъективное, подчеркивает Дж. Ф. Т. Бьюдженталь, дорефлексивно, доверительно, дообъективно. Оно гораздо обширнее того, что можно вместить в слова. Попытка сделать это требует, чтобы мы ужали, умалили то, что, как мы чувствуем, представляет собой нечто неизмеримо большее.

Субъективное – это целый внутренний мир ощущений, идей, эмоций, импульсов, предвосхищений и восприятий, воспоминаний, фантазий и образов, телесного осознания, принятия решений, ассоциирования, установления взаимосвязей, планирования, и т.д. ( Бьюдженталь, 2001) Поведать о нем другому – значит разделить с ним часть своей жизни.

Образно говоря, дневник может рассматриваться, как некий мостик (вначале между внутренним миром клиента и психологом, а затем, через психолога, между клиентом и миром в целом). Необходимость вербального оформления переживаний способствует их большей осознанности и дифференцированности, и как следствие, разворачиванию диалога с консультантом, через который клиент начинает предъявлять себя миру, выходя из ретрофлексивного «заточения».

Одной из задач, с которой сталкивается психолог - консультант, оказывающий помощь человеку, пережи-

вающему кризис, является поиск устойчивых структур, выполняющих роль внутренней опоры в критических ситуациях. Поиск того, что будет неизменным, стабильным, когда «рушится» привычный мир клиента с его надеждами, ожиданиями, иллюзиями и устоявшимися отношениями. В качестве такой опоры выступает устойчивость глубинной базисной структуры образа мира. В самые тяжелые, «сумрачные» моменты кризиса у человека актуализируются глубинные убеждения личности по отношению к жизни, к людям, к себе, к судьбе, к возможности контролировать мир. Актуализация этих убеждений позволяет переживать одиночество и отчаяние, не разрушаясь, сохраняя веру в будущее и осмысленность жизни, опираясь на опыт человечества (Братусь, 1999). Знание об этом позволяет психологу больше доверять тому, что способность клиента к порождению и обретению смысла, как конкретной жизненной ситуации, так и относительно собственной жизни в целом, может быть восстановлена. Речь в данном случае идет о восстановлении базовой самоподдержки, опирающейся на целительные ресурсы психики. Вера в актуализацию этих ресурсов освобождает психолога от необходимости (и, главным образом, от соблазна) транслировать клиенту заимствованные чужие смыслы особенно в тех случаях, когда клиент, не выдерживая эмоционального напряжения, готов «свернуть» процесс переживания. Позиция консультанта должна быть направлена на то, чтобы помочь клиенту удерживаться в тупиковой ситуации, прожить ее до конца и не спешить «излечить его от кризиса». В то же время эта позиция позволяет самому консультанту удерживать себя от интенции уменьшить остроту эмоциональных состояний клиента и ускорить процесс переживания кризиса.

Психологическое консультирование лиц, переживающих личностный кризис, предполагает наличие повышенной чувствительности психолога к ритму, как временной характеристике переживания. Тема ритма «красной нити» проходит через весь процесс психологического консультирования, одной из целей которого является осознавание и поддержка индивидуального ритма жизнедеятельности клиента, восстановление способности к синхронизации индивидуальных и социокультурных ритмов.

Восстановление способности самостоятельно задавать ритм собственной жизнедеятельности происходит постепенно и предполагает соотнесение внутренних ритмов с внешними циклически повторяющимися процессами.

В качестве одного из средств достижения данной цели является специальная организация ритма консультативного процесса, который также характеризуется определенной цикличностью.

Кризисная ситуация, как правило, воспринимается человеком, как тотальная и адинамичная. Соответственно роль психолога – консультанта состоит в том, чтобы обеспечить трансформацию кризисного состояния в процесс переживания, обладающий определенной динамикой. В контексте оказания психологической помощи это

определяет ту «единицу опыта», «дозу», которую человек способен пережить «здесь и сейчас» на данном уровне возможностей.

Общий цикл консультативного процесса может быть описан, как чередование трех взаимосвязанных процессов, каждый из которых характеризуется собственным ритмом, обусловленным перемещением фокуса осознавания клиента с одного содержания на другое.

*Первый процесс:* погруженность в переживания – диссоциация от переживаний.

*Второй процесс:* одиночество – разделенность (от субъективности к интерсубъективности).

*Третий процесс:* осознавание и присвоение эмоционального опыта – осознавание смысловых основ собственной жизнедеятельности.

Общая стратегия консультативного взаимодействия с клиентом, переживающим личностный кризис, строится с учетом ритма перемещения фокуса осознавания клиента с одного процесса на другой, а также ритма перемещения из одного полярного состояния в другое в рамках каждого из трех процессов. Роль психолога – консультанта состоит не только в обозначении вектора движения и направленности осознавания, но и в поддержании динамического равновесия между полярными состояниями. Важнейшей задачей является нахождение баланса (динамического равновесия) между полной *погруженностью* в переживание и полной *диссоциацией* от него. Эффективность и целесообразность консультативного контакта будет определяться тем, насколько точно удастся помочь человеку выстроить индивидуальную траекторию движения на границе этих двух процессов; как без тотального погружение в пучину страдания, так и без бегства в отчужденную псевдорациональную позицию по отношению к собственной жизни.

Таким образом, в силу значимости темы времени для переживания личностного кризиса консультанту необходимо быть готовым к тому, что она может быть выделена и предложена клиентом в качестве содержания одной или нескольких встреч. Появление темы, связанной с временными характеристиками переживания может служить косвенным маркером меры выраженности и направленности рефлексии клиента и, соответственно, глубины переживания. Следует отметить также, что одной из важных задач, стоящих перед консультантом на этом этапе взаимодействия является поддержка клиента в поиске собственного способа синхронизации и гармонизации внутренних и социокультурных ритмов. Мы выделили три возможные стратегии соотнесения собственных ритмов с внешними ритмами, обозначенные участниками наших исследований:

*Первая стратегия* предполагает присоединение к природным естественным ритмам (движение потока воды, ритм прибоя, мерцание огня).

*Вторая стратегия* предполагает присоединение к механическим или искусственно заданным ритмам (стук вагонных колес, гул мотора, движение автомобиля).

*Третья стратегия* предполагает включение в ритуалы, основанные на совместном ритмизированном циклическом движении и звучании (хороводы, хоровое пение, ритуальные танцы).

Психологическая поддержка человека, переживающего кризис, установление и поддержание с ним глубокого, доверительного контакта предполагает умение психолога поддерживать бытийный (экзистенциальный) уровень взаимодействия с клиентом. Основным средством разворачивания такого уровня взаимодействия является феноменологический диалог, позволяющий в полной мере обеспечить в консультировании разделенное бытие, бытие в присутствии другого.

Сущность феноменологического диалога может быть описана рядом характеристик:

1. Искренность и открытость собственному опыту (откровенность и искренность в восприятии и трансляции собственных чувств, толерантность к многообразию эмоциональных проявлений своих и чужих).

2. Формирование интерсубъективного пространства (пространство «между», как место встречи двух субъективностей).

3. Исключение и недопустимость интерпретирования, оценивания и взаимных манипуляций, осуществляемых по отношению друг к другу субъектов взаимодействия.

4. Создание атмосферы доверия, принятия и психологической безопасности.

5. Отсутствие стремления контролировать, управлять, навязывать.

6. Взаимное присутствие, активизирующее встречную активность партнера по диалогу.

Говоря о присутствии, мы имеем ввиду готовность и способность участников диалога к самопредъявлению, обозначению себя в рамках консультативного пространства. Аутентичное присутствие предполагает самораскрытие и включенность участников диалога. Включенность психолога – консультанта подразумевает его истинный, интерес к феноменологии кризисных переживаний клиента.

Такого рода экзистенциальное взаимодействие неизбежно приводит к соприкосновению психолога – консультанта с целым рядом собственных переживаний, возможно симметричных переживаниям клиента. Речь идет о возможных переживаниях беспомощности, тревоги, страха, бессмыслицы, которые могут иметь разную природу – принадлежать самому психологу или быть индуцированными клиентом. Экзистенциальный контакт предполагает дифференциацию, принятие и предъявление этих чувств клиенту, как партнеру по живой, человеческой коммуникации. Однако это предъявление должно быть уместным (иметь непосредственное отношение к происходящему «здесь и сейчас») и дозированным (соответствовать возможностям клиента принять их, не разрушаясь).

Одной из важнейших тем, требующих профессиональной рефлексии психолога – является тема уместности и полезности использования в процессе консультирования собственного опыта переживания личностного кризиса, если таковой имел место быть. Результатом такой рефлексии является принятие решения относительно целесообразности такого рода интервенций в интерсубъективное пространство. Речь идет о мере вовлеченности в процесс консультирования эмоциональных состояний консультанта, появляющихся в связи с обсуждаемой темой. Следует отметить, что вопрос о том, может и должен ли психолог рассказывать клиенту, находящемуся в кризисе, о своих личных переживаниях, не имеет однозначного ответа. С одной стороны, трансляция психологом собственного материала, ассоциативно возникшего в связи с темой кризиса, может спровоцировать интенцию клиента к прерыванию контакта с собой, уклонению от встречи с собственными переживаниями, «соскальзыванию» к более привычным способам взаимодействия, не требующим постоянного осознавания происходящего с ним. С другой стороны, рассмотрение чужого опыта переживания личностного кризиса, представленного консультантом, имеющего некоторые сходные характеристики, может рассматриваться, как поддержка, формирующая у клиента чувство солидарности, доверия и психологической безопасности.

В этой связи уместно вспомнить дифференциацию двух видов терапевтической речи, предложенной Мерло –Понти (1999); проговоренная речь – речь психотерапевта, который «рассказывает себя», вовлеченнная речь («говорящая речь») - предполагает проговаривание

психотерапевтом текущего опыта., возникающего «здесь и теперь».

Таким образом, психолог важно постоянно осознавать, какую речь он использует в актуальном взаимодействии с человеком, переживающим кризис, насколько она, по своему содержанию, соответствует поставленной цели. С нашей точки зрения, каждому из видов речи, обозначенных в терминах М.Мерло-Понти, может быть приписано специфическое назначение, позволяющее решать задачи, обусловленные, как общей логикой пролонгированного консультативного процесса, так и содержанием работы в рамках единичной конкретной встречи.

Сам консультант может испытывать ощущение тупика и бессмыслицы в случае резкого замедления

или остановки консультативного процесса. Самоподдержкой для психолога в этом случае может быть возвращение к идее ценности остановки и пребывания в ситуации неопределенности, как неотъемлемой части психологического консультирования. Должно быть понимание осмыслинности тупика, только тогда в нем можно продолжать жить. В связи с этим целесообразно обозначить для клиента рамки психологического консультирования как процесса, в котором возможны остановки, паузы «недеяния», которые не разрушают его, а способствуют более глубокому контакту с собственными чувствами. Различия в переживании тупика между консультантом и клиентом состоят в том, что консультант знает, что тупик проходим, и это важное знание передает клиенту.

## ОПРЕДЕЛЕНИЕ НАПРАВЛЕНИЙ ПРОФИЛАКТИКИ СТРЕССА СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ, ОБСЛУЖИВАЮЩИХ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА НА ДОМУ

**Асмаковец Е.С., Мельничкин С.П. (Омск)**

В настоящее время в связи с изменением возрастной структуры населения России получило особое развитие социальная работа с пожилыми людьми. Растет и число специалистов, обслуживающих данную категорию граждан на дому.

Социальные работники, обслуживающие лиц пожилого возраста на дому - эта одна из социально-незащищенных категорий специалистов с высокой ответственностью, высокой физической и эмоциональной нагрузкой, низкой заработной платой, где, зачастую, отсутствует положительное подкрепление и подтверждение своей работы. Как они сами отмечают: «Очень страшно работать, наблюдая как люди угасают». Причем проблемами пожилых людей занимаются социальные работники, которые пришли в эту профессию не по «радостному желанию». Как показал проведенный нами опрос, основными причинами выбора данной профессии являются: отсутствие другой более привлекательной работы, гибкий график работы, наличие больных или пожилых родственников, возможность дополнительного заработка и др.

Все это способствует снижению стрессоустойчивости социальных работников, т.е. снижению способности противостоять стрессорному воздействию (ситуации), активно преобразовывая стресс или приспосабливаясь к ней, что в свою очередь влияет на их самочувствие, здоровье и, как следствие, на качество выполнения профессиональной деятельности, отношение к ней. Поэтому одной из задач психологического обеспечения профессионального здоровья социальных работников является профилактика причин стресса (стресс-факторов) и помочь тем специалистам, кто уже попал под негативное влияние стрессов. Для определения направлений этой работы необходимо выявить причины возникновения стрессов - стресс-факторов (стрессоров).

Анализ публикаций показал, что исследователи выделяют более 100 симптомов стресса. Например: снижение мотивации к работе; резко возрастающая неудовлетворенность работой; возрастающая небрежность во взаимодействии с клиентами; игнорирование требований к безопасности и процедурам; ослабление стандартов выполнения работы; снижение ожиданий; конфликты на рабочем месте; хроническая усталость; раздражительность, нервозность, беспокойство; дистанцирование от клиентов и коллег и др.

Целью нашего исследования было выявление доминирующих стресс-факторов в профессиональной

деятельности социальных работников, обслуживающих лиц пожилого возраста на дому.

Выборку составили 259 социальных работников (женщины, средний возраст которых составляет 47 лет, около половины опрошенных - лица пенсионного возраста), обслуживающих лиц пожилого возраста на дому, центров социального обслуживания населения г. Омска.

Для выявления стресс-факторов у социальных работников мы использовали следующие методики: «Шкала организационного стресса» Мак-Лина; методика «Стрессоры» В.А. Розановой; анкета «Профессиональный стресс» Ю.В. Щербатых.

С помощью данных методик нами были получены следующие результаты:

Социальные работники, принимавшие участие в исследовании отмечают, что стресс в их жизни имеет место. Причем, это непросто осознание наличия некой трудной жизненной ситуации, но и физическое проявление стресса: головная боль, повышение артериального давления; расстройство сна; эмоциональные срывы; упадок сил.

Среди объективных причин стрессов (внешние по отношению к организации - когда источником стресса являются плохие законы, чиновники и пр.), они считают доминирующими: сложность и противоречивость законодательства и нормативных инструкций; необоснованные требования со стороны чиновников и проверяющих организаций.

Среди внутрифирменных причин стрессов (недостаток финансовых средств, руководители, подчиненные, коллеги, и пр.) социальных работников доминируют: проблемы, постоянно возникающие в процессе работы; отсутствие должного внимания к нуждам подразделения со стороны руководства; чрезмерный контроль со стороны руководства, необоснованное вмешательство в работу. Остальные внутрифирменные причины стрессов: напряженные отношения с руководством, отсутствие взаимопонимания с коллегами, конфликты с ними, перегрузка менее выражены у сотрудников; их воздействию подвергаются от 20% до 50% обследованных социальных работников.

Среди психологических причин стрессов (субъективных), заключенных в отношении сотрудников к жизненным и профессиональным проблемам или связанные с трудностью их успешного разрешения, у социальных работников доминируют: собственные ошибки и просчеты в работе; нехватка времени; несоответствие между затраченными усилиями и реальными результатами; низ-

кая мотивация сотрудников, их незаинтересованность в конечном результате.

Рассматривая «человеческий фактор» в качестве источника стресса, социальные работники отметили следующие социальные группы как источники стресса:

Для сотрудников всех центров основным источником стрессов являются клиенты – пожилые люди, которых социальные работники обслуживаются на дому; те, с кем они проводят большое количество времени.

На втором месте по частоте встречаемости среди источников стресса находятся: проверяющие органы, руководство и чиновники. Мы предполагаем, что такие стрессоры как проверяющие органы, чиновники и руководство социальными работниками воспринимаются как нечто единое, просто в каждом из трех вариантов сделаны акценты на разные функции, которые выполняются руководителями: планирование, поручения, предписания, контроль выполнения и качества выполняемой социальными работниками профессиональной деятельности и т.д.

Поэтому профилактикой стрессов, связанных с общением с разными социальными группами повышение их коммуникативной компетентности, развития навыков применения рациональной терапии, повышения их социальной значимости и четкая, прозрачная, по возможности, максимально объективная система контроля.

Большинство сотрудников социальных центров в качестве приемов снятия стрессов используют: сон; общение с друзьями; общение с членами семьи; хобби (чтение, разгадывание сканвордов, кроссвордов, вязание, шитье, учеба, природа, дача); физическая активность (прогулки и ходьбу, работу на даче, уборку дома, плаванье и посещение сауны, танцы, боулинг, игры с детьми). Опрос показал, что большинство из них не владеют специальными (психологическими) приемами снятия стрессов (аутотренинг, медитация, дыхательные упражнения, мышечная релаксация). В тоже время, положительным моментом является то, что большинство сотрудников в ситуации стресса используют эффективные, позитивные житейские приемы снятия стрессов. Однако есть сотрудники, которые в ситуации стресса используют неэффективные (вредные для здоровья) способы: еда; алкоголь; курение.

Данные результаты показывают, что повышению устойчивости к стрессам может способствовать специально организованная работа, направленная на поддержание увлечений сотрудников.

Помимо житейских приемов снятия стресса, существуют специальные - аутотренинг, медитация, дыхательные упражнения, мышечная релаксация. Опрос социальных работников показал, что большинство сотрудников социальных центров не владеют специальными (психологическими) приемами снятия стрессов. В то же время выработка навыков использования аутотренинга, медитации, дыхательных упражнений, мышечной релаксации способствует повышению стрессоустойчивости.

Кроме того, повышению устойчивости к профессиональным стрессам социальных работников способствует привлечение опытных сотрудников в качестве наставников для тех, кто никогда раньше с социальной работой не был связан, для кого эта деятельность – нова (не зависимо от возраста), у кого мало опыта или нет его совсем. Как показывают результаты исследования, сотрудники с небольшим стажем работы в данной организации в большей степени подвергаются воздействию стрессов, и, как следствие, развитию синдрома выгорания. Это могут быть индивидуальные встречи, а могут – групповые, такое общение среди сотрудников позволяет

делиться знаниями, опытом, что является средством повышения своей значимости как личности и как профессионала (самооценки, уверенности в себе, самоотношения).

Большинство сотрудников социальных центров обладают низкой устойчивостью к организационным стрессам, и как следствие, предрасположены к риску профессионального выгорания и сердечнососудистых заболеваний.

#### **Устойчивость к организационному стрессу**

– это устойчивость к ситуациям, которые возникают вследствие негативного влияния на работника особенностей той организации, в которой он трудится. Составляющими данной устойчивости являются личностные качества (которые можно развивать): способность к самопознанию, широта интересов, понимание ценностей других, гибкость поведения, активность и производительность.

Из всех личностных качеств у социальных работников всех центров лучше развито понимание ценностей других. Чуть ниже уровень развития способности к самопознанию. Менее развитыми являются – широта интересов, гибкость поведения, активность и производительность.

Полученные результаты исследования позволяют нам утверждать, что работа по профилактике профессиональных стрессов социальных работников должна быть направлена:

- на повышение самооценки, уверенности в себе, самоотношения;
- на развитие способности самопознания;
- на формирование потребности в расширении кругозора (широкая интересов);
- на формирование чувства «нужности» и «важности» их профессии, осознание позитивных результатов их профессиональной деятельности, активности и продуктивности;
- на выработку коммуникативных навыков, в частности, понимания, наблюдательности, принятия ценностей других, гибкости поведения;
- на выработку навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, трудных жизненных ситуациях;
- на развитие навыков управления временем (тайм-менеджмент);
- на развитие навыков саморегуляции;
- на выработку навыков использования аутогенной тренировки, дыхательных техник, медитации и релаксации.

Данная работа должна также в себя включать:

- специально организованные мероприятия, направленные на поддержание увлечений и физического здоровья сотрудников;
- привлечение опытных сотрудников в качестве наставников для новых сотрудников - *тех*, кто раньше с социальной работой не был связан, для кого эта деятельность – нова (не зависимо от возраста), у кого мало опыта или нет его совсем;
- проведение различных курсов, возможно, повышения квалификации в разных областях (результаты исследования показали, что чем выше уровень образования, тем меньшее влияние на социального работника оказывают стрессы).
- работа с руководителями центров и подразделений по повышению уровня профессионального развития в области менеджмента, деловых коммуникаций, психологии общения и профессионального здоровья.

## ТЕХНИКА ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ НЕГАТИВНЫХ СОСТОЯНИЙ, ИЛИ КРОВНАЯ КЛЯТВА МУЖЧИНЫ И ЖЕНЩИНЫ

**Бережная О.В., Чернышов Д.С. (Москва)**

Мы применяем различные техники и подходы в своей работе с клиентами и их запросами, которые для каждого индивидуальны. Суть запросов сводится к одному – улучшению самочувствия, как на физическом, так и на эмоционально – ментальном уровнях. В связи с этим, нами был разработан комплекс универсальных техник – «**Интегративный биоэнергетический анализ личности**». Одной из техник данного направления является ТОНС (техника освобождения от негативных состояний). ТОНС позволяет посредством воздействия на определённые точки головы и тела влиять на энергетическое поле человека и соединяться с определенными воспоминаниями (ситуациями, состояниями), хранящимися в клетках ДНК.

TONC позволяет работать с тремя видами воспоминаний:

- родовые воспоминания,
- воспоминания прошлых воплощений (жизней),
- личные воспоминания (с момента зачатия до настоящего момента жизни человека).

Самочувствие человека напрямую зависит от характера воспоминаний, которые формируют определенную стратегию поведения и влияют на мысли, чувства, «культивирующиеся» в человеке. Меньший процент этих мыслей, образов человек осознаёт, значительная же масса мыслеобразов и чувств проходят мимо сознания и оседают в подсознании человека. Они же являются локомотивом его сущности, его души и осознаваемых событий жизни, цикличность которых и является главным составляющим постоянной «прокрутки» негативных состояний.

Мысль и чувство человека являются мощными источниками информационных программ, которые включаются в энергополевые структуры человека, корректируя его программу жизни. Следовательно, изменчивость в живом мире может происходить в результате взаимодействия энергоинформационных структур организма (клиент) и внешних энергоинформационных структур (психолог). Мы, воздействуя на магнитные поля определённых участков головного мозга и тела человека, «выключаем» его цикличность негативных мыслей и состояний.

*Работа с клиентом строится в четыре этапа:*

*1. Работа с определёнными точками на голове, разряжая те или иные участки головного мозга, которые чувствуются как наэлектризованными.*

*2. Работа с телом человека. Мысль, которая приводит к напряжению в головном мозге, аналогичным образом приводит к напряжению в определённом участке тела, которое и требует разрядки.*

*3. Так называемое «схлопывание» в теле клиента поляризованных мыслеформ и чувств, по принципу дуальности, например, «плохой» - «хороший». Тем самым происходит разрядка для того, чтобы появилось «окно располяризованного сознания» для лучшего выбора.*

*4. Прокачка и наполнение клиента энергетическим потоком (по выбору клиента).*

В ходе данной работы у клиентов наблюдается прекращение цикличности негативных состояний, голова становится «светлой и пустой», а тело становиться расслабленным, без зажимов и напряжений, «легким». В отдельных случаях клиент может чувствовать сонливость, что говорит о глубоком расслаблении.

Ярким примером эффективной работы ТОНС является случай с нашей клиенткой, девушкой 23 лет, у которой наблюдалась боязнь зеркал, страх воды и темноты, а также шквал разноплановых эмоций от эйфории до мыслей о суициде. В ходе работы с клиенткой техникой ТОНС были подняты на уровень осознания воспоминания, где она оказалась в тёмной комнате с большим зеркалом, в котором была дырка с проходом в «зазеркалье». В воспоминаниях клиентку стало затягивать в зеркало и когда клиентка попала в «зазеркалье» пришло следующее воспоминание, где купаясь в деревянной бочке, из воды образовался мужчина и в сознании возникла ситуация где они дали кровную клятву во все времена и века быть вместе. Были сделаны определённые техники возврата чувств и освобождения от «клятвы на крови». После сеанса через три недели у клиентки окончательно пропал страх воды, зеркал и темноты.

Многие примеры из нашей практики заставляют задумываться, что клятвы, сильные чувства и обещания в прошлых жизнях и родовой памяти мешают человеку обрести стопроцентное счастье в настоящей жизни. Если посмотреть на славянскую традицию, где счастье – это совершенствование, можно сделать вывод, что ТОНС позволяет человеку совершенствоваться и осознавать глубинный опыт поколений.

Техникой ТОНС можно снимать боль в голове, в теле, выводить клиента из негативных состояний, также наблюдалась улучшения самочувствия клиента при протекании у него полезных процессов в теле. Техника ТОНС может быть применима как отдельно, так и в комплексной работе с клиентом.

## СПЕЦИФИКА МОРАЛЬНОГО ВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

**Богович Л.Г (Рига)**

В настоящее время существует большое количество различных концепций и направлений в исследовании морального развития личности. Все эти подходы можно разделить на два направления:

- концепции, направленные на изучение когнитивных составляющих морального развития (Ж. Пиаже, Л. Колберг и др.);

- концепции, направленные на анализ эмоциональных компонентов морального развития (А. Фрейд, К. Гиллиган и др.).

Большое количество различных взглядов на моральное развитие предполагает огромное количество разнообразнейших методов и методик изучения морального развития. В связи с этим, большую ценность представляет интеграция существующих подходов. [22]

С.В. Молчанов, изучая теорию морального развития личности Дж. Реста выделил её направленность на интеграцию достижений в области исследования морального развития, а так же критический анализ односторонности когнитивного подхода к моральному развитию и обобщение значительного количества исследований. Теория Дж. Реста включает в себя попытку интеграции в свою модель, как когнитивных, так и эмоциональных составляющих морального развития. Дж. Рест выделяет четыре компонента морального поведения:

- моральная чувствительность;
- моральное мышление и моральные суждения;
- моральная мотивация;
- моральный характер.

При изучении морального развития личности, необходимо опираться на интегративное и целостное рассмотрение генетических и функциональных связей всех составляющих морального поступка.

*Моральная чувствительность или сензительность*, объясняется Дж. Рестом как "осознание человеком того, как его действия могут повлиять на других людей" [22, стр. 113]. Моральная чувствительность может проявляться в рефлексии о последствиях своих действий для других людей. Осознание последствий своих поступков включает в себя знание об участниках ситуации морального выбора и выбор возможных вариантов поведения в той или иной ситуации.

*Моральное мышление и моральные суждения* позволяют понять как поступки человека в условиях морального выбора, так и причины данных поступков. Основа – объяснение и осознание своего выбора.

Основной функцией *моральной мотивации*, является выбор наиболее значимой ценности, определяющей поведение, соответствующее или противоречащее моральному идеалу. Моральная мотивация определяется иерархией ценностей личности, соотношением значимости моральных ценностей.

*Моральный характер* объясняется Дж. Рестом как "готовность и способность действовать в соответствии с выбранным планом поведения, мужество и ответственность в его реализации даже под влиянием социального давления..." [22, стр. 122].

Таким образом, современные исследования морального развития для большей точности полученных результатов могут и должны учитывать все компоненты морального поведения в целостной системе. [21]

Моральное вербальное поведение является одной из разновидностей морального поведения, но поступки ограничиваются вербальными проявлениями личности. Слово, сказанное вслух или письменно, уже является определенным поведением, которое несет за собой различные последствия и воздействует на окружающий мир. Моральное вербальное поведение включает в себя все четыре компонента выделенные Дж. Рестом (моральную чувствительность, моральное мышление, моральную мотивацию и моральный характер).

Как указывают в своей работе О.А. Карабанова, А.И. Подольский, Е.И. Захарова: "Вербальное моральное поведение, может быть объективировано в форме выбора испытуемым того или иного поведения в предлагаемой гипотетической ситуации решения моральных дилемм или проблемных ситуаций, требующих осуществления морального выбора и соблюдения, (либо) нарушения моральной нормы" [17, стр. 5].

Столиц отметить, что моральный выбор может наступить лишь после оценки и осознания произошедшего события. Например, если ребёнок или взрослого просят оценить поведение изображённого на картинке человека, который, к примеру, мучает кошку, то вначале человек рассматривает картинку, оценивает поступок и осознаёт степень его нравственности. Лишь после этого можно сделать моральный выбор и совершив какое-либо поведение в отношении данной ситуации.

## ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ У СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

### Голубева Н.А. (Ярославль)

Работа подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 08-06-00775а

В настоящее время особо актуальны проблемы в сфере социального обслуживания населения. Одним из насущных вопросов является качество предоставления социальных услуг населению. Очевидно, что высокий качественный уровень обслуживания невозможен, если работник, осуществляющий эту деятельность, не будет успешен. Существует группа факторов, негативно влияющих на успешность, а, следовательно, на качество работы сотрудника. Одним из этих факторов является синдром эмоционального выгорания, характерный для работников данной сферы. Вероятно, что и развитие синдрома эмоционального выгорания так же может зависеть от различных факторов.

В.В. Бойко определяет эмоциональное выгорание как «выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия» и выделяет три фазы формирования эмоционального выгорания по четырем стадии каждой (Бойко В.В., 1996).

1. Фаза напряжения.
2. Фаза резистенции.
3. Фаза истощения.

Задачей данного исследования является определение различий в уровне эмоционального выгорания у социальных работников в зависимости от полученного им

образования. Предполагается, что прохождение каждой следующей ступени обучения способствует более адекватной организации рабочего процесса, а соответственно и снижению риска эмоционального выгорания.

В исследовании приняли участие 138 социальных работников отделений социального обслуживания на дому граждан пожилого возраста и инвалидов центров социального обслуживания города Ярославля. Возраст испытуемых варьировался от 26 до 70 лет. 19 работников в выборке имеют среднее общее образование, 32 работника – начальное профессиональное, 55 работников – среднее профессиональное, 32 работника – высшее профессиональное.

Для выявления уровня эмоционального выгорания применялась методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко. Полученные данные обрабатывались с помощью программного пакета Statistica 5.5, использовался критерий U-Манна-Уитни для несвязанных выборок.

Были получены следующие результаты.

Выявилось, что социальные работники со средним общим образованием обладают более высоким уровнем эмоционального выгорания на стадии «Редукция профессиональных обязанностей» по сравнению с работниками, имеющими начальное профессиональное образование ( $p < 0.01$ ), среднее профессиональное

( $p<0.01$ ) и высшее профессиональное ( $p<0.05$ ). «Редукция профессиональных обязанностей» представляет собой состояние, когда работник пытается сократить или облегчить свои профессиональные обязанности, связанные с эмоциональными затратами, и проявляется в недостаточной внимательности к клиентам. Такое результат очень хорошо вписывается в выдвинутое предположение. И в самом деле, можно допустить, что работник с более низким уровнем образования, а соответственно с недостаточно сформировавшейся профессиональной позицией и идентичностью, будет легче сокращать эмоциональные затраты за счет сокращения объема работы.

Подобная же тенденция проявилась по показателю сформированности второй фазы эмоционального выгорания – фазы резистенции, сопротивления нарастающему стрессу ( $p<0.05$ ). То есть у работников, окончивших только школу, так же эта фаза эмоционального выгорания более выраженная, чем у работников с более высоким уровнем образования.

Выявились различия между работниками, имеющими высшее профессиональное образование и среднее общее по уровню выраженности стадий «Тревога и депрессия» ( $p<0.05$ ) и «Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» ( $p<0.05$ ), а так же по общему уровню эмоционального выгорания ( $p<0.05$ ). У работников только со средним общим образования эти стадии более выражены. Различие по показателю «Тревога и депрессия» можно объяснить тем, что в любой организации предпочтение отдается лицам, имеющим образование более высоко уровня, соответственно положение работников, которые окончили только школу, более тревожное. Особенno это усугубилось с введением новой системы оплаты труда (с января 2009 года), когда уровень образования жестко определяет верхнюю границу получаемого работником оклада. Соответственно тревога и депрессия является заключительной стадией формирования фазы напряжения, после которой начинается переход от экономичного проявления эмоций к неадекватному избирательному эмоциональному реагированию, суть которого в том, что человек реагирует на что-либо по своему состоянию и настроению, что не всегда допустимо в ситуации профессионального общения. И опять же работники со средним общим образованием оказываются здесь в группе риска.

Также проявились различия между работниками с высшим и средним профессиональным образованием.

Такие стадии «Загнанность в клетку» (на уровне тенденции) и «Тревога и депрессия» ( $p<0.05$ ) более выражены у представителей со средним профессиональным образованием. Подобный результат правильнее было бы объяснить также вводом новой системы оплаты труда. Дело в том, что работники, имеющие среднее профессиональное образование, оказываются в не очень выгодном положении при распределении окладов, то есть практически приравниваются к работникам с начальным профессиональным образованием, что не может не вызывать у них состояние безысходности, невозможности повлиять на ситуацию.

Аналогично проявили себя стадии четвертой фазы эмоционального выгорания «Личностная отстраненность (деперсонализация)» ( $p<0.05$ ) и «Психосоматические и психовегетативные нарушения» ( $p<0.05$ ). Они также в меньшей степени свойственны работникам, имеющим высшее профессиональное образование, чем работникам, окончившим только школу. Вероятно, это связано с уже упоминаемой выше недостаточной развитой способностью продумать тактику и стратегию своей деятельности, а так же тем, что работники с высшим профессиональным образованием с большей вероятностью найдут как способ правильного реагирования на возникшую стрессовую ситуацию, так и возможность приложить свои силы в иных сферах жизнедеятельности. То есть у работников с высшим образованием вероятнее более широкий круг интересов, среди которых они могут найти занятие, способствующее снятию напряжения.

Таким образом, в ходе исследования подтверждалось предположение о том, что эмоциональное выгорание социального работника зависит и от имеющегося у него образования, что говорит о необходимости обеспечения постоянного обучения работников, организации занятий, где они могли бы обмениваться опытом, формировать профессиональную идентичность, профессионально развиваться. Конечно, выявленные различия могут иметь и другие объяснения (например, когда формировалась социальная служба, такого значения имеющиеся у работника образование не придавали, и сейчас многие из них, проработав 20 лет, оказалось, что имеют заработную плату равную работникам без опыта работы, но с высшим образованием). Это определяет перспективу дальнейшей разработки этой темы: более тщательное исследование данного вопроса.

## СУБЪЕКТИВНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ АКТУАЛИЗАЦИИ ПОТРЕБНОСТИ РАЗВИТИЯ (НА ПРИМЕРЕ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ)

### Губина С.Т. (Глазов, Республика Удмуртия)

Феноменологический подход в изучении личности указывает на то, что психологическая реальность феноменов является исключительной функцией того, как они воспринимаются людьми. Человеческие чувства не могут быть прямым отражением мира реальности, а действительная реальность – это реальность, которую наблюдает и интерпритирует реагирующий организм, а именно: человек ведет себя как интегрированный организм, и это единство холистично и его нельзя свести к составляющим частям его личности. Согласно такой логике, можно сделать вывод, что каждому человеку свойственно интерпретировать реальность в соответствии со своим субъективным восприятием; единственной реальностью является психологическая реальность – это то, как человек воспринимает и интерпретирует любую информацию, которую получает посредством чувств. Переживание чувства подразумевает получение индивидом эмоционального содержания и личностного смысла (когнитивного содержания) одновременно, то есть пережива-

ние, осознание и выражение данного чувства конгруэнты.

Сенсорный и висцеральный опыт необходимо рассматривать скорее в психологическом, чем в физиологическом плане. Человеческая жизнь регулируется организмическим оценочным процессом – переживание, которое воспринимается человеком как сохраняющее или развивающее оценивается им позитивно, или наоборот переживание, которое воспринимается как негативное или противоречащее сохранению или развитию человека оценивается негативно. Работа данного механизма основывается на первоначальном и фундаментальном базовом образовании в виде недифференцированного «феноменального поля» восприятия, когда ощущения тела и внешние стимулы переживаются новорожденными детьми целостно. По другому говоря, младенец оценивает каждое новое переживание с позиции того, насколько оно способствует его врожденной тенденции актуализации (например: пища, сон, любовь, безопас-

ность – оцениваются позитивно, так как они способствуют росту и развитию организма). Оценивание происходит из его спонтанной реакции на непосредственное переживание. Но, сохранить в первозданности это истинно открытое, очевидное «честное» восприятие – как самый совершенный признак истинности с взрослением, удаётся всё в меньшей степени, несмотря на то, что этот принцип сохраняется на протяжении всей человеческой жизни.

Деформация в процессе адекватного истинного восприятия, разрушает связь с организмическим оценочным процессом. Восприятие, в данном случае, направлено на постоянное поддержание субъективной безопасности и положительной оценки других, а переживания представляют собой реакцию в виде подтверждения или отсутствия подтверждения этого поддержания. Особенность такого функционирования заключается в том, что индивид организмически «двигается» в одном направлении, в то время как его сознательная жизнь направлена в другую сторону. Высоко аффективные негативные переживания, представляют собой реакцию естественного подтверждения на неестественный процесс, поскольку они в изменённом виде отражают тенденцию актуализации и тем самым препятствуют истинному выражению этой тенденции. Данная связь прямо пропорциональна: чем сильнее субъективная тенденция актуализации, основанная на неестественных на данный момент жизни человека условиях ценностей, тем мощнее негативные переживания как характерное подтверждение. Феноменологический принцип «единства актов смыслоприятия и смыслонаполнения» (Э. Гуссерль) в данном случае представляется на фоне отсутствия лично значимого (ценностного) смысла. Происходит разделение на внешнее и внутреннее в восприятии, где отсутствует момент непосредственной «очевидности» единства истины и сущности, а это единство отнюдь не является плодом рассуждения, вывода или рационального познания.

Создание предпосылок для перспектив личностного развития обусловлено двумя видами переживаний:

- переживания (высоко аффективные и негативные), направленные на разрушение условно ценностного принципа жизни индивида, за счет дифференциации на: «необходимое» и «невозможное»; внешнее и внутреннее, благодаря чему, происходит усиление недостатков и ослабление преимуществ не-развития;
- переживания открытые (высоко аффективные и позитивно окрашенные), которые направлены на налаживание организмического оценочного принципа

жизни индивида за счет усиления ощущения целостности и единства, благодаря чему, происходит ослабление недостатков и усиление преимуществ развития.

Восприятие музыки с позиции открытости – как открытое субъективное переживание, характеризуется целостностью и поглощенностью процессом восприятия. Присутствует тенденция к неразличению фигуры и фона, то есть мелодические и гармонические тонкости и детали воспринимаются как единая самодостаточная целостность. Не требуют объяснения своей принадлежности к чему-либо, но это не исключает слышание звуковых красок и видения в образных ассоциациях богатства деталей при отсутствии сравнительного анализа. Организмическая открытость дает эффект «принятия» музыкального материала, поэтому аффективные реакции на музыкальное воздействие расцениваются как «свои» (положительные).

Дефицитарное когнитивно-содержательное регистрация музыки – представляется оценочностью и зависимостью от чего-либо. Имеет место избирательное внимание или невнимание к определенным деталям, основанное на четкой приоритетности, обусловленной прошлым опытом. Музыка расценивается, в первую очередь, как представитель какого-либо жанра, стиля и т. д. Восприятие музыки строго мотивировано и основано на конкретных причинно-следственных логических заключениях. Субъективная закрытость переживаниям проявляются в аффективных реакциях, которые обусловлены повышенным субъективным контролем, они же и расцениваются субъектом как реакции на музыку. Самоконтроль в процессе восприятия обуславливает эффект слабой положительной и сильной отрицательной аффективной реакции на музыкальное воздействие.

В целом современной практической психологии прослеживается тенденция к применению целостного экологического подхода, ориентированного, на активизацию потенциальных резервов и механизмов выживания, способствующих более гармоничному взаимодействию его с социумом. Ориентировано на то, что психологическая помощь должна быть направлена на выявление не столько дефицитарных, сколько сохранных аспектов личности. Развитие способности к духовному росту, порождению новых творческих способов совладания с болезненными состояниями и критическими жизненными ситуациями.

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА КОНСУЛЬТАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

### Гусманов М.Ж. (Астана)

Различные аспекты процесса психологического консультирования в отечественной литературе освещены в работах следующих авторов: Г.С. Абрамова, Ю.Е. Алешина, А.А. Бодалев, А.Ф. Бондаренко, Г.В. Бурменская, Ф.Е. Василюк, В.В. Добров, А.Н. Елизаров, О.А. Карабанова, В.В. Козлов, А.Ф. Кольев, А.Г. Лидерс, А.Н. Моховиков, Н.Н. Обозов, Г.Н. Раковская, В.В. Столин, Т.А. Флоренская, И.С. Якиманская и др.

Один из исследователей психотерапии как метода практической психологии В.А. Аббаков указывает, что достаточно много внимания уделяется особенностям и качествам пациента, а характеристика профессиональных и личностных качеств психотерапевта приводится значительно реже, хотя они имеют не менее важное значение в процессе психотерапии. Он приводит в своей работе структуру взаимоотношений общества, психотерапевта и пациента в процессе психотерапии и отмечает, что «незнание и недостаточный учет сложных взаимоот-

ношений при проведении психотерапии может негативно отразиться на ее результатах». По его мнению, научные исследования процесса психотерапии также должны опираться на представленные множественные прямые и обратные связи.

Г.С. Абрамова указывает на следующие переменные, характеризующие воздействие: субъективно переживаемые клиентом изменения во внутреннем мире; объективно регистрируемые параметры, характеризующие изменения в различных модальностях внутреннего мира человека; устойчивость изменений в последующей после воздействия жизни человека. Изучением влияния профессиональной мотивации психолога-консультанта на эффективность индивидуального психологического консультирования занималась Г.Ю. Мартынова. Она выделяет процессуальные и результативные показатели эффективности индивидуального психологического консультирования с позиции клиента и консультанта. В качестве процессуальных и результативных показателей с

позиции консультанта среди прочих она выделяет удовлетворенность ходом консультативного сеанса, своими действиями и полученным результатом; с позиции клиента – эмоциональное принятие личности консультанта на этапе знакомства, признание профессионализма консультанта и высокая оценка его личностных качеств. Н.Н. Авраменко рассматривает личностное развитие консультанта как системообразующее условие становления его профессиональной деятельности. Эффективная работа консультанта предусматривает опору на некую стройную теорию личности и общую концепцию психотерапевтического процесса, позволяющие оценить происходящее в ходе консультативной сессии и осуществить адекватное вмешательство. Анализом дискурса в психотерапии занималась Н.Ф. Калина. Она анализирует психотерапевтическую деятельность со стороны ее предметной основы – дискурса, т.е. «речи, погруженной в жизнь участников терапевтического процесса». М.Р. Минигалиева выделяет стратегии понимания клиента в индивидуальном психологическом консультировании. Она доказывает, что выбор стратегии понимания прямо не соотносится с принадлежностью консультанта к той или иной психотерапевтической школе. Наиболее важным фактором выбора стратегии понимания является ценностный потенциал консультанта. Наиболее интенсивно процесс развития способности к пониманию протекает в возрастном периоде, характеризующемся высокой интегрированностью познавательной и ценностной систем субъекта (после 45 лет).

Психолог-консультант в процессе психотерапевтического взаимодействия имеет целью получить как можно более объективное знание о клиенте, о его психической реальности. В. Тэхкэ отмечает, что близкое знакомство с другим индивидом может быть достигнуто лишь посредством вступления с ним в эмпирические взаимодействия, в которых мобилизуются направленные на объект и возникающие на него реакции как несущие информацию о частных смыслах и мотивациях затронутых сторон. Понимание достигается через полученное в результате обучения и интегративное использование различных эмоционально заряженных и рациональных интерпретаций в психике наблюдателя. Максимальное понимание психики другого человека возможно лишь через максимальное использование собственной психики как воспринимающего, регистрирующего и делающего заключения инструмента.

В процессе консультативного взаимодействия оба члена диады формируют представление друг о друге. Это представление является динамическим образованием, меняющимся в зависимости от ситуации взаимодействия. Консультант в процессе взаимодействия с клиентом имеет дело с образами-представлениями о самом клиенте, с образом процесса консультирования в зависимости от ситуативного контекста взаимодействия и от стадии развития отношений с клиентом, а также с образом самого взаимодействия в каждый конкретный момент общения с клиентом и в зависимости от стадии контакта. Если у клиента образ консультанта может провоцировать актуализацию различных переносных феноменов, которые несут в себе большой терапевтический потенциал, то для консультанта образ клиента и взаимодействия призван выполнять несколько иную функцию. Образ клиента постоянно находится в поле рефлексии консультанта. По мнению А.А. Головиной, необходимым компонентом точного эмпатического понимания психологом клиента является процесс адекватного представления: правильно представить – значит воспринять, что происходит внутри клиента, что он переживает, идя дальше идентификации, содержания вербального сообще-

ния, с целью уловить его значение и смысл. Адекватность осмысливания образа клиента и консультативного процесса в каждый момент взаимодействия определяет дальнейший ход консультативного взаимодействия и степень его терапевтичности.

Степень самораскрытия партнеров в консультативном взаимодействии различна. В классическом психоанализе консультант максимально анонимен, воздерживается от выражения собственных чувств. В современной психоаналитической терапии чувства консультанта служат инструментом для понимания актуального содержания консультативной беседы, и клиенту сообщается лишь результат внутренней работы консультанта по анализу этих чувств. В системной семейной терапии консультант придерживается терапевтической установки «незнания», в понимающей психотерапии Ф.Е. Василюка консультант отказывается от активности с полной обращенностью на клиента. Эти позиции очень близки к понятию «не-доказанности» у Жака Деррида. «Не-доказанное» – это момент, возникающий после сказанного, момент начала совершенно новой истории. Две вышеназванные школы предполагают позицию восприимчивости консультанта к тому, что происходит в актуальном поле опыта (позицию интереса, любознательности и сомнения в любом предварительном знании). Восприимчивость обеспечивает возникновение новой истории и соответственно расширение дискурсивного поля. Такая позиция обеспечивает совместное конструирование новых историй в поле социального взаимодействия, новые истории исходят из этого поля, оно поддерживает их своей восприимчивостью. В контексте консультирования автором истории является не клиент или консультант, а сама беседа.

В результате ряда исследований доказано, что процесс взаимодействия консультанта и клиента сопровождается целым рядом явлений, природа которых до конца не исследована. По мнению М.А. Гулиной, именно природа отношений между консультантом и клиентом в продуктивном процессе консультирования является тем новым опытом, который клиент может начать приобретать, чтобы потом перенести его шаг за шагом во внешний мир. В этом смысле отношения являются и целью, и средством психологического консультирования. Эта процессуальная часть консультирования несводима к техническим приемам и наиболее трудна для описания и обобщения. Как отмечает автор, эта часть консультирования не развивалась в отечественной науке до недавнего времени.

Именно консультанту принадлежит инициатива в конструировании терапевтического пространства, он может расширять, сужать или видоизменять его, привлекать внимание к определенным участкам поля, контролировать происходящие в нем процессы посредством ряда техник. Подобное понимание подчеркивает важность точности рефлексии консультантом происходящего в ходе консультативного взаимодействия для сохранения «чистоты» контакта и его терапевтической эффективности.

В.А. Абабков, Ф.Е. Василюк, Д. Вольпе, Е.Н. Голунова, А. Лазарус отмечают о потребности в дальнейших теоретических и экспериментальных исследованиях, касающихся процесса консультирования. Несмотря на высокую теоретическую и практическую значимость проблемы, эмпирические исследования в данной области недостаточны. Необходимы более детальные исследования детерминант эффективности психологического консультирования, точность и адекватность этого процесса с точки зрения клиента, консультанта, общества.

## КАЧЕСТВА ПОДРОСТКОВ, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

**Доброда Д.А. (Вологда)**

Изменения социально-экономической ситуации в России, произошедшие за последние десятилетия, привели к негативным последствиям в различных сферах жизни, которые отразились на адаптации в обществе детей и подростков. Негативной тенденцией в жизни общества является кризис института семьи, следствием чего является неуклонный рост количества социальных сирот, рост детской безнадзорности и беспризорности, преступности. Анализ данных, раскрывающих негативные последствия проблем семьи, экономики и социальной сферы свидетельствует, что кризисные явления в социальной сфере продолжают усугубляться.

В России сейчас функционирует большое количество специализированных учреждений для несовершеннолетних, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, постоянно растет число подростков, попадающих в государственные учреждения.

Нами было выдвинуто предположение, что подростки, находящиеся в трудной жизненной ситуации, обладают специфическими качествами, определяющими их социально-психологическую адаптированность.

Для проверки данной гипотезы был проведен анализ психологической литературы и исследование качеств подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации с помощью метода фокус-групп.

По мнению ряда авторов (М.К. Бардышевская, И.В. Дубровина, Э.А. Минакова, Л.М. Шипицына, Л.Я. Олиференко), подростки, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации, имеют специфические социально-психологические качества. Дети имеют общее отставание в развитии, коммуникативные трудности (агgressivность, конформность, конфликтность и т.п.), эмоциональные проблемы (тревожность, бедность эмоций, неуверенность в себе).

После теоретического анализа с помощью метода фокус-групп нами был уточнен список качеств, ха-

терных для детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Было проведено 4 фокус-группы, в которых приняли участие 35 человек, работающих с подростками. В выборку вошли воспитатели детских домов г. Вологды, сотрудники социально-реабилитационного Центра, психологи, социальный педагог организации Красный крест, инспектор по делам несовершеннолетних, учителя.

Участникам предлагалось составить список из 10 качеств, характерных для подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. После этого в ходе дискуссии группа должна была выработать единой мнение, общий список.

С помощью контент-анализа списков каждого участника, общего списка и стенограммы дискуссий, определялся удельный вес каждого обозначенного участниками качества.

Всего в ходе обсуждения были обозначены 142 качества подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, большинство из которых носит негативную окраску, 9 качеств описывают положительные качества детей.

Обработка данных показала, что наиболее часто упоминающимися качествами подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, являются: лень, замкнутость, агрессивность, лживость, демонстративность, склонность к употреблению ПАВ, эгоизм, потребительское отношение к жизни, безразличие, равнодушие, недекватная самооценка.

Список качеств, определяемых специалистами по роду своей профессиональной деятельности связанных с подростками, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, позволяет определить дальнейшие шаги по проверке выдвинутой гипотезы и разработке методов реабилитационной работы с данной группой детей.

## ФЕНОМЕН ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТИНУУМЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СВОБОДНОГО СОЗНАНИЯ

**Литке С.Г. (Челябинск)**

Огромный пласт современной психологии посвящен изучению феномена творчества вообще и творческой личности в частности.

Определим значение понятий «творить», «творчество» через лексико-семантический аспект. Творить – давать бытие, сформировать, создавать, созидать, производить, рождать. (В. И. Даляр). Творчество ваятеля, поэта, живописца является в образах: в речах в очерках и красках, в истукане. Творческий дар не многим дан. (В.И. Даляр). Творить – создавать, производить, созидать (Д.Н. Ушаков). Творчество - создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей. (С.И. Ожегов).

Обобщенный семантический экскурс в понятие «личность» осуществим через призму основных парадигм психологии: психоаналитическую, бихевиористическую, экзистенциально-гуманистическую.

Слово «личность». Происходит от русского слова «личина», которое соответствует термину persona - исходно маска, или роль, исполнявшаяся актером древнегреческого театра.

В психологической науке личность рассматривается как относительно устойчивая система поведения

индивида, построенная, прежде всего на основе включенности в социальный контекст.

Уже в 1734 г. Х. Вольф дал дефиницию личности (Personlichkeit) следующим образом: "То, что сохраняет воспоминания о самом себе и воспринимает себя, как одного и того же и раньше, и теперь". Эту традицию понимания личности продолжил У. Джемс, который трактовал личность, как сумму всего, что человек может назвать своим. В этих определениях понятие личности становится тождественным понятию самосознания, поэтому более обосновано определение личности через социальные взаимоотношения. При таком подходе личность предстает как система социального поведения индивида.

Стржневым образованием личности является самооценка, которая строится на оценках индивида другими людьми и его оценивании этих других. При этом особое значение придается идентификации личности.

Модель личности, развиваемая в глубинной психологии, прежде всего в психоанализе (А. Адлер, Г. Салливен, Э. Фромм, К. Хорни), ориентирована на объяснение внутренних процессов при обращении по преимуще-

ству к понятиям структуры и динамики "внутреннего конфликта".

Наоборот, модель личности, разработанная в бихевиоризме, основана на внешне наблюдаемом поведении, на действиях и взаимодействиях с другими людьми в актуальной ситуации (ситуационизм, интеракционизм). В современном бихевиоризме личность понимается как система генерированных форм поведения, которые образуются на основе ситуационно-специфического поведения (теория социального обучения Роттера).

В рамках гуманистической психологии личность рассматривается, прежде всего, как принимающая ответственные решения (имплицитная теория личности, теория самоактуализирующейся личности).

В марксистской психологии личность определяется как продукт исторического развития индивида, прежде всего в рамках совместной трудовой деятельности (А. Валлон, И. Мейерсон, Ж. Политцер, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев). В частности, у А.Н. Леонтьева личность рассматривается как создаваемая общественными отношениями, в которые субъект вступает в рамках своей деятельности. При этом отдельные деятельности субъекта, представленные прежде всего своими мотивами, вступают между собой в иерархию отношений, образуя так называемую иерархию мотивов. В концепции А.В. Петровского тип развития личности определяется через тип группы, в которую она включена и в которой она интегрирована; собственно личностная активность представляет собой стремление выйти за пределы привычного и действовать за границами требований ситуации или ролей.

Систематический естественно научный подход к изучению психических особенностей творческой личности опирается на концепцию психоанализа и глубинной психологии.

Главное отличие творческой личности представители глубинной психологии и психоанализа (здесь их позиции сходятся) видят в специфической мотивации.

Остановимся на позициях ряда авторов, поскольку эти позиции отражены в многочисленных источниках. Отличие заключается только в том, какая мотивация лежит в основе творческого поведения.

З. Фрейд считал творческую активность результатом сублимации полового влечения на другую сферу деятельности: в творческом продукте определяется в социальноприемлемой форме сексуальная фантазия.

А. Адлер считал творчество способом компенсации комплекса неполноценности.

Наибольшее внимание феномену творчества уделил К. Юнг, видевший в нем проявление коллективного бессознательного.

Р. Ассаджиоли считал творчество процессом восхождения личности к «идеальному Я», способом ее самораскрытия.

Психологи гуманистического направления (Г. Олпорт и А. Маслоу) считали, что первоначальный источник творчества – мотивация личностного роста, не подчиняющаяся гомеостатическому принципу удовольствия; по Маслоу – это потребность в самоактуализации, полной и свободной реализации своих способностей и жизненных возможностей.

Однако большинство авторов все же убеждены в том, что наличие всякой мотивации и личностной увлеченности является главным признаком творческой личности. К этому часто добавляют такие особенности, как независимость и убежденность. Независимость, ориентация на личностные ценности, а не на внешние оценки, пожалуй, может считаться главным личностным качеством творческой личности.

Творческим людям присущие следующие личностные черты:

1. Независимость – личностные стандарты важнее стандартов группы, неконформность оценок и суждений.

2. Открытость ума – готовность поверить своим и чужим фантазиям, восприимчивость к новому и необычному.

3. Высокая толерантность к неопределенным и неразрешимым ситуациям, конструктивная активность в этих ситуациях.

4. Развитое эстетическое чувство, стремление к красоте.

Часто в этом ряду упоминают особенности «Я-концепции», которая характеризуется уверенностью в своих способностях и силой характера, а также смешанные черты женственности и мужественности в поведении.

Хотя гуманистические психологи и утверждают, что творческие люди характеризуются эмоциональной и социальной зрелостью, высокой адаптивностью, уравновешенностью, оптимизмом и т.п., но большинство экспериментальных результатов противоречат этому: творческие личности склонны к психофизиологическому истощению в ходе творческой активности, так как творческая мотивация работает по механизму положительной обратной связи, а рациональный контроль эмоционального состояния при творческом процессе ослаблен. Следовательно, единственный ограничитель творчества – истощение психофизиологических (витальных) ресурсов, что приводит к крайним эмоциональным состояниям.

Аналогичные выводы о высокой тревожности и плохой адаптированности творческих людей к социальной среде приводятся в ряде других исследований. Такой специалист, как Ф. Баррон, утверждает, что, для того чтобы быть творческим, надо быть немного невротиком; следовательно, эмоциональные нарушения, искажающие «нормальное» видение мира, создают предпосылки для нового подхода к действительности.

Парадигмальная основа интегративной психологии - универсальный контекст в анализе личности вообще и творческой личности в частности (В.В. Козлов). Личность в континууме интегративной психологии совершенна в силу своей уникальности. Ее структурированность определена в контексте персонального, интерперсонального и трансперсонального пространств Эго-сознания.

| Сознание в интегративной психологии – это открытое пространство энергии, которое наполняет внешнюю и внутреннюю жизнь личности смыслом. Сознание существует существованию. С одной стороны сознание лишено собственной структуры, оно бескачественно, «пустотно». С другой стороны – существование сознания представляет собой основной и предельно достоверный психологический факт бытия в мире для каждого человека. Более того – представленность сознания в субъекте и есть базовый факт человеческого существования [Козлов, 2003] По этой причине определение понятия сознания выходит за рамки психологии, оно психологически бескачественно, предельно неопределенное и выводимое только из самого себя.

На уровне Эго-сознания содержание сознания определяется реальным бытием, отношениями, жизнью людей и существуют только как их сознание, как продукт развития указанной системы социальных отношений. В процессе социализации Эго-сознание образует системы материального, социального и духовного Эго, основные тенденции и процессы, которые являются предметом современной психологии. И здесь мы не можем рассматривать сознание в разрыве от общей социальной системы отношений. Но при этом мы должны представлять, что мы имеем дело с неким «залипанием» индивидуального свободного сознания с конструктами Эго, в том числе и с социальными отношениями, статусами и ролями.

В соответствии с интегративным подходом индивидуальное свободное сознание изначально задано. В связи с этим анализ творческой личности предполагает неотъемлемую взаимообусловленность творческой личности и ее изначально заданного индивидуального свободного сознания. Творчество как процесс, направленный на созидание нового в бытие - неотъемлемый компонент личности вообще, поэтому будем различать творческую личность как личность с высокими интеллектуальными способностями, высокой степенью креативности и огромной витальнойностью (жизненной энергией). Более того изначальная обусловленность индивидуального свободного сознания у творческой личности – это открытая беспредельное пространство энергии, активизирующее личностный потенциал на глубочайшее осознание реальности Эго-сознанием творческой личности. Творческий человек с одной стороны создает реальность на основе бессознательной активности, с другой стороны обладает высочайшим уровнем осознания, рефлексии и семантической интерпретации того, что с ним происходит в процессе творческого акта, переживая при этом самый широкий диапазон состояний сознания и выходя за пределы общепринятого рационального начала.

Среди характеристик творческой личности в контексте интегративной психологии универсальность (образовано от латинских корней *unus* — один и *verto* — поворачиваю) является базовым качеством, обеспечивающим полноценное, конструктивное во всех отношениях личностное развитие: «единораспаковывание». Эквивалентное развитие всех структурных компонентов Эго-сознания: материального, социального, духовного обеспечивается универсальным распределением энергии во всех сферах личности [Козлов, 2008]. Примером адекватной реализации энергии творчества являются такие исторические личности – гении, как Л. да Винчи, М.Ю. Ломоносов, которые в силу своего последовательного саморазвития пришли к распространению сферы творчества на различные области бытия и при этом ощущали полноценность и гармонию самого бытия при жизни. Осознание ими безграничного пространства Эго-сознания не мешало, а напротив, помогало творить реальность в контексте своего временного и пространственного бытия на Земле.

Чаще всего, конструктивность деятельности творческой личности осознается и признается социумом после жизни самого творца (А. Энштейн, Л.Н. Толстой, Н. Тесло и т.д.).

Анализ творческой личности обуславливает расположение акцента на таких психологических феноменах как способности и талант.

Способности в континууме интегративной психологии – это такие психологические особенности человека, которые обуславливают направленность витальной энергии на успешность приобретения знаний, умений, навыков.

Способности – это потенциальный энергетический ресурс Эго-сознания, обеспечивающий при наличии определенных условий возможность достижения необходимого уровня преобразования реальности (здесь тождественно понятию «мастерство») в том или ином направлении деятельности.

Способности обнаруживаются только в направлении энергии на определенную деятельность, которая не может осуществляться без наличия этих способностей.

Способности обнаруживаются в динамике (быстроте, глубине, легкости, прочности) и адекватности приобретения знаний, умений, навыков для формирования и (или) преобразования реальности. Необходимо заметить, что формирование и (или) преобразование реальности – это наиважнейшая целеполагающая основа творческой личности вообще, успешной творческой личности в частности.

Высшую ступень развития способностей принято в психологической науке называть талантом. Талант – это сочетание способностей, дающее человеку возможность успешно, самостоятельно и оригинально взаимодействовать с реальностью.

Нельзя ставить знак равенства между талантом как потенциальной возможностью создания и (или) преобразования реальности и реализацией этих возможностей в продуктах материальном, социальном и духовном Эго-пространствах сознания. Талант – это сочетание способностей, их совокупность. Отдельно взятая, изолированная способность не может быть аналогом таланта, даже если она достигла очень высокого уровня развития и ярко выражена. Скорее, наоборот, отсутствие или, точнее, слабое развитие какой-либо даже важной способности, может быть с успехом компенсировано интенсивным развитием других способностей, входящих в сложный ансамбль качеств таланта.

Структура таланта определяется, в конечном счете, характером требований, которые предъявляет личности объективная реальность (политическая, научная, художественная, производственная, спортивная, военная и т.д.). Поэтому составляющие талант способности будут далеко не идентичны, если сравнивать, например, между собой талантливого композитора и талантливого авиаконструктора.

В результате анализа многих психологических исследований удалось выявить некоторые, существенно важные способности, которые в совокупности образуют структуру успешной творческой личности.

Первая особенность творческой личности, которая может быть выделена таким образом, – это высочайшая степень концентрации витальнойности, выражаясь в таких психологических качествах, как внимательность, собранность, постоянная готовность к напряженной работе.

Вторая особенность творческой личности неразрывно связана с первой и заключается в том, что готовность к изменению реальности перерастает в склонность к ее преобразованию и (или) созданию, и выражается в трудолюбии, в неуемной потребности трудиться.

Третья группа особенностей связана непосредственно с интеллектуальной деятельностью: это особенности мышления, быстрота мыслительных процессов, систематичность ума, повышенные возможности анализа и обобщения, высокая продуктивность умственной деятельности.

Если говорить о специфических различиях творческой личности, то они обнаруживаются главным образом в направленности интересов.

Поэтому структура творческой личности включает комплекс приведенных выше качеств личности и дополняется рядом способностей, отвечающих требованиям конкретной деятельности.

Важно различать творческую личность и успешную творческую личность. Совокупность систем, определяющих личность как творческую не более чем возможность преобразования реальности, это лишь предпосылка, но далеко еще не сам результат. Для того чтобы стать успешной творческой личностью (т.е. достичь высокого уровня совершенства в преобразовании и (или) создании реальности), надо уметь управлять энергией, направляя ее осознанно на достижение творческих результатов. А это предполагает большой, творческий, напряженный труд. Люди, чья талантливость в глазах всего человечества была бесспорной, всегда – без исключения – трудолюбивы. Только благодаря труду они могли достичь высочайшего уровня личностной реализации, всемирной известности.

В процессе творческой деятельности важную роль играют моменты особого подъема сил, психическое состояние вдохновения. Оно издавна считается неотде-

лимой принадлежностью творческой личности. Нет никаких оснований противопоставлять вдохновение в творческой деятельности труду, составляющему его основу. Вдохновение - это высочайший уровень концентрации творческой энергии. Вдохновение предполагает колоссальную сосредоточенность внимания, мобилизацию памяти, воображения и мышления на решении какой-то задачи.

Если творческая личность - это совокупность потенциальных возможностей преобразования реальности, то успешная творческая личность - это совокупность реализованных возможностей, ставшая действительно-

стью; это проявление личности в деятельности. Успешная творческая реализация - это не только сумма соответствующих готовых умений и навыков, но и психическая готовность к квалифицированному осуществлению любых трудовых операций, которые окажутся необходимыми для творческого решения возникшей задачи. Иначе говоря: «Успешная творческая реализация - это когда творческие возможности реализованы, имеют общественное признание и адекватно оцениваются», тем самым обеспечивая гармоничное, целостное бытие Личности в системе мироздания.

## К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПРОЦЕССА САМОРЕГУЛЯЦИИ

### Мартынова М.А. (Лесосибирск, Красноярский край)

Разработка содержания понятия «саморегуляция» началась в психологической науке недавно и была связана со становлением субъектного подхода. Исследованием данной проблематики занимались П.К. Анохин, Е.А. Аронова, Н.В. Астахова, Н.А. Бернштейн, Н.В. Бякова, Л.С. Выготский, С.В. Истомина, Е.Р. Калитеевская, О.А. Конопкин, Д.А. Леонтьев, В.И. Морсанова, А.К. Осницкий, Д.А. Ошанин, И.П. Павлов и т.д. В настоящее время ее разработка протекает очень интенсивно, так что можно говорить о становлении психологии саморегуляции как отдельной области общей психологии. Ее предметом являются интегративные психические процессы и явления, которые обеспечивают самоорганизацию различных видов психической активности человека, целостность его индивидуальности и личности. Существует несколько определений понятия «саморегуляция», которые сформулированы в рамках разных подходов к изучению психики человека.

Саморегуляция – 1) системно организованный психический процесс по инициации, построению, поддержанию всех видов и форм внешней и внутренней активности, которые направлены на достижение принимаемых субъектом целей, и управлению ими (структурно-функциональный подход) (Конопкин, 1986); 2) управление параметрами процесса в соответствии с заданными критериями на основе информации о текущих параметрах системы и окружения, с которыми система тесно взаимодействует, регулярно поступающей в реальном времени; при этом источник управляющего воздействия находится внутри самой системы (системный подход) (Д.А. Леонтьев, 2007).

Процессы саморегуляции представляют собой внутреннюю целенаправленную активность человека, которая реализуется за счет системного участия самых разных процессов, явлений и уровней психики. Их реализация осуществляется целостной системой, обладающей своей принципиальной структурой и имеющей проекции на различных уровнях организации индивидуальности человека. С ее помощью человек выстраивает своеобразный «каркас», алгоритм предстоящей деятельности и жизнедеятельности в целом, причем в отношении последнего из них окончательное решение о последовательности и особенностях действий могут быть приняты с большой отсрочкой по времени.

В современной психологической литературе существует представление о структурно-функциональной модели саморегуляции, которое было сформировано О.А. Конопкиным. Основываясь на результатах исследований особенностей саморегуляции деятельности разного вида, ученым выделил в качестве основных составляющих функциональной структуры саморегуляции следующие элементы:

1. Осознанно принятая субъектом деятельности цель выполняет общую системообразующую функцию,

поскольку процесс саморегуляции выстраивается для достижения поставленной цели.

2. Модель условий деятельности отражает комплекс внешних и внутренних условий, учет которых сам субъект считает необходимым для успешного достижения цели. Такая модель выполняет функцию источника информации, на основании которой человек осуществляя програмирование собственно реализации произвольной активности. Она включает также и информацию о динамике условий в процессе деятельности.

3. Программа исполнительских действий непосредственно осуществляется человеком в процессе выполнения деятельности. Она является информационным образованием, определяющим характер, последовательность, способы и прочие характеристики действий применительно к конкретным условиям.

4. Субъективные критерии достижения цели (представление о результате; критерии успешности) выполняют функцию конкретизации и уточнения исходной формы и содержания цели. Человек выделяет ряд характеристик и признаков, появление которых будет свидетельствовать о том, что он приближается к достижению цели. Противоположные им категории рассматриваются как условия, требующие оказания регулирующих воздействий. Критерии успешности формулируются в соответствии с личностными особенностями субъекта деятельности.

5. Контроль и оценка результата представляет собой процесс сличения достигнутого с выделенными ранее субъективными критериями успешности. Данный процесс обеспечивает получение информации о степени соответствия (или рассогласования) между запланированным ходом деятельности, ее этапными и конечными результатами и реальным ходом их достижения.

6. Принятие решений о необходимых коррекциях в процессе регуляции необходимо в том случае, если наблюдается рассогласование между запланированным и реальным ходом деятельности. Как правило, если оказалось корректирующее воздействие на один из элементов системы, то необходимо внести изменения и в следующие за ними (Конопкин, 1986).

Каждый из названных структурных элементов выполняет в рамках целостного регуляторного процесса свою специфическую функцию. Их системное сотрудничество позволяет успешно осуществлять целенаправленную активность, причем спектр используемых для достижения поставленной цели средств может быть очень широким. Наличие структурно-функциональных дефектов (недостаточная реализация какого-либо функционального компонента, неразвитость межфункциональных связей) процесса регуляции существенно ограничивает эффективность в самых различных видах деятельности. О.А. Конопкин отмечает, что какими бы психическими средствами ни реализовывались процессы са-

морегуляции, имеющие несовершенную функциональную структуру, эти процессы не смогут привести к наиболее эффективному построению и реализации исполнительской активности, обеспечить ее продуктивность. Другими словами, как бы ни был когнитивно одарен и компетентен человек, для высокой эффективности деятельности необходимо наличие у него развитой и совершенной системы регуляции достижения внешних практических и внутренних целей. Целостная система саморегуляции имеет свои проекции на разных уровнях индивидуальности, на которых они реализуются, тем больше возможности осознания этих процессов и субъектного влияния на их формирование и реализацию (Моросанова, 2007). Поэтому если человек обладает способностью контролировать, отслеживать и вносить коррективы в процесс выполнения деятельности, то в отношении него может быть сделан вывод о достаточно высоком уровне развития целостной системы саморегуляции.

По мнению О.А. Конопкина, одним из важнейших психических образований, напрямую связанных с целостной системой саморегуляции, выступает способность к саморегуляции, которая формируется по мере развития человека. Она представляет собой системный результат процесса общего психического развития человека, отражающим становление его деятельностных возможностей, рост потенциала его целенаправленных взаимодействий с деятельностью. Охарактеризовать степень ее сформированности можно через оценку общей способности к саморегуляции.

Общая способность к саморегуляции является одним из свойств личности, которое позволяет оценить ее потенциал в выполнении и освоении разных видов деятельности. Она проявляется в инициативно-творческом модусе, легкости и успешности овладения новыми видами целенаправленной активности, способности самостоятельно решать при этом нестандартные задачи, осуществлять деятельность в изменившихся условиях, требующих смены способов действия и т.п. Общая способность к саморегуляции предполагает наличие у субъекта обобщенного, генерализованного умения регуляции, абстрагированного от тех конкретных особенностей разных видов деятельности, которые не влияют на основные закономерности построения и осуществления регуляции. Ассимилируя обязательные, основные правила и закономерности саморегуляции, обеспечивающие ее эффективность, она контролирует их реализацию субъектом в любой деятельности при формировании конкретных регуляторных процессов. Это облегчает и ускоряет самостоятельное правильное построение и эффективную реализацию разнообразных регуляторных процессов при освоении новых, все более сложных видов и форм произвольной активности (предметная деятельность, общение, учение). В непрерывном построении и осуществлении сменяющих друг друга и сложно сочетающихся деятельностных актов и проявляется функционирование общей способности к саморегуляции.

Общая способность к саморегуляции формируется в процессе психического развития человека, усложняясь по мере расширения спектра освоенных им действий, поэтому использовать данное свойство как критерий для выделения групп людей, различающихся по этому признаку, недопустимо, т.к. в некоторой степени им обладают все. Уровень, которого достигнет человек в развитии данного образования, зависит от становления других психических функций и образований, в частности от речевого развития, которое связано с постепенным овладением человеком внутренней речью, от формирования умения работать с разной по типу информацией (ви-

зуальная, аудиальная, кинестическая), от становления внутреннего плана действия, сформированность которого позволяет человеку абстрагироваться от реальной ситуации и выстроить возможный ход процесса мысленно, от развития рефлексии (Конопкин, 2003).

В.И. Моросанова, учитывая основные положения структурно-функциональной модели саморегуляции деятельности, отмечает, что разные компоненты целостной системы саморегуляции отличаются по уровню сформированности и могут находиться в разных сочетаниях друг с другом. Подобные соотношения определяют стилевые особенности процесса саморегуляции. При одинаковом наборе стилевых особенностей процесса саморегуляции могут отмечаться разные уровни сформированности целостной системы саморегуляции. Наиболее распространенным является деление на три уровня (высокий, средний и низкий). В свою очередь для каждого набора стилевых особенностей саморегуляции характерен определенный профиль саморегуляции, который может распространяться на отдельные виды деятельности и на жизнедеятельность человека в целом. Причем в данном случае важная роль принадлежит влиянию индивидуальных и личностных особенностей человека. В.И. Моросанова, упомянутая о личностных особенностях человека и их влиянии на процесс саморегуляции, определяет их как регуляторно-личностные свойства и понимает под ними черты личности, характеризующие ее как субъекта жизнедеятельности с точки зрения индивидуальных возможностей осознанно выдвигать цели активности и управлять их достижением. К числу таковых она относит настойчивость, надежность, ответственность, уверенность, самостоятельность, гибкость, рефлексивность. Кроме того, на формирование стиля саморегуляции оказывают влияние не только регуляторно-личностные свойства, но и акцентуации характера. Поскольку основой стиля саморегуляции выступают разные свойства, поскольку могут существовать различия в стилях саморегуляции, которые в том числе проявляются и в их эффективности. При всем разнообразии индивидуальной саморегуляции формально выделяют два больших класса профилей – с гармоничным (высоким, средним или низким развитием всех компонентов), или акцентуированным (с наличием пика и провалов в профиле или «слабых и сильных» сторон регуляции). Необходимо отметить, что каждый из данных профилей может стать основой для эффективного стиля саморегуляции при определенных условиях. Так, можно целенаправленно работать над развитием конкретных личностных качеств, которые позволят соответствующим образом организовать процесс построения и выполнения деятельности (например, формирование уверенности, настойчивости, надежности и т.д.), или постараться максимально развить некоторые из компонентов целостной системы саморегуляции, которые позволят компенсировать недостатки в сформированности остальных (например, развитие способности к планированию в противовес умению оценивать полученный результат). Оба пути направленного формирования эффективных стилей саморегуляции требуют высокой субъективной активности, развития соответствующих субъектных качеств, что возможно при высокой мотивации, а у молодежи – при помощи педагога (Моросанова, 2005).

Таким образом, можно отметить, что процесс саморегуляции представляет собой особую внутреннюю активность человека, направленную на построение и осуществление деятельности в соответствии с поставленной им целью. Она реализуется за счет целостной системы, формирование которой зависит от личностных и индивидуальных особенностей человека.

## ОДАРЕННОСТЬ: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ

**Овчарова О.Н. (Ярославль)**

Одаренность - феномен, который интересовал умы людей еще тысячи лет назад. Обращаясь к истории исследования одаренности можно выделить несколько этапов. Первоначально «дар» связывалось с божественным вмешательством. Далее, в середине XIX века сформировалось другое понимание. Английский ученый Ф. Гальтон, стал активно разрабатывать идею о том, что гениальный человек - «продукт гениального рода». Со временем, позже, пришли к выводу, что данное понимание одаренности так же не соответствует истине, как и божественное пророчество. Генетики доказали, что дар не может быть унаследован напрямую.

Реальная практика свидетельствовала о том, что умственные, творческие способности людей не равны и отличия эти проявляются уже в детстве. Различия представляют континuum, где крайними точками могут выступать умственная отсталость и высокая степень одаренности. Объяснить эти различия, опираясь лишь только на социальное влияние, оказываемое на ребенка, невозможно.

На данный момент высокая степень заинтересованности вопросами одаренности продиктована государственным заказом. Так, была создана рабочая концепция одаренности, в рамках целевой программы «Одаренные дети», опубликованная под редакцией Богоявленской Д.Б. и Шадрикова В.Д. Предлагаемая рабочая концепция является обобщением современного состояния знаний в области психологии одаренности. В ее разработке приняли участие Российское психологическое общество, Институт психологии РАН, Психологический институт РАО. Исходя из определения приведенного в данной концепции «одаренность – это системное, развивающееся качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности». Таким образом, необязательным признаком становится общая одаренность, ребенок может уметь и знать лучше других узкоспециализированный предмет, быть одаренным в «чем-то», а не «во всем». Также в данном определении нет упоминания о тесной корреляции с уровнем интеллекта. Появляется закономерный вопрос, что же тогда является индикатором одаренности, обращая внимание на какие специфики ребенка можно говорить о наличии у него дара?

Рубинштейн писал, что «одаренность неотождествима с качеством одной функции - хотя бы даже мышлением... Функции являются продуктом далекоидущего анализа, выделяющего отдельные психологические процессы, соотнесенные с предметами, их свойствами, отношениями, качествами, их сущностью - вообще с миром, определенных в категориях диалектической логики. Одаренность так же, как и характер, определяет более синтетические, комплексные свойства личности. Она характеризует личность в соответствии с более конкретными условиями деятельности человека, которые сложились в результате исторического процесса, создавшие определенные формы разделения труда». Из этого следует, что психические функции выступают, как аналитические, тогда как одаренность характеризуется синтетичностью.

В пользу этого выступает одна из современных теорий одаренности, пожалуй, самая распространенная и принимаемая большинством современных специалистов идея - концепция человеческого потенциала американского психолога Д.Рензулли. Согласно его учению, одаренность

представляет собой сочетание трех характеристик:

- интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень);
- творческости;
- настойчивости (мотивация, ориентированная на задачу).

Наиболее желательно с точки зрения одаренности доминирование мотивов, связанных с содержанием учения (ориентация на овладение новыми знаниями, фактами, явлениями, закономерностями; ориентация на усвоение способов приобретения знаний и т. п.). Доминирование этой группы мотивов характеризует одаренного ребенка. Это одна из ведущих характеристик детской одаренности. (Дж. Рензулли, Е. П. Торранс и др.)

Надо отметить, что раскрывая природу одаренности на уровне теории, данная модель, как и любая другая концепция, все же не позволяет увидеть некоторые частные особенности, характерные для одаренных детей, в частности, для одаренных детей, обучающихся в специализированных учебных центрах, физико-математических школах - интернатах.

При столкновении с реальным ребенком, демонстрирующим незаурядные способности в изучении точных и естественных наук, встает вопрос о справедливости утверждения, что «одаренные дети в целом гораздо более благополучны, чем другие дети: не испытывают проблем в обучении, лучше общаются со сверстниками, быстрее адаптируются к новой обстановке. Их укоренившиеся интересы и склонности, развитые уже с детства, служат хорошей основой для успешного личностного и профессионального самоопределения». Ученики центров, в большинстве своем испытывают трудности в таких сферах, как общение, социального поведения, эмоционального развития, физического развития, трудность профессиональной ориентации и т.д. Тут же возникает неоднозначность в дифференциации талантливых и одаренных детей. Грань между умными детьми и одаренными истончается. Кроме того, возникает проблема того, что при первичном отборе «одаренных» детей в специализированные учебные центры, все основное внимание уделяется уже проявившемуся виду одаренности, тогда как скрытая и потенциальная одаренность могут быть так и не раскрыты. По мнению Л.С. Рубинштейна «способности складываются в процессе развития; в процессе развития происходит специализация одаренности, в одном случае - меньшая, в другом - большая; у одних - более, у других - менее равномерная, в зависимости от направления и характера обучения - более односторонне специализированного или более всестороннего...». Крайне важно найти тот метод, инструмент, который позволит обеспечивать полное раскрытие каждого одаренного ученика.

Таким образом, осознавая актуальность данной темы, востребованность и оправданности ее активного исследования, кроме необходимости выявления одаренных детей, появляется острая потребность в их верном, продуктивном, максимально подходящем для такого типа детей, воспитании. Стоит обратить пристальное внимание именно на особенности работ, ведущихся с уже «отобранными» одаренными детьми. Задача, поставленная перед педагогами и психологами, взаимодействующими с носителями дара, трудна ввиду своей многогранности, но ее реализация есть, по сути, обеспечение важнейшего ресурса поступательного развития человеческой цивилизации.

## ВЛИЯНИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ НА СОВЛАДАНИЕ ЛИЧНОСТИ С ЖИЗНЕННЫМИ ТРУДНОСТЯМИ

**Путинцова Е.Н. (Краснодар)**

В трудные жизненные ситуации попадают люди разного возраста, социального положения, и стратегии по совладанию с жизненными трудностями они выбирают разные.

Многие исследователи рассматривают жизнестойкость в связи с проблемами преодоления стресса, адаптации – дезадаптации в обществе, с проблемами физического, психического и социального здоровья. Личностное качество «жизнестойкость» дает возможность человеку в стрессовых ситуациях воспользоваться имеющимися внутренними ресурсами. Родоначальником концепции «hardiness» является С. Мадди. Жизнестойкость, включающая в себя такие компоненты как: вовлеченность, принятие риска и контроль, представляет собой систему убеждений о себе, об отношениях с миром (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова, 2006).

С этой точки зрения представляется интерес возможное влияние выраженной характеристики жизнестойкости на показатели совладающего поведения.

В исследовании приняло участие 100 человек: женщины в возрасте от 18 до 20 лет – 25 человек, женщины в возрасте от 45 до 60 лет – 25 человек, мужчины в возрасте от 18 до 20 лет – 25 человек, мужчины в возрасте от 45 до 60 лет – 25 человек.

Были использованы следующие методики: «Тест жизнестойкости» С. Мадди; методика Р. Лазаруса и С. Фолкман «Опросник способов совладания» и опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях», разработанный С. Норманом, Д.Ф. Эндлером, Д.А. Джеймсом, М.И. Паркером, адаптированный вариант Т.А. Крюковой.

Мы сравнивали 4 подвыборки по степени выраженности параметров жизнестойкости и совладающего поведения, используя критерий  $H$  Краскала – Уоллеса. Значимые различия выявлены по переменным: жизнестойкость ( $p = 0,00$ ); вовлеченность ( $p = 0,00$ ); контроль ( $p = 0,00$ ); принятие риска ( $p = 0,00$ ); копинг, ориентированный на решение задачи ( $p = 0,02$ ); копинг, ориентированный на эмоции ( $p = 0,00$ ); копинг, ориентированный на избегание ( $p = 0,00$ ); социальное отвлечение по опроснику «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» ( $p = 0,00$ ); самоконтроль ( $p = 0,01$ ); принятие ответственности ( $p = 0,01$ ); бегство – избегания ( $p = 0,00$ ) по методике Лазаруса «Опросник способов совладания».

Для конкретизации различий между исследуемыми подвыборками был проведен анализ с использованием критерия  $U$  Манна – Уитни. Проводилось сравнение между любыми двумя подвыборками с целью выявления различий.

По показателям общего уровня жизнестойкости ( $p = 0,00$ ), вовлеченности ( $p = 0,00$ ), контроля ( $p = 0,00$ ) и принятия риска ( $p = 0,00$ ) молодые мужчины показывают достоверно более высокие результаты по сравнению с мужчинами старшего возраста.

Показатели по шкале «Принятие риска» ( $p = 0,01$ ) у молодых женщин достоверно более высокие, чем у женщин старшего возраста.

По показателям вовлеченности ( $p = 0,03$ ) мужчины старшего возраста показывают достоверно более высокие результаты, чем женщины той же возрастной группы.

По показателям общего уровня жизнестойкости ( $p = 0,00$ ), вовлеченности ( $p = 0,00$ ), контроля ( $p = 0,00$ )

молодые мужчины показывают достоверно более высокие результаты, чем женщины той же возрастной группы.

С целью выявить возможное влияние характеристики жизнестойкости на показатели совладающего поведения был проведен статистический анализ с применением критерия  $H$  Краскала – Уоллеса внутри каждой подвыборки.

Получены следующие особенности.

В подвыборке молодых женщин фактор общей жизнестойкости значимо влияет на выраженную эмоционально-ориентированного копинга ( $p = 0,00$ ). Фактор вовлечённости в повседневную жизнь значимо влияет на выраженную проблемно-ориентированного копинга ( $p = 0,01$ ), эмоционально-ориентированного копинга ( $p = 0,00$ ), на поведение по типу «бегство – избегание» ( $p = 0,01$ ) и положительную переоценку событий ( $p = 0,01$ ). Фактор контроля за происходящим значимо влияет на выраженную эмоционально-ориентированного копинга ( $p = 0,01$ ). Фактор принятия риска значимо влияет на выраженную проблемно-ориентированного копинга ( $p = 0,04$ ), избегающего копинга ( $p = 0,05$ ), на поведение по типу социального отвлечения ( $p = 0,02$ ) и «бегство – избегание» ( $p = 0,04$ ).

В подвыборке женщин старшего возраста только фактор контроля за происходящим значимо влияет на выраженную проблемно-ориентированного копинга ( $p = 0,02$ ) и самоконтроля, связанного с регулированием своих чувств и действий ( $p = 0,05$ ). Влияния остальных характеристик жизнестойкости на показатели совладающего поведения не выявлено.

В подвыборке мужчин старшего возраста фактор принятия риска значимо влияет на выраженную копинга социального отвлечения ( $p = 0,03$ ). Влияния характеристик общей жизнестойкости и контроля за происходящим на показатели совладающего поведения не выявлено. Дополнительный анализ с применением критерия  $U$  Манна – Уитни показал, что мужчины старшего возраста с низким уровнем вовлечённости значительно чаще прибегают к эмоционально-ориентированному совладанию ( $p = 0,03$ ).

В подвыборке молодых мужчин не выявлено испытуемых с низкой выраженностью характеристик жизнестойкости. Поэтому был проведен сравнительный анализ с использованием критерия  $U$  Манна – Уитни. Так, испытуемые с умеренно выраженной общей жизнестойкостью имеют более высокие баллы по показателю планирования решения проблемы ( $p = 0,00$ ) по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем жизнестойкости. Испытуемые с высоким уровнем вовлечённости в повседневную жизнедеятельность чаще совладают с жизненными трудностями с помощью поиска социальной поддержки ( $p = 0,01$ ), чем испытуемые с умеренной вовлечённостью. Испытуемые с высоким уровнем вовлечённости в повседневную жизнедеятельность менее склонны к эмоционально-ориентированному реагированию на трудности ( $p = 0,04$ ), чем испытуемые с умеренной вовлечённостью.

Таким образом, анализа показал, что жизнестойкость как позитивная личностная характеристика оказывает влияние на выраженную характеристики совладающего поведения.

## О НЕКОТОРЫХ ФАКТОРАХ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К СВОБОДНОМУ ВРЕМЕНИ

**Юркова М.Г. (Иркутск)**

Свободное время как времененная составляющая жизни человека рассматривалась, главным образом, в социологии как проблема рекреации в сопоставлении с трудовой деятельностью человека, и, вторично или дополнительно, как возможность развития личности человека, относящегося к различным социальным категориям населения. Психологические же аспекты проблемы свободного времени как проблемы личности, организующей и реализующей свой индивидуальный жизненный путь, не рассматриваются в социологии (что естественно), и редко рассматриваются в психологических науках. Иногда эта проблема звучит в контексте дифференциации времени как физического и психологического (Головаха Е.И., Кроник А.А.), психологического и личностного (Абульханова-Славская К.А.). В течение ряда лет автор данной статьи пытается найти индивидуально-личностные характеристики, влияющие на осознание, оценивание и использование свободного времени индивидом в разные периоды его жизни, находящемся в разных социальных ситуациях.

Представляется перспективным подход к изучению свободного времени с позиции субъектности. Человек рассматривается как субъект, в том числе, как субъект ценностного отношения ко времени течения жизни. Теоретические положения психологии субъектности, на которые опирается автор в своих эмпирических исследованиях, разработаны в трудах Рубинштейна С.Л. и Брушлинского А.В.

Субъектность человека по своему исходному основанию может быть рассмотрена как способность индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Время жизни субъекта также может являться предметом его деятельности, становясь таким образом предметом самостроительства. Свободное время как часть всего времени, находящегося в распоряжении субъекта, одновременно с осознаванием этого факта также должно включаться в процесс самостроительства или самоактуализации. Существенными свойствами процесса преобразования объективной или субъективной действительности является способность человека управлять своими действиями, реально-практически преобразовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий. Делает ли реально эти действия индивид в отношении времени жизни и свободного времени в частности? Практическое отношение субъекта к действительности теоретически включает в себя три составляющие: 1) субъект, наделенный активностью и направляющий ее на объекты или на других субъектов; 2) объект, на который направлена активность субъекта; 3) активность, выражаяющаяся в том или ином способе действия субъекта с объектом. Становление субъекта деятельности есть процесс освоение индивидом ее основных структурных образующих: смысла, цели, задач, способов преобразования человеком объективного мира. Представляется возможным ставить проблему исследования ценностного отношения к свободному времени субъекта жизнедеятельности и самоактуализации как поиск психологических детерминант, определяющих разные типы его субъекта отношений и стилей организации и реализации времени.

Концепция жизнедеятельности индивида в психологии хорошо согласуется с концепцией жизненного пути личности. И в том, и в другом случае важна позиция

субъекта, его собственная активность и смыслы, которые он в эту активность вкладывает. Для рассмотрения проблемы времени личности в жизненном пути отправными для нас являются три собственно философские концепции. Это концепция овладения временем русского философа В. Н. Муравьева, философская концепция жизни (или философия жизни и ее субъекта) С. Л. Рубинштейна и, наконец, концепция космического субъекта Ю. А. Шрейдера, логика и философа.

Разделяя время на свободное, т. е. то, которое определяется человеком, и принудительное, В. Н. Муравьев исходил из принципа системности. Если множества разных систем не связаны друг с другом общим действием, то они выступают по отношению друг к другу как ограничивающие, принудительные, требующие подчинения. Внутреннее время любой системы (в отличие от принудительного внешнего) возникает из множества ее составляющих, объединенных общим взаимодействием. Но специфика человека и его времени, связанная с наличием у него сознания, заключается в том, что «сознание рождает новый фокус жизни». Степень осознанности, т. е. понимания себя как разумно действующей причины, дает критерий для субъектности действия или определяет деятеля. Причем объем субъекта, по В. Н. Муравьеву, строго пропорционален кругу сознания. Роль сознания — собирательная, оно способно сосредотачивать или центрировать действие. Однако, перефразируя его идею, можно сказать, что сознание выполняет не только функцию концентрации действия, но способно вбирать в себя объекты и превращать их в субъекты, делать чужие вещи частью самого себя. Тем самым вскрывается внутренний механизм человеческого времени. Согласно В. Н. Муравьеву, существуют, по крайней мере, еще две его характеристики. Это длительность как существование объединяющего центра, способного выстраивать собственные временные последовательности, порядок вещей и способность воспроизвести прошлое, повторяя уже совершенное. Фактически В. Н. Муравьев, идентифицируя субъекта с его сознанием, приходит к выводу, что сознание управляет внешним временем.

Однако если исходить из понимания бытия не только как физической материи, а из определения С. Л. Рубинштейном как человеческого бытия, то этот ход мысли оказывается обоснованным, субъективное время воздействует на объективное время человека (или регулирует его). С. Л. Рубинштейн признавал регулирующую роль сознания по отношению к бытию, т. е. не только зависимость сознания от бытия, но и обратную зависимость. Кроме того, он утверждал антропоцентрический (или эпицентрический) статус субъекта в бытии. Субъект — по С. Л. Рубинштейну — центр реорганизации бытия, источник активности по его преобразованию. Следовательно, социальное время — это время культуры, истории, материального производства и т. д. Это время, созданное человеком, а не только время физической материи. Так обстоит дело в собственно философском плане, в котором рассматривали категорию субъекта В. Н. Муравьев и С. Л. Рубинштейн. Но это есть объективное время и по отношению к субъекту — личности. Это особая человеческая объективность времени, которая подчиняется единым законам человеческого бытия и потому человеком же, как субъектом может быть изменена и преобразована.

Каким закономерностям подчинена эта объективность? По мнению Ю. А. Шрейдера, существует два различных способа существования человека. Один — отвечающий необходимости выживания, воспроизведения жизни, связанный с материальным производством; другой — свободе человеческого духа и нравственности. Последний и есть, по его мнению, космический субъект, субъект в истинном смысле слова. Эта позиция близка определению С. Л. Рубинштейна двух способов жизни человека: одного — непосредственно вплетенного в практическую конкретность жизни, другого — опосредованного и разорванного рефлексией, выходящей и выводящей за пределы наличного. Но их философские концепции субъектов различны, поскольку С. Л. Рубинштейн, признавая за субъектом активную преобразующую роль, не отрывал ее от задачи реорганизации реального бытия. Иными словами, по Ю. А. Шрейдеру, субъект существует в космическом времени — пространстве, где он обладает свободой. Согласно С. Л. Рубинштейну, хотя он и признает два способа жизни (более непосредственный и опосредованный рефлексией), они оба осуществляются в реальном времени — пространстве жизни.

Итак, качество личности как субъекта жизненного пути теоретически связано с определенным способом ее организации, но реально разные личности при этой организации, связанной с противоречиями и их решением, в разной степени его субъекты. Важнейшим является понимание способности и потребности субъекта в оптимальной организации жизни. Такими психологами, как А. Маслоу и К. Роджерс, эта детерминирующая тенденция считается присущей самой личности, ее способности к самоактуализации. В этом сопоставлении значимых для исследования авторов необходимо подчеркнуть выделенное Ю.А.Шрейдером обладание субъектом свободой во времени - пространстве его жизни. Наша точка зрения такова, что ценность свободного времени для субъекта неотделима от понимания им свободы вообще и свободной самореализации в частности.

Основой для планирования субъектом собственного будущего является существующая в обществе модель «типичного жизненного пути» члена данного общества. Эта модель закреплена в культуре, системе ценностей общества, в ее основу положен принцип своеевременности: в какое время субъект должен уложиться, чтобы социально «усесть», в нужное время сделать следующий шаг.

В последние годы в отечественной психологии усилиями К.А. Абульхановой-Славской, В.И. Ковалева, Л. Кублицкене, В.Ф. Серенковой и др. активно разрабатыва-

ется личностно-временная проблематика. В концепциях, развивающих данное направление, психологами вводится понятие «личностное время», под которым понимается психотемпоральная организация взрослой личностью своего сознания и самосознания, поведения и деятельности в процессе осуществления взрослым человеком его индивидуальной и групповой жизнедеятельности и общения, как сложное развивающееся целостное образование – способ жизни».

Предполагается, что личностное время выступает как последовательный синтез психических времен: субъективно переживаемого или времени переживания, происходящего на подсознательном уровне; перцептуального времени – времени созерцаний и впечатлений, происходящего на частично осознаваемом уровне; функционального времени или времени действования, часто происходящего на подсознательном уровне; рефлексивного времени или времени размышлений, происходящего в сознаваемо-дискурсивной форме; и креативного времени или времени творения – озарения, вдохновения, происходящего на надсознательном уровне.

Принадлежность времени субъекту предполагает активное использование, и распределение своего физического времени. Абульханова-Славская выделяет стратегии рациональной организации времени – стратегии «активного учета» социальных нормативов времени и стратегии « passивного приориравливания» к внешним временным требованиям. Для определения истинных критериев личностной организации времени вводится понятие своевременность, что понимается как способ разрешения противоречий между социальным и личностным временем, способ приведения в соответствие внешних и внутренних условий жизни.

Теоретический анализ позволил выделить значимые параметры исследования субъектной позиции индивида в осознании, отношении и реализации свободного времени как ценности. Во-первых, полово-возрастные и индивидуально-типологические различия, выявляемые в диагностике различных признаков ценностного отношения к свободному времени. Во-вторых, встроенность свободного времени в жизненные стратегии, временные планы решения индивидом социальных задач. В-третьих, зависимость ценностного отношения к свободному времени от социокультурных характеристик, в которых, прежде всего, необходимо выделить соотнесенность понятий «свободное время» и «свобода личности».

**ЧАСТЬ 4. НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ ПСИХОЛОГИИ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОБЛЕМЫ****Раздел 1. ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ****ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ДИСГАРМОНИИ ЛИЧНОСТНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В СВЯЗИ С НЕГАТИВНЫМ МАТЕРИНСКИМ ОТНОШЕНИЕМ К НИМ  
Бурыкина М.Ю. (Брянск)**

Понятие «дисгармония личности» имеет междисциплинарное значение и часто рассматривается в рамках патологических нарушений и пограничных состояний. По мнению Г.Е.Сухаревой, врожденной или рано приобретенной дисгармонией личности является тенденция к определенному типу реагирования. Ее актуализация зависит от социальной среды и воспитания. Дисгармоничное психическое развитие рассматривается в ряду основных психологических синдромов: недоразвитие, асинхронное развитие и поврежденное развитие (В.В. Лебединский).

Общепризнано использование термина «дисгармония» в психотерапевтической практике для характеристики нарушения супружеских отношений (В.Д. Карвасарский; С. Кратохвил и другие). Как справедливо заметил О.И. Мотков, внешние дисгармонии личности порождаются внутренними. Состояние и степень гармоничности природного потенциала личности являются главной детерминантой общих социокультурных и поведенческих характеристик человека.

Дисгармония личностных потребностей нами понимается как устойчивое напряженное состояние, вызванное несоответствием способа удовлетворения личностных потребностей их возрастному содержанию и проявляющееся в замещающих неадекватных действиях. Дисгармония личностных потребностей сопровождается переживанием чувства неблагополучия в самореализации и представляет собой: ослабление взаимосвязи субъекта потребности и предмета потребности; утрату позитивных эмоциональных связей между субъектами отношений; дисбаланс между сенсорным, когнитивным, эмоциональным и поведенческим компонентами потребности; гиперболизированное доминирование или «симбиоз» с другими людьми (Э. Фромм, С.В. Духновский); закрепление ситуационных защитных автоматизмов (А.Г. Амбрумова; Л.И. Вассерман).

Дисгармонизация личностных потребностей характеризуется наличием фиксированного негативного эмоционального состояния, искажающего дальнейший ход личностного развития. Источником дисгармонии личностных потребностей могут быть внутренние (побуждение, идущее от ребенка, но не принимающееся взрослым или сверстником) и внешние побуждения к взаимодействию (побуждение ребенка к действиям с окружающими людьми, не являющееся необходимой потребностью ребенка).

Неовладение (необладание) предметом личностной потребности (взаимодействием со взрослым и сверстником) рассматривается нами как признак ее неудовлетворения. Процесс удовлетворения потребности связывается со стремлением снять внутренний конфликт, разрядить напряжение, получить относительное успокоение адекватными способами, соответствующими содержанию

потребности (например, принятие матерью, а не игрушкой-заместителем). Неудовлетворение потребности препятствует появлению новой потребности и способствует формированию замещающего поведения.

Появляющийся внутренний потребностный конфликт между содержанием потребности и способами ее удовлетворения формирует и фиксирует психологическую защиту (З. Фрейд, А. Фрейд, Р.М. Грановская, Л.Р. Гребенников, И.М. Никольская, Е.С. Романова, Ф.Е. Васильюк, Н.Д. Левитов) и замещающее поведение (К. Левин, Р. Фрейджер, Дж.Фэйдимен, Х. Хекхаузен). Фиксированные психологические защиты ребенка связывают переживание состояния неудовлетворения потребностей с опытом межличностного взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками (А.Фрейд, А.И.Захаров, Е.Т. Соколова). Они появляются в раннем и дошкольном детстве в сензитивные для удовлетворения определенных личностных потребностей периоды вследствие длительного неразрешения внутриличностного конфликта, сформированного в ситуации взаимодействия с окружающими людьми.

Мы представляем наше определение замещающего поведения, под которым понимаем комплекс фиксированных, адаптивных и неадаптивных действий, направленных на снятие напряжения нереализованных личностных потребностей. Дисгармония личностных потребностей приводит к формированию замещающих форм поведения. В основе замещающего поведения лежит действие замещения с замещенным объектом, которое приводит к разряжению энергии одной динамической системы за счет разрядки другой (К.Левин), к погашению ощущения внутренней нехватки, но которое не позволяет удовлетворить потребность до конца. Возникшая дисгармония личностной потребности маскируется замещающим действием (чаще простыми стереотипными, автоматизированными действиями у детей) и закрепляется в этом способе реагирования на потребностную ситуацию.

В результате ряда неудовлетворенных личностных потребностей в различные возрастные периоды дошкольного детства формируется иерархия дисгармоний потребностной сферы. Наиболее сильные, более «застрявшие» на ранних этапах развития, занимают «верхнее» положение. В «низших» слоях остаются частично реализованные потребности.

Нами проанализированы динамика и преемственность проявлений дисгармонии личностных потребностей детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов в их замещающем поведении.

Исследование проводилось среди матерей-педагогов (1497 чел), обучающихся по заочной форме в Брянском государственном университете имени академика И.Г. Петровского и в Брянском филиале Московского

психолого-социального института, работающих педагогами, и их детей в возрасте от 3 до 7 лет (598 чел), 8-10 лет (378 чел) и 11-15 лет (421чел.).

Наши наблюдения показали, что дети с дисгармонией потребностной сферы предпочитают брать на себя роли животных, рычащих, имеющих сильные зубы, клыки или острые когти, (например, «собака», «кабан»), которые, предпочтительно, живут в клетках. При этом они совершают однообразные, стереотипные действия, характеризующие поведение этих животных: лай, «кусание», «рытье». В рисунках дети не любят изображать людей, и особенно себя, или прорисовывают людей-одиночек, часто без имени («Я один», «Дядя едет, он один в машине», «Это идет человек»). Дети предпочитают маленькие мягкие игрушки, с которыми они совершают манипулятивные, примитивные действия (поглаживание, теребление волокон, постукивание). Замещающее действие может быть адекватным и неадекватным. Объект (или его образ) взаимодействия замещается контактом с другим человеком, способным удовлетворить возникшую потребность (нет близкого взрослого, например, матери, есть «другой» взрослый или сверстник) - это адекватное замещение приведет к разрядке и положительной оценке состояния удовлетворения личностной потребности. Неадекватное замещение (взаимодействие с предметом или его образом в отсутствие контакта с людьми) будет способствовать формированию не только психологических защит, но и их фиксации, что приведет к закреплению какой-либо формы замещающего поведения.

Исходя из анализа бесед с матерями мы отметили, что основной формой проявления дисгармонии личностных потребностей детей дошкольного в контексте негативного материнского отношения является деструктивное замещающее поведение детей: агрессивное реагирование на межличностные контакты с родителями и сверстниками (87%). Для изучения данного типа замещения у детей дошкольного возраста (3-5 лет) нами были использованы метод полевого выборочного наблюдения за поведением детей и анализ их рисунков «Моя семья».

Дисгармония личностных потребностей детей дошкольного возраста проявляется в замещающем поведении, которое мы разделили на следующие виды:

- отстраненное, избегающее (бездействие, слабое проявление желаний к совместным действиям со взрослыми, предпочтение отдается замещающим действиям с игрушками и предметами, игры без партнера);
- зависимое (чрезмерное общение с матерью, зависимость от ее ласки, несамостоятельность ребенка, стереотипные двигательные и речевые реакции);
- демонстративное (жалобы взрослому, стремится любой ценой показать, «какой он хороший»);
- оппозиционное (обида на родителя своего пола, потеря с ним контакта, инфантильные, эмоционально односторонние отношения с родителем другого пола, упрямство, отказ выполнять действия);
- заискивающее (стремится любой ценой получить одобрение взрослого или сверстника);
- деструктивное (прямая вербальная агрессия в виде ругательств, направленных на другого ребенка; косвенная вербальная агрессия (жалобы), прямые физические воздействия на сверстника в виде кусания, ударов, отнимания игрушки).

Преобладающий тип замещающего поведения у детей дошкольного возраста: деструктивное.

Для изучения проявлений дисгармонии личностных потребностей младших школьников использован "Тест руки" или Hand Test (по Б. Бриклен, З. Пиотровски, Э. Вагнеру) и "Методика рисуночной фрустрации" С.Розенцвейга, модифицированная в НИИ им. В.М. Бехтерева (Ленинград).

Виды замещающего поведения в младшем школьном возрасте:

- отстраненное, избегающее (страж и тревога, проявляющиеся в бурном реагировании на фрустрирующие ситуации, защита своего "Я" способом признания вины, собственной неполноты, или избегания осуждения);

- зависимое (зависимость от оценки окружающих, моторные стереотипные реакции, сосредоточение на своем "Я");

- демонстративное (стремление получить одобрение любым путем, жалобы);

- оппозиционное (директивность, осуждение внешней причины фрустрации, повышенные требования к окружающим, защита своего "Я" способом порицания другого, отрицание своей вины за совершенный поступок);

- заискивающее (стремится любой ценой получить одобрение взрослого или сверстника);

- деструктивное (агрессия, направленная на сверстника, взрослого, враждебность, порицание, направленное против кого-либо или чего-либо).

Преобладающий тип замещающего поведения в младшем школьном возрасте: деструктивное замещающее поведение, приводящее к дезадаптации во взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

Проявления дисгармонии личностных потребностей в подростковом возрасте (11-15 лет) изучались с помощью методики «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина, П.А. Ковалева и «Шкалы враждебности» Кука-Медлей, позволяющих оценить степень агрессивности подростков.

Для характеристики зависимых форм замещающего поведения, стремления к общению (как самоцели) мы обследовали подростков 14-15 лет в связи с материнским отношением к ним. Были использованы «Тест на зависимость от компьютерных игр» (адаптация теста на интернет-зависимость К. Янг), тест-опросник мотивации аффилиации в модификации М.Ш. Магомед – Эминова, опросник Плутика – Келлермана – Конте «Индекс жизненного стиля».

Виды замещающего поведения в подростковом возрасте:

- отстраненное, избегающее (вытеснение фиксированной потребности, уход в однообразные виды деятельности, предпочтение действий с предметами);

- зависимое (зависимость от компьютерных игр, зависимость от общения как самоцели и др. зависимости);

- демонстративное (гиперкомпенсация, рационализация, стремлению к принятию и избеганию страха отвержения);

- оппозиционное (наступательность, неуступчивость и цинизм, нетерпимость к мнению других);

- заискивающее (стремится любой ценой получить одобрение взрослого или сверстника);

- деструктивное (враждебность, мстительность, вербальная и физическая агрессия).

Преобладающий тип замещающего поведения в подростковом возрасте: деструктивное и зависимое замещающее поведение.

В ходе экспериментального исследования выявлена динамика дисгармонии личностных потребностей у детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возраста под воздействием негативного материнского отношения к детям, которая проявляется в фиксации замещающего типа поведения от дошкольного к подростковому возрасту. Сложившийся тип замещения в дошкольном возрасте закрепляется, осложняет адаптацию к взаимодействию со взрослыми и сверстниками в начальной школе и формирует новые типы замещения в подростковом возрасте, в основном по зависимому типу, с фиксацией психологических защит (вытеснение, гиперкомпенсация, рационализация).

Таким образом, полученные данные показали, что нарушенное материнское отношение к детям является детерминантой дисгармонии личностных потребностей. В этих условиях у детей к подростковому возрасту закрепляется замещающее поведение как проявление дисгармонии личностных потребностей.

## КЛАББИНГ КАК ФАКТОР НАРКОТИЗАЦИИ

### Гилемханова Э.Н., Грязнов А.Н. (Казань)

В настоящее время феномены молодежной субкультуры привлекают все большее внимание психологов, социологов, культурологов, педагогов. В сложившемся разнообразии молодежных субкультур малоизученным остаются представители клубной субкультуры - «клаббера». В России понятие «клаббер» появилось недавно и в научном употреблении встречается редко. Обосновать малоизученность данной категории в России малочисленностью представителей клабберов нельзя. Нами проведенное пилотажное исследование показало, что среди студенчества 10 % идентифицируют себя с клабберами и 4 % хотели бы ими стать.

В условиях развития клубной индустрии клаббинг становится важным звеном в инфраструктуре современной жизни.

Контент-анализ определений «клаббер» указывает на воздействие базовых ценностных и мотивационных структур личности клаббера. То есть клаббинг, как явление молодежной субкультуры, перестраивает иерархию ценностно-мотивационных диспозиций. Принципиальным на наш взгляд является рассмотрение клаббинга как формы зависимости, наряду с общепризнанными зависимостями (алкоголизм, наркомания, лудомания, пищевая зависимость), в том числе социально одобряемыми поведенческими зависимостями: работоголизм, спортивная аддикция, аддикция отношений, аддикция к трате денег, религиозная аддикция. Клаббинг выражает зависимость от определенных условий существования, которые могут быть получены и реализованы в условиях клубной жизни.

Мы определяем клаббинг как одну из форм девиантного (отклоняющегося) поведения с формированием стремления человека к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством постоянной фиксации на «клубной жизни» с целью развития и поддержания интенсивных эмоций. Клаббинг заключается в частых повторных участиях в клубной жизни, что доминирует в жизни субъекта и ведет к снижению социальных, профессиональных, материальных и семейных ценностей, не уделяется должного внимания в этих сферах.

Клаббинг как феномен молодежной культуры относится к социально одобряемым формам нехимических зависимостей и представляет собой разновидность ухода от реальности, зависимость от клубной жизни, клубной культуры, клубного образа жизни.

Клаббинг – сильное влечение, т.е. пристрастие субъекта к ведению праздного образа жизни (клубной жизни). Отметим, что доминирование в современных молодежных субкультурах "гедонистического мировоззрения", ценностей развлечения, удовольствия рассматривается как важнейший мотив регуляции поведения человека в отношении наркотиков. Органичной частью клубной молодежной субкультуры в настоящий момент многие считают наркопотребление. Распространено утверждение о том, что популярность многих видов наркотических веществ (кокаин, амфетамины) исходит от так называемой «клубной субкультуры». В клубной среде распространены мифы о безвредности «клубных» наркотиков и их необходимости для «правильного» восприятия музыки и общения. Нами были получены данные, свидетельствующие о взаимосвязи клаббинга со склонностью к алкогольной и наркотической зависимости. Согласно тесту «Склонность к зависимому поведению» В.Д. Менделевича на этапе пилотажного исследования отмечается склонность к наркомании и алкоголизму у 75% клабберов. Таким образом, находит подтверждение тезис о молодежных субкультурах как носителях наркогенной субкультуры, и в частности все возрастающая роль клаббинга в трансляции и традиции употребления психоактивных веществ. Признание взаимосвязи клаббинга и наркотизации отмечается и на правительственном уровне, в частности, министерством по делам молодежи, спорту и туризму Республики Татарстан совместно с Управлением федеральной службы Российской Федерации по контролю за оборотом наркотиков по Республике Татарстан и Республиканским наркологическим диспансером Министерства здравоохранения Республики Татарстан с 2008 года реализуется проект «Клубная жизнь без наркотиков», направленный на противодействие распространению / употреблению наркотиков вочных клубах городов Казань, Набережные Челны, Нижнекамск.

Однако без комплексного исследования клаббинга как феномена молодежной субкультуры невозможно противостоять алкоголизации и наркотизации в молодежной среде. Исследования клаббинга с точки зрения социологии, психологии личности и социальной психологии позволяют подойти к созданию комплексных планов, интегрирующих личность клаббера в общество, налаживанию диалога на фоне все возрастающего отчуждения молодежи.

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ И НЕКОТОРЫЕ ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПСИХОНЕЙРОИММУНОМОДУЛЯЦИИ У ЧЕЛОВЕКА

**Гуров Ю.В., Гуров Д.Ю., Бородин И.А., Агапова Е.В., Стороженко А.Н.  
(Волгоград)**

Одним из действенных средств противоэпидемической защиты людей от большинства инфекционных заболеваний в настоящее время является вакцинация. В последнее время всеобщее признание получила точка зрения, согласно которой прививки должны стать одним из методов борьбы за активное долголетие. Поэтому усовершенствование вакцинопрофилактики, как одна из важнейших практических задач органов здравоохранения, должна осуществляться не только в плане повыше-

ния эффективности прививок, но и снижения их отрицательного побочного действия.

Нами теоретически обоснован и разработан алгоритм множественной, пунктирующей иммунизации у животных для ускоренного получения высокотитражных сывороток (AC 1145505). Впервые для формирования однородных групп животных-продуцентов иммунных сывороток у них выявили уровень общей неспецифической реактивности организма по порогу болевой чувствитель-

ности к дозированному воздействию электротоком (AC 1733003). С целью оптимизации отбора кроликов и контроля над их состоянием на разных этапах получения сывороток впервые применили инструментальную акупунктурную диагностику в сочетании с определением известных параметров иммунологической реактивности.

Выявлена прямая связь между конкретными показателями иммунореактивности и уровнем электропроводимости участков кожи, информированных в отношении иммунокомпетентных органов. Благодаря этим инструментальным методам выполняли оперативный мониторинг за здоровьем и иммунным статусом кроликов и при необходимости осуществляли соответствующую коррекцию различными способами: стандартизованным введением вакцины, электропунктурным воздействием или изменением профиля антигенной нагрузки. На основе синтеза разноспектральных данных разработали для практических целей необходимую оценочно-прогностическую шкалу.

Впервые в России медицинская практика получила безыгольный инъектор, обеспечивающий прицельное, струйное введение медицинских препаратов в БАТК (AC 1210844).

Безыгольная пункционная иммунизация, в свою очередь, повышала воспроизводимость иммунного

ответа, как у животных, так и у людей (AC 1356287), и это позволяло модулировать в эксперименте характер иммунного ответа за счёт изменения места введения препарата (AC 1223461, AC 1290586), а также путём медикаментозного, психотерапевтического сопровождения и дозированной физической нагрузки у людей.

Впервые разработан способ профилактики сильных постvakцинальных реакций путём тепловизорного прогнозирования и последующего их купирования рефлекторным способом (AC 1587713). Предварительный анализ семантического поля человека (Патент РФ 21244316) подлежащего вакцинации позволяет не только антиципировать развитие у него нежелательных постvakцинальных сильных реакций, но и прогнозировать эффективность иммуномодулирующих факторов у людей.

Кроме того, нами показана возможность прогнозировать склонность к алкоголизации по чувствительности к порогу болевой чувствительности не только у лабораторных животных, но и у человека (Патент РФ ..... ) и всё это в настоящее время позволило разработать подход к созданию «прививки» от алкоголя путём формирования первичной сенсибилизации и вторичной толерантности (ареактивности) к нему.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ МОЛОДЕЖИ

**Евстифеева Е.А, Рассадин С.В., Филиппченкова С.И. (Тверь)**

Проект АВЦП «Развитие научного потенциала высшей школы (2009-2010 годы)» № 2.2.3.3/5686 «Репродуктивное здоровье молодежи: риски поведения, атрибуция ответственности и демографические экспектации»

Ситуация с репродуктивным здоровьем российской молодежи, в том числе в Тверском регионе, остается катастрофической. Цели современной отечественной социальной политики, здорового образа жизни, качества медицины взывают к интеграции научных и образовательных усилий по разработке и пропаганде социально-гуманитарных технологий в области сохранения репродуктивного здоровья молодежи и создания ряда конструктивных ценностных ориентиров в сфере репродуктивного поведения. Идентификация, сравнительная оценка рисков и их верификация позволяет получить данные в распознавании атрибуции ответственности в этой области, необходимые для разработки социально-психологических программ, мероприятий и рекомендаций, имеющих просветительский, разъяснительный и образовательный характер, направленный на формирование здорового образа жизни и ответственного отношения к своему репродуктивному здоровью и поведению у российских студентов.

В российской науке проблемы рисков репродуктивного здоровья и поведения молодежи комплексно еще не рассматривались. Проблема имеет важное значение для социальной психологии, психологии личности, пропаганды медицинских знаний. Исследование опирается на концептуальный анализ социальных практик в области репродукции в рамках современных моделей развития общества. Междисциплинарный подход к исследованию репродуктивного здоровья, включающий интеграцию социальной, психологической, медицинской, экономической наук, позволяет подойти к более глубокому пониманию ценностей репродуктивного здоровья, желаний, мотивов, ожиданий, инициаций в принятии решений у современных юношей и девушек репродуктивного возраста, а также распознать риски потери деторожденной функции, разработать адекватные практические психолого-социальные рекомендации и эффективные техники работы с молодыми людьми.

Методологической основой исследования выступает конструктивистская парадигма, интегративный подход, идея «холизма» здоровья и разрабатываемая и апробируемая нами социально-психологическая модель. Мы опираемся также на модель «позитивного состояния здоровья», в которой предполагается субъектная, персональная ответственность за свое состояние.

Сегодня здоровье невозможно поддерживать средствами исключительно физикалистской медицины. Ответственность за себя предполагает желание, мотивацию, способность индивидуума поддерживать стиль поведения, способствующий укреплению здоровья и отказ от дисфункционального образа жизни. Для оказания психологической и информативной помощи современной молодежи в рамках атрибуции ответственности за свое репродуктивное здоровье необходимо использовать субъектный, сознательный «фактор» человека, стимулировать его рефлексивные процессы. Рефлексивное осознание представляет собой способность к непосредственной осведомленности о своем текущем субъективном опыте и к его распознаванию. Под рефлексией мы понимаем субъектную активность человека, возникающую как конструирование персонификаций самого себя и как различение себя в моментах действительности. Рефлексивное осознание непосредственного субъективного состояния – это следствие способности «имитировать роль другого» по отношению к себе, как личного сознания. Рефлексивное осознание эксплицирует диалогическую основу самоосознания, является оценочным, «социально ангажированным». Помочь вызвать у человека состояние рефлексивного обрачивания назад на его собственные текущие состояния сознания, привлечь внимание к такому как бы отстраненному, беспристрастному осознанию себя в новой ситуации, помочь быть «наблюдателем себя», помочь психологически сориентироваться – задача и роль медиков, психологов, социального окружения. Рефлексия – это процесс критического

осмыслиения текущей деятельности, умение выделять, анализировать и соотносить с ситуацией собственные действия, а также обоснование необходимости внесения корректиды в ход деятельности. Рефлексия направлена на выяснение оснований собственного способа осуществления активности, на процессы взаимодействия с другими людьми. Рефлексивная активность всегда селективна – это означает, что субъект может придавать большое значение одним полученным данным (как правило, положительных о себе данных) и «не замечать» других (обычно отрицательных, снижающих его самооценку). На материалах анализа междисциплинарного дискурса о репродуктивном здоровье молодежи, касающегося рисков поведения, атрибуции ответственности и демографических экспекций был отобран комплекс социально-психологических методик, позволяющих провести социально-психологическую диагностику мотивированности, уровня тревожности, социально-психологической адаптации, уровня рефлексивности, ценностно-смысловых предпочтений и качества жизни российских студентов; разработать научно-методическую интерпретацию репродуктивного здоровья, разработать и селектировать диагностический материал для эмпирической части исследования.

Исследование проводится на репрезентативной выборке студентов тверских вузов (ТГГУ, ТвГУ, ТГМА) в количестве 500 человек в возрасте от 17 до 24 лет, из них 258 девушек и 242 юноши. Из них: 206 студентов ТГМА (лечебный, педиатрический и стоматологический факультеты, 2 курс); 60 студентов ТвГУ (социологический, политологический и филологический факультеты, 2 курс), 234 студента ТГГУ (гуманитарный и заочный факультеты, 2-3 курсы). В настоящее время проведен профилактический осмотр и социально-психологическая диагностика отношения к репродуктивному здоровью на базе центра здоровья Тверского государственного технического университета и поликлиник Тверской государственной медицинской академии с помощью анкетирования, на материале которого верифицируются различные аспекты репродуктивного поведения и демографические ожидания молодежи.

Для исследования качества жизни современных студентов мы использовали опросник SF-36. Результаты исследования демонстрируют, что современные студенты высоко оценивают собственное общее здоровье, жизнеспособность, социальное функционирование и психологическое здоровье. Средний уровень оценок имеют такие показатели качества жизни, как физическое, ролевое и эмоциональное функционирование. Студенты достаточно низко оценивают собственное переживание боли. Такие результаты по опроснику связаны, по-видимому, с молодостью испытуемых, поскольку еще не накоплен багаж заболеваний и мал опыт переживания различных травмирующих ситуаций. Обнаружились значимые различия в оценке девушек и юношей таких показателей качества жизни, как общее здоровье, жизнеспособность и психологическое здоровье. Причем девушки более высоко оценивают свою жизнеспособность, а юноши более высоко оценивают собственное здоровье – как общее, так и психологическое.

Исследование уровня тревожности проводилось с использованием методики диагностики тревожности Ч.Д. Спилберга и Ю.Л. Ханина. Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личностная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные, связанные со специфическими ситуациями угрозы его пре-

стижу, самооценке, самоуважению. Ситуативная, или реактивная, тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. По признаку «реактивная тревожность» было получено среднегрупповое значение – 45,44. Исходя из полученного среднего значения, мы выявили у испытуемых наличие психологического состояния, характеризующегося напряжением, беспокойством, нервозностью. По признаку личностная тревожность выявлено среднегрупповое значение 44,05. Следовательно, у респондентов наличествует устойчивая склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Мы обнаружили гендерные различия в уровне реактивной и личностной тревожности у российских студентов. Девушки более тревожны (показатели РТ 46,43; ЛТ 45,44), чем юноши (показатели РТ 43,65; ЛТ 41,54).

По показателю «рефлексивность», выявленному с помощью методики определения уровня рефлексивности А. В. Карпова, было получено среднегрупповое значение 7 степеней, что соответствует высокому уровню рефлексивности. Российские студенты демонстрируют высокий уровень рефлексивности. Им в большей степени свойственно задумываться над происходящим, над причинами своих действий и поступков других людей, над их последствиями. Они стараются планировать свою деятельность, редко бывают импульсивны и рассматривают различные варианты при принятии решения. У них редко возникают трудности в общении с другими людьми. Выявлены гендерные различия в уровне рефлексивности: девушки обладают более высоким уровнем рефлексивности (7,5), чем юноши (6,4).

По методике «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева были получены следующие результаты: по шкале «Цели в жизни» средний балл – 25,83. Для студентов характерно наличие цели в жизни, они достаточно целеустремленные и стараются задумываться о будущем. По шкале «Процесс жизни или эмоциональная насыщенность жизни» - среднегрупповой показатель - 26,49 балла. Студенты воспринимают сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. По шкале «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией» среднегрупповой показатель равен 21,82 балла. Студенты оценивают свою жизнь как осмысленную и продуктивную. По шкале «Локус-контроля-Я» среднегрупповой показатель - 17,39 балла. Это свидетельствует том, что студенты не ощущают себя хозяевами своей жизни. По шкале «Локус-контроля-жизнь» среднегрупповой показатель- 24,73 балла. Студенты считают, что их жизнь подвластна сознательному контролю, что свобода выбора не иллюзорна и можно планировать свое будущее. Таким образом, студенты убеждены в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю, что свобода выбора не иллюзорна, можно планировать свое будущее, они верят в свои силы контролировать события собственной жизни, достаточно удовлетворены как своей жизнью в настоящем, так и прожитой частью жизни. Выявлены гендерные различия в структуре смысложизненных ориентаций у испытуемых: все показатели по методике диагностики смысложизненных ориентаций выше у юношей, нежели у девушек.

Исследование уровня социально-психологической адаптации российских студентов проводилось с использованием методики К.Рождера и Р.Даймонда. По шкале «Самоприятие» среднегрупповой показатель – 42,34 балла. Студентам свойственно позитивное отношение к себе и адекватность самооценки. По шкале «Приятие других» среднегрупповой показатель – 24,37 балла. Испытуемым свойственно принятие других людей, одобрение их жизни и отношения к себе в целом,

они ожидают позитивное отношение к себе окружающих. По шкале "Эмоциональная комфортность" среднегрупповой показатель – 24,08 балла. У студентов выражено преобладание положительных эмоций, ощущение благополучия своей жизни. По шкале "Интернальность" среднегрупповой показатель – 49,60 балла. Студенты полагают, что происходящие с ними события являются результатом их деятельности. По шкале "Стремление к доминированию" среднегрупповой показатель – 11,43 балла. Испытуемые характеризуют склонность к подчинению, мягкость, покорность. Таким образом, студенты отличаются высоким уровнем социально-психологической адаптации (среднегрупповой показатель – 134 балла), а уровень социальной фрустрированности находится ниже среднего. У студентов риск социальной дезадаптации невелик. Гендерных различий в уровне социально-психологической адаптации у студентов не в настоящем исследовании не выявлено.

Исследована структура самоотношения у студентов с помощью методики В.В.Столина. По шкале «Самоуважение» среднегрупповой показатель – 9,31 балла, следовательно, студентам свойственен высокий уровень самоуважения. По шкале «Аутосимпатия» среднегрупповой показатель – 9,14 балла. Испытуемых характеризует высокий уровень аутосимпатии. По шкале «Самоинтерес» среднегрупповой показатель – 6,31 балла. Студенты демонстрируют высокий уровень самоинтереса. По шкале «Ожидаемое отношение от других» среднегрупповой показатель – 9,87 балла. Испытуемые ожидают позитивное отношение к себе от окружающих людей. Таким образом, студенты демонстрируют средний уровень самоуверенности, самопринятия и саморуководства.

и низкий уровень самообвинения и самопонимания. Гендерных различий в структуре самоотношения у юношей и девушек не обнаружено.

Выявлен уровень рациональности и готовности к риску студентов с помощью методики ЛФР-25 Т.В.Корниловой: у них выражена рациональность в принятии решений, готовность обдумывать свои поступки, а также действовать при возможно более полной ориентировке в ситуации (среднегрупповой показатель рациональности испытуемых 4,21 балла, готовности к риску – 2,58 балла). Российские студенты демонстрируют психологическую и эмоциональную устойчивость, выдержанность, спокойствие. У юношей показатели рациональности и готовности к риску выше, чем у девушек.

Полученные результаты позволяют заявить о необходимости интеграции медико-психологических знаний в образовательный процесс в рамках модернизации имеющихся и разработки новых специальных программ высшего образования. На современном этапе развития высшей школы необходима разработка научно-методической документации (учебные пособия, программы социально-психологического тренинга формирования ответственности в области репродуктивного здоровья, программы мониторинга поведенческих рисков среди студентов в области репродуктивного поведения, образовательно-просветительские брошюры для молодежи по вопросам, касающимся сферы репродукции и демографии), проведение информационных и образовательных мероприятий, направленных на формирование позитивного отношения к ценностям репродуктивного здоровья и поведения.

## НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПАМЯТИ У ПОДРОСТКОВ С ЭССЕНЦИАЛЬНОЙ АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТОНИЕЙ

### Евстегнеева Н.М. (Смоленск)

**Введение:** физическое и психическое развитие ребенка нередко протекает при негативном воздействии на его организм неблагоприятных факторов, таких как все возрастающие требования и усложняющаяся программа обучения, приводящие к увеличению учебной нагрузки, гиподинамия, агрессивная социальная среда, различные заболевания, неблагоприятные экологические воздействия. Одной из причин, влияющих на развитие когнитивных способностей детей, является такое заболевание, как артериальная гипертензия. От проблем, связанных с повышенным артериальным давлением (АД), страдает около четверти населения мира. Первичная, или эссенциальная АГ (ЭГ) – самостоятельное заболевание, при котором основным клиническим симптомом является повышенное по неизвестным причинам систолическое (САД) и/или диастолическое давление (ДАД). ЭГ у детей встречается намного реже, чем у взрослых, но ее распространенность неуклонно увеличивается с возрастом: от 1–2% у детей до 8–10% у подростков. По мере взросления детей эти цифры возрастают. По данным эпидемиологических исследований, на долю ЭГ у детей до 10 лет приходится 10%, вторичной (симптоматической) АГ – 90%. Среди подростков до 15 лет распространенность ЭГ составляет уже 35%, в возрасте до 18 лет – 80%.

Дисфункция сосудов, возникающая при данном заболевании, приводят к формированию когнитивных расстройств, так как страдает, прежде всего, белое вещество головного мозга, т.е. ассоциативные внутри- и междолевые связи, корково-подкорковые пути. Пусковым фактором патогенетических каскадов при всех вариантах повреждения головного мозга на фоне АГ является це-

ребральная гипоксия и связанный с ней энергетический дефицит клеток мозга.

Целью настоящего исследования стало изучить нейropsихологические особенности памяти детей 10-14 лет, страдающих АГ по сравнению с контрольной группой детей аналогичного возраста.

Материал и методы: была проведена нейropsихологическая диагностика 73 детей в возрасте 10-14 лет, 42 мальчиков и 31 девочки, которая была построена на основе методики «Нейropsихологического обследования детей». Использовался полный вариант методики, за исключением некоторых специальных проб направленных на исследование счета, письма и чтения. Критериями включения в исследование являлись: наличие у ребенка лабильного или стабильного повышения АД по результатам суточного мониторирования (СМАД), отсутствие реноваскулярных, эндокринных заболеваний, а также врожденных аномалий сосудов, а также согласие больного и его родителей на участие в исследовании. В качестве контрольной группы привлекались здоровые дети без эпизодов повышения АД в анамнезе и без наследственной отягощенности по данному заболеванию.

Результаты: наибольший дефект выявлен в развитии слухоречевой памяти у подростков с ЭАГ. Это подчеркивает модально-специфический аспект в патогенезе когнитивных нарушений при АГ и свидетельствует о том, что вербальные функции в своем развитии у подростков с ЭАГ нарушаются в большей степени, чем невербальные. Также существуют гендерные различия в изменении когнитивных процессов. Так, выявляемые изменения в группе подростков с ЭАГ в основном формируются за счет мальчиков. Мы получили результаты об отчетливом

ухудшении у них слухоречевой памяти. При этом разница в развитии мнестических процессов у девочек в экспериментальной и контрольной группах была незначительной. Менее выражены были изменения в зрительной памяти, но тенденция сохранялась, зрительная память лучше развивалась у мальчиков, но у пациентов с АГ зрительное запоминание было хуже. Девочки обеих групп демонстрировали одинаковую успешность в запоминании зрительного материала.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ МОЛОДЕЖИ

**Евстифеева Е.А, Рассадин С.В., Филиппченкова С.И. (Тверь)**

Ситуация с репродуктивным здоровьем российской молодежи, в том числе в Тверском регионе, остается катастрофической. Цели современной отечественной социальной политики, здорового образа жизни, качества медицины взывают к интеграции научных и образовательных усилий по разработке и пропаганде социально-гуманитарных технологий в области сохранения репродуктивного здоровья молодежи и создания ряда конструктивных ценностных ориентиров в сфере репродуктивного поведения. Идентификация, сравнительная оценка рисков и их верификация позволяет получить данные в распознавании атрибуции ответственности в этой области, необходимые для разработки социально-психологических программ, мероприятий и рекомендаций, имеющих просветительский, разъяснительный и образовательный характер, направленный на формирование здорового образа жизни и ответственного отношения к своему репродуктивному здоровью и поведению у российских студентов.

В российской науке проблемы рисков репродуктивного здоровья и поведения молодежи комплексно еще не рассматривались. Проблема имеет важное значение для социальной психологии, психологии личности, пропаганды медицинских знаний. Исследование опирается на концептуальный анализ социальных практик в области репродукции в рамках современных моделей развития общества. Междисциплинарный подход к исследованию репродуктивного здоровья, включающий интеграцию социальной, психологической, медицинской, экономической наук, позволяет подойти к более глубокому пониманию ценностей репродуктивного здоровья, желаний, мотивов, ожиданий, инициаций в принятии решений у современных юношей и девушек репродуктивного возраста, а также распознать риски потери деторожденной функции, разработать адекватные практические психолого-социальные рекомендации и эффективные техники работы с молодыми людьми.

Методологической основой исследования выступает конструктивистская парадигма, интегративный подход, идея «холизма» здоровья и разрабатываемая и апробируемая нами социально-психологическая модель. Мы опираемся также на модель «позитивного состояния здоровья», в которой предполагается субъектная, персональная ответственность за свое состояние.

Сегодня здоровье невозможно поддерживать средствами исключительно физикалисткой медицины. Ответственность за себя предполагает желание, мотивацию, способность индивидуума поддерживать стиль поведения, способствующий укреплению здоровья и отказ от дисфункционального образа жизни. Для оказания психологической и информативной помощи современной молодежи в рамках атрибуции ответственности за свое репродуктивное здоровье необходимо использовать субъектный, сознательный «фактор» человека, стимулировать его рефлексивные процессы. Рефлексивное осознание представляет собой способность к непосред-

ственному осведомленности о своем текущем субъективном опыте и к его распознаванию. Под рефлексией мы понимаем субъектную активность человека, возникающую как конструирование персонификаций самого себя и как различение себя в моментах действительности. Рефлексивное осознание непосредственного субъективного состояния – это следствие способности «имитировать роль другого» по отношению к себе, как личного сознания. Рефлексивное осознание эксплицирует диалогическую основу самоосознания, является оценочным, «социальному ангажированным». Помочь вызвать у человека состояние рефлексивного оборачивания назад на его собственные текущие состояния сознания, привлечь внимание к такому как бы отстраненному, беспристрастному осознанию себя в новой ситуации, помочь быть «наблюдателем себя», помочь психологически сориентироваться – задача и роль медиков, психологов, социального окружения. Рефлексия – это процесс критического осмысливания текущей деятельности, умение выделять, анализировать и соотносить с ситуацией собственные действия, а также обоснование необходимости внесения корректиды в ход деятельности. Рефлексия направлена на выяснение оснований собственного способа осуществления активности, на процессы взаимодействия с другими людьми. Рефлексивная активность всегда селективна – это означает, что субъект может придавать большое значение одним полученным данным (как правило, положительных о себе данных) и «не замечать» других (обычно отрицательных, снижающих его самооценку). На материалах анализа междисциплинарного дискурса о репродуктивном здоровье молодежи, касающегося рисков поведения, атрибуции ответственности и демографических экспекций был отобран комплекс социально-психологических методик, позволяющих провести социально-психологическую диагностику мотивированности, уровня тревожности, социально-психологической адаптации, уровня рефлексивности, ценностно-смысловых предпочтений и качества жизни российских студентов; разработать научно-методическую интерпретацию репродуктивного здоровья, разработать и селектировать диагностический материал для эмпирической части исследования.

Исследование проводится на репрезентативной выборке студентов тверских вузов (ТГТУ, ТвГУ, ТГМА) в количестве 500 человек в возрасте от 17 до 24 лет, из них 258 девушек и 242 юноши. Из них: 206 студентов ТГМА (лечебный, педиатрический и стоматологический факультеты, 2 курс); 60 студентов ТвГУ (социологический, политологический и филологический факультеты, 2 курс), 234 студента ТГТУ (гуманитарный и заочный факультеты, 2-3 курсы). В настоящее время проведен профилактический осмотр и социально-психологическая диагностика отношения к репродуктивному здоровью на базе центра здоровья Тверского государственного технического университета и поликлиник Тверской государственной медицинской академии с помощью анкетирова-

ния, на материале которого верифицируются различные аспекты репродуктивного поведения и демографические ожидания молодежи.

Для исследования качества жизни современных студентов мы использовали опросник SF-36. Результаты исследования демонстрируют, что современные студенты высоко оценивают собственное общее здоровье, жизнеспособность, социальное функционирование и психологическое здоровье. Средний уровень оценок имеют такие показатели качества жизни, как физическое, ролевое и эмоциональное функционирование. Студенты достаточно низко оценивают собственное переживание боли. Такие результаты по опроснику связаны, по-видимому, с молодостью испытуемых, поскольку еще не накоплен багаж заболеваний и мал опыт переживания различных травмирующих ситуаций. Обнаружились значимые различия в оценке девушек и юношей таких показателей качества жизни, как общее здоровье, жизнеспособность и психологическое здоровье. Причем девушки более высоко оценивают свою жизнеспособность, а юноши более высоко оценивают собственное здоровье – как общее, так и психологическое.

Исследование уровня тревожности проводилось с использованием методики диагностики тревожности Ч.Д.Спилберга и Ю.Л.Ханина. Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий «веер» ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личностная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные, связанных со специфическими ситуациями угрозы его престижу, самооценке, самоуважению. Ситуативная, или реактивная, тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью. По признаку «реактивная тревожность» было получено среднегрупповое значение – 45,44. Исходя из полученного среднего значения, мы выявили у испытуемых наличие психологического состояния, характеризующегося напряжением, беспокойством, нервозностью. По признаку личностная тревожность выявлено среднегрупповое значение 44,05. Следовательно, у респондентов наличествует устойчивая склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Мы обнаружили гендерные различия в уровне реактивной и личностной тревожности у российских студентов. Девушки более тревожны (показатели РТ 46,43; ЛТ 45,44), чем юноши (показатели РТ 43,65; ЛТ 41,54).

По показателю «рефлексивность», выявленному с помощью методики определения уровня рефлексивности А. В. Карпова, было получено среднегрупповое значение 7 степеней, что соответствует высокому уровню рефлексивности. Российские студенты демонстрируют высокий уровень рефлексивности. Им в большей степени свойственно задумываться над происходящим, над причинами своих действий и поступков других людей, над их последствиями. Они стараются планировать свою деятельность, редко бывают импульсивны и рассматривают различные варианты при принятии решения. У них редко возникают трудности в общении с другими людьми. Выявлены гендерные различия в уровне рефлексивности: девушки обладают более высоким уровнем рефлексивности (7,5), чем юноши (6,4).

По методике «Смысложизненные ориентации Д.А.Леонтьева были получены следующие результаты: по шкале «Цели в жизни» средний балл – 25,83. Для студентов характерно наличие цели в жизни, они достаточно целеустремленные и стараются задумываться о буду-

щем. По шкале «Процесс жизни или эмоциональная насыщенность жизни» – среднегрупповой показатель – 26,49 балла. Студенты воспринимают сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. По шкале «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией» среднегрупповой показатель равен 21,82 балла. Студенты оценивают свою жизнь как осмысленную и продуктивную. По шкале «Локус-контроля-Я» среднегрупповой показатель – 17,39 балла. Это свидетельствует том, что студенты не ощущают себя хозяевами своей жизни. По шкале «Локус-контроля-жизнь» среднегрупповой показатель – 24,73 балла. Студенты считают, что их жизнь подвластна сознательному контролю, что свобода выбора не иллюзорна и можно планировать свое будущее. Таким образом, студенты убеждены в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю, что свобода выбора не иллюзорна, можно планировать свое будущее, они верят в свои силы контролировать события собственной жизни, достаточно удовлетворены как своей жизнью в настоящем, так и прожитой частью жизни. Выявлены гендерные различия в структуре смысложизненных ориентаций у испытуемых: все показатели по методике диагностики смысложизненных ориентаций выше у юношей, нежели у девушек.

Исследование уровня социально-психологической адаптации российских студентов проводилось с использованием методики К.Рождера и Р.Даймонда. По шкале «Самоприятие» среднегрупповой показатель – 42,34 балла. Студентам свойственно позитивное отношение к себе и адекватность самооценки. По шкале «Приятие других» среднегрупповой показатель – 24,37 балла. Испытуемым свойственно принятие других людей, одобрение их жизни и отношения к себе в целом, они ожидают позитивное отношение к себе окружающих. По шкале «Эмоциональная комфортность» среднегрупповой показатель – 24,08 балла. У студентов выражено преобладание положительных эмоций, ощущение благополучия своей жизни. По шкале «Интернальность» среднегрупповой показатель – 49,60 балла. Студенты полагают, что происходящие с ними события являются результатом их деятельности. По шкале «Стремление к доминированию» среднегрупповой показатель – 11,43 балла. Испытуемые характеризуют склонность к подчинению, мягкость, покорность. Таким образом, студенты отличаются высоким уровнем социально-психологической адаптации (среднегрупповой показатель – 134 балла), а уровень социальной фрустрированности находится ниже среднего. У студентов риск социальной дезадаптации невелик. Гендерных различий в уровне социально-психологической адаптации у студентов не в настоящем исследовании не выявлено.

Исследована структура самоотношения у студентов с помощью методики В.В.Столина. По шкале «Самоуважение» среднегрупповой показатель – 9,31 балла, следовательно, студентам свойственен высокий уровень самоуважения. По шкале «Автосимпатия» среднегрупповой показатель – 9,14 балла. Испытуемых характеризует высокий уровень автосимпатии. По шкале «Самоинтерес» среднегрупповой показатель – 6,31 балла. Студенты демонстрируют высокий уровень самоинтереса. По шкале «Ожидаемое отношение от других» среднегрупповой показатель – 9,87 балла. Испытуемые ожидают позитивное отношение к себе от окружающих людей. Таким образом, студенты демонстрируют средний уровень самоуверенности, самопринятия и саморуководства, и низкий уровень самообвинения и самопонимания. Гендерных различий в структуре самоотношения у юношей и девушек не обнаружено.

Выявлен уровень рациональности и готовности к риску студентов с помощью методики ЛФР-25 Т.В.Корниловой: у них выражена рациональность в при-

нятии решений, готовность обдумывать свои поступки, а также действовать при возможно более полной ориентировке в ситуации (среднегрупповой показатель рациональности испытуемых 4,21 балла, готовности к риску – 2,58 балла). Российские студенты демонстрируют психологическую и эмоциональную устойчивость, выдержанность, спокойствие. У юношей показатели рациональности и готовности к риску выше, чем у девушек.

Полученные результаты позволяют заявить о необходимости интеграции медико-психологических знаний в образовательный процесс в рамках модернизации имеющихся и разработки новых специальных программ высшего образования. На современном этапе развития

высшей школы необходима разработка научно-методической документации (учебные пособия, программы социально-психологического тренинга формирования ответственности в области репродуктивного здоровья, программы мониторинга поведенческих рисков среди студентов в области репродуктивного поведения, образовательно-просветительские брошюры для молодежи по вопросам, касающимся сферы репродукции и демографии), проведение информационных и образовательных мероприятий, направленных на формирование позитивного отношения к ценностям репродуктивного здоровья и поведения.

## **НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИЕЙ**

### **Качалова С.В. (Смоленск)**

Сердечно-сосудистые заболевания стойко занимают I место среди патологий в развитых странах мира. Среди сердечно-сосудистых заболеваний – артериальная гипертензия – наиболее распространена. Артериальная гипертензия, начинает приобретать, все более ранние сроки возникновения, приводит к инвалидизации во взрослом возрасте. (Оганов М. В. 2000).

Патология сердечно сосудистой системы с артериальной гипертензией, достаточно быстро начинает сочетаться с патологией нервной системы. Изменения в нервной системе изначально носит функциональный характер, и соответственно в первую очередь дает изменение высших психических функций, а затем патологию нервной системы на органическом уровне.

Такие высшие психические функции, как мышление, сложны по своему генезу и строению. Его правильное формирование и протекание на психологическом уровне зависит от взаимодействия и взаимовлияния разных уровней в структуре психической функции и от взаимодействия с другими психическими процессами (Лубовский В., Садовникова И. А., Цветкова Л. С.).

Специфические расстройства развития ВПФ возникают в раннем детском возрасте и являются прямым следствием нарушения процессов созревания центральной нервной системы. Следует учесть, что при аномальном развитии психической сферы нарушение одного, психического процесса, ведет к системному эффекту, т. е. к нарушению или несформированности и других психических процессов, взаимосвязанных структурно или функционально с нарушенным психическим процессом (Садовникова И. А., Цветкова Л. С., Хомская Е. Д.).

На церебральном уровне правильное формирование и протекание ВПФ зависит от своевременного созревания определенных мозговых зон, на психофизиологическом уровне, – взаимодействия анализаторных систем,

- сформированности межанализаторных связей. Все они в свою очередь зависят от многих внешних и внутренних факторов опосредующих онтогенетическое развитие (Микадзе Ю.В, Корсакова Н.К, 1997, Балашова Е. Ю, 2001, Цветкова Л.С., 1998,).

В настоящее время хорошо изучены симптомы спазма в бассейнах передней мозговой, средней мозговой, внутренней сонной артериях и вертебро-базиллярной системе, при которых формируются нейропсихологические изменения. Последующая за спазмом гипоксия и ишемия проявляются в виде симптомокомплекса нарушений речевой, эмоционально-волевой регуляции, миастической деятельности. (Корсакова Н. К., Московичюте Л.И., 2003г.)

Явления спазма церебральных сосудов встречается, при повышении артериального давления в результате гипоксии, ишемии и других гемодинамических нарушений. В результате страдает, прежде всего, центральная нервная система, которая наиболее функционально уязвима, что и проявляется в нарушении ВПФ.

Процесс мышления состоит из нескольких последовательных фаз, таких как: анализ, синтез, обобщение, классификация, конкретизация (выделение главного), сравнение, абстрагирование, и в результате вышеуказанных патофизиологических процессов могут страдать разные участки головного мозга, тогда, в зависимости от локализации изменений в определенных мозговых зонах будет страдать определенная фаза мышления более выраженно (Тихомиров О. К., Смирнов В. М. 2002).

Необходимо учитывать тот факт, что формирование мышления у ребенка проходит несколько ступеней: наглядно-действенное, при котором решение задач осуществляется с помощью реального манипулирования объектами, — эта стадия длится примерно до трех лет; наглядно-образное или образное, по своему содержанию приближающееся к воображению благодаря способности комбинировать образы, их свойства и качества, — возникает в дошкольном возрасте; вербально-логическое, вначале на уровне простых суждений, а позднее переходящее к операциям с понятиями и абстракциями, позволяющими выйти в мышлении за пределы актуального пространства и времени (Бизюк А.П., 2005, Корсакова Н. К., Микадзе Ю. В., Балашова Е. Ю. 1997)

Остается неизученным вопрос о том, нарушение формирования каких фаз и форм мышления появляются на начальных этапах патогенеза артериальной гипертензии, которые в будущем могут стать маркером развития артериальной гипертензии.

Особенно четко можно выявить неблагоприятные изменения в формировании высших психических функций, в переходные для ребенка периоды, которым является период младшего школьного возраста (7-14 лет), (Цветкова Л. С., 1998, Тихомиров О. К 2000).

Обращение к изучению мышления было обусловлено той огромной ролью, которое оно играет в обучении. Мысление является одной из основных высших психических функций, активно развивается в начальной школе и участвует во всех формах обучения. Начиная с этого возраста, активно формирующееся в системе школьного обучения словесно-логическое мышление перестраивает работу всех других высших психических функций ребенка.

Мышление, не являясь единственной основой и прямым результатом обучения, тем не менее, неизменно участвует при обучении любым школьным дисциплинам.

Начальная школа предъявляет особые требования к развитию мышления, потому что именно в начальной школе закладывается тот фундамент, на котором базируется обучение в дальнейшем. На сложный характер формирования таких высших психических функций, как письмо, чтение и счет, и на участие в этом процессе операций мышления указывали выдающиеся отечественные и зарубежные психологи (А.Р. Лuria, Л.С. Цветкова, Д.Д. Галанин, Н.А. Менчинская, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Ж. Пиаже и др.).

Несмотря на то, что проблема формирования мышления младших школьников изучалась довольно широко в психологии (достаточно вспомнить работы Л.В. Занкова, В.В. Давыдова, Д.Д. Эльконина, З.И. Калмыковой, Н.А. Менчинской, А.М. Матюшкина и др.), в нейропсихологии (Н.К. Корсакова, Ю.В. Микадзе, Е.Ю. Балашова, 1997; Е.Г. Гришина, 2001; Л.С. Цветкова, 1995 и др.), однако вопросы о механизмах, лежащих в основе нарушений формирования мышления при эссенциальной гипертензии детского возраста, не получили своего полноценного решения.

Их решение необходимо для разработки диагностических критериев расстройств развития школьных навыков, создания профилактических и коррекционных программ. Представляется, что системный и качественный анализ этой ВПФ у детей на основе нейропсихологического метода диагностики позволит приблизиться к ответу на эти вопросы.

Развитие и протекание артериальной гипертензии также, зависит от разных преморбидных особенностей личности, поэтому важным является учитывать полигенетичность факторов в патогенезе данного заболевания.

Очевидно, что только комплексный подход поможет выявить нейропсихологический симптомокомплекс нарушений ВПФ и разработать наиболее эффективную программу для адаптации, основанную на психологической коррекционной работе амбулаторно у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, актуальным является исследование которое строится на изучении нейропсихологических особенностей мышления у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста страдающих артериальной гипертензией на начальном этапе ее формирования.

Настоящее исследование посвящено изучению нейропсихологических особенностей абстрактного мышления у детей 7-14 лет, страдающих эссенциальной артериальной гипертензией. Было обследовано 65 детей в возрасте от 9 до 14 лет. Контролем служили дети того же возраста без артериальной гипертензии. Обследование проводилось с помощью стандартизированного набора нейропсихологических методик и компьютерных программ «Effecton Studio 2007».

Результаты: У детей младшего школьного возраста с артериальной гипертензией мышления имеет

специфические особенности, которые отражают особенности межфункционального взаимодействия и взаимовлияния мышления и других ВПФ, в системе с которыми происходит его формирование. Эти особенности образуют синдромы несформированности вербально-гностических и вербально-мнемических процессов, зрительного и зрительно-пространственного восприятия и памяти.

Обнаруживается низкая степень сформированности динамического компонента мышления, которая проявляется в трудностях программирования, регуляции, контроля, равномерности и длительности выполнения заданий, продуктивности, в снижении критичности, ориентированной основы деятельности, внимания (концентрации и распределения) и т.д.

У младших школьников с артериальной гипертензией, где цифры АД имеют высокие показатели особенности мышления проявляются в трудностях выбора и выполнении операций вербально-логического мышления (анализа и синтеза речевого сообщения, абстракции и обобщения, сопоставления отдельных фрагментов между собой, выделение логических связей, выделение смысла)-синдромом несформированности вербально-гностических и вербально-мнемических процессов. Частичные трудности понимания значения вербальных стимулов при сформированности понимания основной мысли и скрытого смысла наблюдаются в группе детей со стажем заболевания больше 3-лет с синдромом несформированности зрительного и зрительно-пространственного восприятия и памяти.

Несформированность таких компонентов психических процессов, как фонематический слух, объем слухового восприятия и вербальной памяти лежит в основе трудности формирования мышления как на вербальном, так и на невербальном уровнях. Снижение зрительного восприятия и пространственного анализа и синтеза проявляются в большей степени при решении невербальных мыслительных задач. Это позволяет предположить, что именно фонематический слух, объем слухового восприятия и вербальной памяти страдают больше всего при артериальной гипертензии и играют приоритетную роль в развитии мышления на данном возрастном этапе.

Таким образом данное исследование позволяет нам сделать вывод о том, для детей с артериальной гипертензией характерны отклонения в формировании мышления (парциальных отклонениях верbalного мышления, невербального мышления и сочетанных отклонений вербального и невербального мышления) со специфическими сочетаниями симптомов несформированности мышления, указывающими на заинтересованность различных отделов мозга в данной патологии.

При сопоставлении двух возрастных групп, наиболее выраженное влияние высоких цифр АД на мышление удалось выявить у детей 11-14 лет.

## ТВОРЧЕСКИЕ КРИЗИСЫ КАК ПРЕДМЕТ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

### Козлов В.В. (Москва)

В России в начале 21 века широко начала распространяться клиническая психология, которая направлена на охрану здоровья и повышение адаптационных возможностей человека. Эти адаптационные возможности особенно важны в тех ситуациях, когда психология имеет дело с людьми творческими.

В современной научной литературе большинство трудов посвящено позитивным аспектам творчества. Одновременно с этим творческие кризисы научным сообществом рассматриваются недостаточно глубоко. Актуаль-

ность творческих кризисов несомненна, именно по их причине творческая личность часто теряет не только свою продуктивность, но и впадает в депрессивное состояние сознания, апатию, проявляет девиантные формы поведения. Часто вследствие творческих кризисов личность может начинать страдать алкоголизмом, наркоманией, и, даже проявлять суицидальное поведение.

Актуальность темы подчеркивается рядом причин:

1) Переживание подобных кризисов неизбежно, оно является обязательным моментом процесса индивидуализации, социально-психологического становления личности.

2) Патологическое переживание кризиса ведёт к личностной дезинтеграции, социально-психологической дезадаптации индивида, потери основных жизненных ориентиров( ценностей, базовой мотивации)

3) Проблема мало разработана в современной психологии

Согласно интегративной концепции кризисные состояния могут быть разделены на три вида: материальные, социальные и духовные. Каждая из перечисленных подструктур личности имеет ядро как центральный смыслообразующий компонент идентификации. Для Я-материального это тело - "Я-образ". Для Я-социального - интегративный статус, а для духовного Эго - экзистенциональное ядро. Причиной творческого кризиса могут быть изменения в этой структуре Эго, чаще всего в духовной подструктуре.

Понятие «творческий кризис» предполагает и собственно кризис, и возможность подъёма на новый уровень сознания. При этом существует полярная противоположность векторов дезинтеграции:

- скачок в развитии и в психохудожественной эволюции, когда происходит исчезновение старого, изжившего себя «образа Я» и его обновление, возрождение и замещение новым, более действенным. Позитивную дезинтеграцию мы можем рассматривать как некое возрождение, процесс обновления является естественным циклом, обладающим благотворным потенциалом для роста и трансформации личности;

- углубление кризиса с потерей витальности, то есть негативная дезинтеграция с преобладанием отрицательных эмоций, носящих астенический, пассивно-бессильный характер. Человеком овладевают тоска, отчаяние, неверие в возможность выхода из тяжёлой ситуации с возможным переходом в невроз, срыв, когда он полностью деморализован и смирился с поражением. Возникают те негативные последствия, которые кризисное состояние оставляет в организме, - депрессия, начальные стадии психосоматических заболеваний, которые могут перейти из стадии начальных, преимущественно обратимых нарушений, в стадию нарушений стойких, органических. Негативная дезинтеграция – это причина суицидных намерений индивида, которые могут привести к его смерти.

Под позитивной дезинтеграцией понимается составная часть психологического кризиса, которая является элементом качественного личностного роста и развития. [Козлов, 2009]

Одним из базовых мотивов, дающим толчок к развитию кризисного состояния личности, является тоска по творчеству. Невозможность творить нарушает нормы

мальный жизненный цикл, создаёт чувство внутренней пустоты, сопровождается чувством потери себя, своих наиболее важных атрибутов, своих способностей, лишает возможности самореализации и опоры, загоняет человека в уязвимое психоэмоциональное состояние, вызывает раздражительность, тревогу, усиливает напряжение и беспокойство. [Козлов, 2009] В данном процессе происходит глобальная переоценка жизни, приход новых ценностей, разрушение старых, появляется необходимость поиска нового истока и смысла жизни.

Мы считаем, что стратегия профессионального взаимодействия с клиентом или пациентом, проявляющим признаки творческого кризиса должны учитывать следующие моменты:

- консультирование и психотерапия лиц, находящихся в психохудожественном кризисе, должны строиться на моделях, учитывающих духовные измерения психики и её потенциальную способность к самоисцелению и самобновлению (трансперсональная и экзистенциальная терапия, психосинтез, интенсивные интегративные психотехнологии);

- необходимость учитывать интегративные возможности и энергетические ресурсы личности; длительно протекающий кризис (особенно на фоне применения сильных психотропных средств) истощает потенциал личности, что уменьшает возможность позитивного разрешения психопатологических расстройств при применении интенсивной эмпирической психотерапии;

- готовность клинического психолога столкнуться в ходе работы с кризисной личностью с феноменами, находящимися далеко за пределами сложившихся (в том числе и профессиональных) представлений о психической норме, и способность расценивать их как потенциально целительные для личности в целом.

Психотерапия кризисных личностей подразумевает применение эмпирических техник, связанных с погружением в изменённые состояния сознания; интенсивность эмпирической психотерапии определяется интеллектуальной и эмоциональной зрелостью кризисной личности, а также её актуальным физическим состоянием. [Козлов, 2009]

В силу того, что творческие состояния сознания по своим качествам граничат с патологическими состояниями (аутизация сенсорной сферы, искажение восприятия времени и пространства, метафоризация мышления, трансперсональность и др.), то творческие кризисы становятся не только теоретической проблемой клинической психологии, но реальной исследовательской, классификационной, реабилитационной, психокоррекционной проблемой. Феноменология творческих кризисов, на наш взгляд, часто ставит базовую проблему и задачу клинической психологии – сохранение психического и физического здоровья особо ценного в социальном смысле клиента – творческой личности.

## **ОБЫДЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОТЕРАПИИ СУМАСШЕСТВИЯ**

### **Корчинов А. (Санкт-Петербург)**

Хочется простым языком, не прячась за научной терминологией, ни психологической, ни психиатрической, сформулировать точку зрения или позицию, а если удастся, то и мировоззренческую концепцию для работы с пациентами с психическими расстройствами с опорой на субъективный аспект. Обозначить тот аспект восстановительного процесса, который часто проходит мимо нашего «научного» внимания. При этом речь идет не только и не столько о том, чтобы «быть человеком», «добавить гуманизма в работу» или «вкладывать в работу душу». Хотя и это тоже.

Хочется большего. В частности, сказать, что объективность, в нашей культуре ассоциирующаяся с научностью, в психиатрической практике ассоциирующаяся часто лишь с довольно грубыми ее проявлениями, низведенная нашим ленивым сознанием до еще более ограниченного - биологического подхода, это не единственное и не достаточное условие успешной работы с сумасшествием. Что «субъективность» в нашей жизни и в том числе при работе с психическими расстройствами не слабее и имеет значение не меньшее, чем так называемая «объективность». И эта самая «субъективность» в

восстановительном психотерапевтическом процессе тоже может быть научной. И можно преодолев ее сложное (наукообразное) понимание и видеть ее в простом, понятном и одновременно системном виде. Именно это и видится мне обыденной методологией психотерапии суммасштабия.

Зачем я это делаю? - спросите Вы. Уверен ли я, что это кому-то нужно, что это будет кто-то читать и примет во внимание? – Уверен, что это надо, - отвечу я, - а в том, что это будет каждый читать и реализовывать на практике - не уверен. Ну, так это обычное дело. Главное, я уверен, что это надо для дела. Для улучшения восстановительной работы с психически больными необходимо сдвинуться от объективного и научного, что в нашей практике равно «биологическому», к субъективному, художественному, обыденному. И в этом контексте сформулировать мировоззренческую концепцию работы с пациентами с психическими расстройствами с опорой на этот самый субъективный аспект. Основная моя идея заключается в том, что в работе с человеком (психически больным) «человеческий фактор» игнорируется. И это чудовищный парадокс и так не должно быть. И это огромный недостаток и одновременно огромный резерв.

Внимательный читатель скажет: зачем ломиться в открытую дверь, ведь предметом психотерапии и так является «субъективность», которую автор статьи пытается, обвинив попутно всех в ее игнорировании, «вытащить из небытия». Я соглашусь с готовностью с этим. Более того, добавлю, что предметом не только психотерапии, но и всей психиатрии является «субъективность», поскольку психика и субъективность это синонимы. «Психика есть субъективное отражение объективной действительности» - одно из самых распространенных, хотя и довольно общих определений психики. А раз вся психика является категорией субъективной, то, следовательно, «субъективное» это предмет работы не только психологии и психотерапии, но и психиатрии. С чем, если не с психикой работает психиатрия? С ней. В теории. А на практике? И на практике работает, однако как-то однобоко и даже извращенно. На практике с этой самой субъективностью обращаются как с девкой по вызову. Даже психотерапия, которая в минимальных объемах все же присутствует в психиатрической больнице, берет лишь грубо данную внешнему наблюдателю (психотерапевту) объективную симптоматику и проблематику пациента. А если коснуться позиции психиатра, то тут самим контекстом традиционного лечебного процесса пациенту его «субъективность» предлагается «засунуть туда, он сам знает куда», собственно как и субъективность всех помогающих специалистов.

– Но тогда это не психотерапия, - скажет внимательный читатель. – Да, это так, - соглашусь я. – И не психиатрия? – спросит тот же читатель. – Психиатрия, недоделанная, - отвечу я, - потому, что она акцентируется лишь на биологическом аспекте, который лишь один ассоциируется с научным подходом. Потому, что он один, якобы объективный.

А субъективный аспект, которого при любом психическом расстройстве, а, следовательно, при восстановлении психического здоровья не меньше, если не больше, игнорируется.

Если этот внимательный читатель будет настаивать, что «предметом психотерапии в психиатрической больнице все же является «субъективность» пациента, и, прежде всего, «субъективность», и даже «грубо данная объективная реальность» хотя и единичными психотерапевтами, практикующими психотерапию в психбольницах, прорабатывается с опорой на субъективность и через субъективность, то я не буду спорить и тут. Однако опять уточню, что это делается в рамках научной методологии профессоров МАПО. Но спросите их, когда они были в последний раз в психбольнице?! И потом задайтесь во-

просом: работает ли эта методология? И Вы получите ответ.

Особо внимательный читатель скажет, что поскольку психиатры в психиатрической больнице работают с психикой, то значит все же с «субъективностью» пациентов. Они просто делают это через «объективность», «научность» и «биологичность». Но конечная цель их усилий – это «субъективность» пациентов, их психика.

Да, скажу я, только это похоже на тот случай, когда охотник говорит волку: «Знаешь, приятель, в целях сохранения твоей шкуры я вынужден содрать ее с тебя, а то ты сам не сможешь ее качественно сберечь». Захочет волк таким образом сохранять свою шкуру?! Абсолютно излишний вопрос. Между тем с пациентами психиатрической больницы мы, почему-то допускаем и практикуем такой способ обращения. «Засунь все свои переживания и мнения, сам знаешь куда, нас твое мнение, твое субъективное, твоя индивидуальность не интересует, нам надо заниматься твоим здоровьем и мы именно им будем заниматься, а ты нам не мешай». Как будто субъективное пациента, его личность и индивидуальность никакого отношения к его психическому здоровью не имеет.

Если я и утрирую, то самую малость, психиатрическая практика не так уж и далеко ушла от подобного стиля работы и заботы о больном. Больной рассматривается как объект воздействий, как субъект он не понимается и не берется в расчет. Это совершенно излишнее «психологизирование» на взгляд психиатров.

Мне представляется необходимым сместить акценты работы в реальную «субъективность». И эту ткань можно систематизировать и работу с ней также систематизировать и назвать «обыденной» методологией. А еще ее можно назвать народной методологией, поскольку она может быть, да, собственно и есть ближе к «народу», т.е. к больным.

В одной статье, и даже в нескольких, идею значимости «организованной и формализованной субъективности» не раскрыть и в системном виде работу с ней на «уровне методологии» не описать, да еще одному человеку. Однако автор надеется, что он не первый, кто считает субъективный аспект в «не научном», однако систематизированном виде в работе с пациентами важнейшей составляющей. По крайней мере, автор не считает это новой точкой зрения и уж конечно не открытием. Об этом уже не раз говорено и много копий на этой теме сломано. Хочется всего лишь напомнить об этом в очередной раз и сказать, что этот аспект работы может быть не только на уровне внешнего, часто ни к чему не обязывающего антуража, а может быть методологией. И предложить этой методологией озабочиться. Автор этой статьи, например, в своей практике на рабочем месте данный аспект прорабатывает уже несколько лет и пытается довести его до рабочего состояния, и она в его варианте, он смеет утверждать, функционирует, и она доступна и интересна и у нее есть имя, простое и распространенное - «индивидуально-личностный подход». И это методология формирования и укрепления индивидуальности пациентов. При этом индивидуальность автор рассматривает как другой, более совершенный, чем личность уровень психической организации человека.

И автор берет на себя смелость утверждать, что у него есть опыт систематизации «субъективного» пациента, и, соответственно опыт систематизации и формализации субъективного аспекта психотерапевтического процесса на обыденном, не научном уровне. Что он сблизил имеющиеся в профессиональной литературе теоретические разработки, в частности разработки Л.Н. Собчик и собственные представления о «субъективном» до формулирования понятия индивидуальности как механизма адаптации, а практические усилия до формиро-

вания реальной психотерапевтической модели его актуализации. И тут есть подводные камни и ловушки.

Этот субъективный опыт делится на четыре субъективных опыта - один пациента и три наших. Опыт пациента это опыт заболевания и опыт выздоровления. Наш опыт это опыт изменения и упорядочивания опыта пациента, опыт приобретения, упорядочивания и укрепления нашего собственного субъективного опыта, а также опыт систематизации и формализации субъективного аспекта психотерапевтического процесса. И в этих трех последних опытах есть риск «загрузиться» и «улететь». И это огромный риск не только для репутации, но и для самочувствия и даже для нашего собственного психического здоровья. Я иду на этот риск. Не для самовыражения и не для реализации творческих замыслов, и уж тем более не для протестных телодвижений против официальной науки – для повышения эффективности практической работы.

При этом с уважением и благодарностью, разделяя замечание Н.К. Рериха: «субъективность есть непременное качество творца, но доведенная до непонятности (для большинства), должна быть поставлена ему только в упрек», я стараюсь это замечание постоянно помнить, с тем, чтобы сознательно избежать упрека в этом.

Т.о. свою основную задачу я вижу в том, чтобы более или менее внятно осознать и реализовать на практике систематизированную «субъективность». Как цель психотерапевтической работы в психиатрической больнице, как метод укрепления психики при психических расстройствах и как результат. Придав этой «субъективности» простоту, обыденность и натуральность. Сознательность позитивность и эффективность; приличие, симпатичность и интересность.

И эта систематизированная «субъективность» есть наша индивидуальность. Она цель, метод и результат.

«Субъективное» пациента организованное в контексте индивидуальности есть его психическое здоровье. Наше «субъективное» организованное в контексте индивидуальности есть главный метод.

## СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД. К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ

### Корчинов А., Лопатина В. (Санкт-Петербург)

Научный подход к психическим расстройствам, в том числе Sch, характерный для нашего времени подразумевает анализ их проявлений с точки зрения врача-психиатра, причем с позиции стороннего наблюдателя. Большой выступает как объект медицинского исследования, при этом его психическое расстройство формулируется в рамках биологической концепции, лечение также осуществляется биологическими методами.

В научный же подход не только при описании (диагностике) шизофренических расстройств и их коррекции, но и анализа причин все настойчивее просятся еще одни сторонние наблюдатели – психотерапевты и психологи, которые пытаются уложить психические расстройства в психологические концепции. Это стремятся делать ослабленные гуманистическими идеями психиатры и некритично мыслящие медицинские психологи. В нашей стране, в Питере, на Пряжке эти усилия, правда, не принимаются всерьез, их, этих усилий, собственно и нет вовсе. Не для того у нас администрация сидит, чтобы допускать эти извращения.

Социально ориентированные специалисты в «причинные места» психических расстройств, слава Богу, у нас не рвутся, что было бы вообще смешно, право.

Это на извращенном Западе во все дырки лезут все кому не лень, рассматривая в качестве причины психических расстройств множество факторов биологиче-

Не упражнения, психотерапевтические контексты и психотерапевтическое мировоззрение реализуются нами как психотерапевтами, а мы реализуем себя посредством всего этого. И не это все укрепляет пациента, а он сам с помощью этого и нас укрепляет себя. На первом месте наши с пациентами «Я», причем не наши с ним персональные «Я», Ивановых, Петровых, Корчиновых, а просто безымянные человеческие «Я».

Оно цель, метод и результат в жизни пациента, в его жизни с болезнью и против болезни, а значит и нашей работе.

Почему наши «Я» должны быть на первом месте? Потому, что если нет индивидуальности – нет серьезного метода укрепления психики, его некому просто осуществлять. Нет индивидуальности – нет здоровья, ему не у кого просто быть. И только при условии обозначения мною моего «Я» и «Я» пациента начнет обозначаться, звучать, укрепляться и быть! И только если моя «субъективность» выходит на первое место, то и его «субъективность» выходит на первое место. Если моя «субъективность» организуется, то и его «субъективность» организуется. В организованной субъективности – индивидуальности, сила и здоровье. Лекарства – вторичное. И это суть моей точки зрения, позиции и мировоззренческой концепции в работе с пациентами с психическими расстройствами, которой я придерживаюсь в своей работе. Я перестаю сваливать всю ответственность за то, что происходит с пациентом на диагноз, лекарства и схемы лечения и начинаю брать ее и на себя. И пациенту предлагаю брать ответственность на себя за то, что с ним происходит.

И я стараюсь делать это в разных формах или стилях, стремясь не оторваться от реальной жизни и психотерапевтической практики. Я убежден – она нужна для восстановления психического здоровья наших пациентов. И она работает. И реализация этой методологии есть системный подход.

ской, психологической и социальной природы. И средства восстановления у них там имеют соответствующий разброс по специализации – биологические, психологические и социальные. Слава Богу, что у нас не Запад!

При этом у них там как факторы-причины не в одном ряду и не на одной глубине и не одной силы, так и средства восстановления не в одном ряду, не на одну глубину проникают, не одной силы и не одной последовательности шагов.

При этом неоднозначность в плане причины и средств они переносят и на результаты – получение возможных изменений, их вес, устойчивость, время появления и в области причины и в области симптоматики. В общем, мудрят, как могут.

У нас в России, в Питере, в больнице Св. Н. Чудотворца «психологическое» и «научное» сочетаться исключительно лишь в диагностическом аспекте работы.

В частности личность пациента у нас имеет значение и смысл преимущественно лишь в диагностике психического расстройства, его глубины и качества, чем мы и ограничиваемся. В восстановительном же процессе в качестве партнера и субъекта отношений личностью пациента мы, по существу, пренебрегаем, хотя именно это мы и имеем в виду, когда декларируем готовность «обращения к личности» в восстановительном процессе.

Нет, мы пытаемся относиться к пациенту с уважением и сочувствием, считаться с ним, иногда мы ему даже сообщаем некоторые сведения касающиеся его заболевания. Особенно выраженной степени «обращение к личности» достигает, когда мы пытаемся добиться согласия на госпитализацию, согласия на прием лекарств и соблюдение лечебного режима.

Однако мы в этом своем стремлении «обращаться к личности пациента» на деле не отрываемся от уровня деклараций и лишь в редких случаях балансируем на уровне неопределенных намерений и неопределенных действий, вводя пациента этим в еще большую неопределенность, в которой он и так находится. Мы достигаем потолка наших намерений опираться на личность пациента, когда пытаемся, проявляя высокомерие, маскируемое сочувствием объяснить ему его душевное расстройство в медицинских психиатрических терминах, убеждая его «лечиться и принимать лекарства». Но было бы несерьезно считать, что именно это и есть обращение к личности пациента, а уж тем более считать, что оно достаточное.

Что касается «социального научного» присутствующего в психических расстройствах, то в нашей больнице оно, кажется, вообще не признается. Социальное рассматривается как «пенсионная документация или как

документация, подтверждающая само существование пациента на белом свете», все остальное отодвинутое на второй план укладывается в «хрень, бытовуху, социальную барахолку». Где обращают на себя внимание вызывающие у психиатров привычную насмешку, за чаепитием, «дикие первобытные отношения пациента с его родственниками или работодателями», что предлагается по возможности разгрести кому нибудь, чаще психологу, потому, что «жалко этого бедолагу, пациента».

Между тем практика не только позволяет, но и настоятельно требует, чтобы к биологическому научному подходу к психическим расстройствам, добавлялся психологический научный подход и не только на уровне диагностики, но и уровне психотерапии. Не только тогда, когда надо проводить диагностику для уточнения диагноза и верификации полученных положительных результатов после проведенного биологического лечения, а и в плане средства восстановления и получения изменений, и даже на уровне причины психического расстройства. И не в терминах и понятиях биологических концепций, а в терминах и понятиях психологических концепций. Практика также требует, чтобы к этим двум подходам добавлялся бы на равных и социальный научный подход.

Только где они, эти требования практики, а где реальная жизнь?

## ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ АППАРАТА «ЭЛВИТА» ДЛЯ ЛЕЧЕНИЯ НЕВРОЗОВ У РАБОТНИКОВ ОХРАННЫХ СТРУКТУР

**Мегдятов Р.С., Бородин И.А., Беляков Ю.И., Ровенский О.А. (Москва)**

В середине прошлого века произошел прорыв в изучении состояния организма человека в различных неблагоприятных условиях. Была разработана теория Ганса Селье – теория стресса. Известно, что автор разделил стресс на три стадии: тревоги, резистентности и истощения. В стадии истощения развиваются невротическиенсостояния или неврозы, т.е. они развиваются при хроническом стрессе. Вместе с тем, стресс в современном мире с нарушенной экологией и избыточными психоэмоциональными нагрузками является рядовым явлением. В процессе эволюции в организме выработалась система адекватной антристессовой (адаптивной) защиты. Дальнейшие исследования показали, что существуют два вида стресса – плохой (дистресс), и хороший, т.н. физиологический (эустресс). Однако представление о том, что стресс – единственная неспецифическая реакция организма является заблуждением. Организм относится к высокочувствительным системам и его общие реакции развиваются даже на самые малые воздействия, Л.Х. Гаркави, 2004 г. Эти воздействия в зависимости от их качественных и количественных характеристик могут быть физиологическими (адаптивными) и применяться для лечения различных состояний и заболеваний. В наших предыдущих исследованиях сообщалось об успешном применении аппарата «ЭЛВИТА», осуществляющего воздействие на организм потоком электронов через специальный модулятор. Так, получены положительные результаты при лечении заболеваний, развитие которых, особенно в начальных стадиях, связано со стрессом и развившимся в результате его дисгемостазом. В частности, при широко распространённой гиперхолестеринемии, Р.С. Мегдятов и др., 2005 г.

При физиологических раздражителях в организме развивается также и реакция тренировки, т.е. антистрессовой защиты (Л.Х. Гаркави, 2004 г.). Эти воздействия применяемые направленно при различных заболеваниях можно назвать адаптивными, защищающими организм в том числе и от стресса.

Одним из результатов существования хронического стресса, т.н. бичом современного общества являются неврозы. Этиологические факторы развития неврозов неравнозначны по своей значимости в их структуре. Определённое место занимают наследственные (биологические) факторы. Следом идут конституциональные; патологическое протекание беременности матери, патология в родах. Психотравмирующими факторами, способствующими развитию неврозов являются преморбидные особенности личности, детские психотравмы, часто обусловленные социальными и семейными обстоятельствами. Это и длительные психотравмирующие факторы у взрослых, где особенно выделяются профессиональные. Целый ряд профессий выделяются существованием у этих лиц постоянных отрицательных психоэмоциональных воздействий, т.е. часто и длительно эти люди работают в условиях хронического стресса. Подобных профессий немало, но особенно это касается работников правоохранительных органов и охранных структур.

Под нашим наблюдением находилось 54 человека, работающих в системе охраны больниц, поликлиник и детских дошкольных учреждений. Все наблюдавшиеся в возрасте от 28 до 50 лет были разделены на три группы. В первую входило 23 человека. У этих наблюдавшихся диагностирован астенический невроз. Вторая группа из 18 человек страдала истерическим неврозом. Третья группа состояла из 4 человек. У этих наблюдавшихся был диагностирован невроз навязчивого состояния. Из-за малого числа наблюдений результаты их лечения не обсуждаются.

Все пациенты были соматически практически здоровы и проходили накануне диспансеризацию. Все наблюдавшиеся осматривались психо-неврологом, затем с каждым проводилась психотерапевтическая беседа. У двух человек с истерическим неврозом беседа оказалась невозможной из-за отказа обследуемого после её начала. В группе с астеническим неврозом отмечались нарушения сна: сон часто неглубокий, нередко плохое засы-

пание, однако плохое засыпание было более характерно для испытуемых с истерическим неврозом.

До начала сеансов лечения больным проводилась диагностика с помощью диагностического блока аппарата «ЭЛВИТА». В случае появления красного спектра на приборе с испытуемым проводилась беседа и, как правило, это совпадало с плохим общим самочувствием. Давалась рекомендация обратиться к врачу до начала работы. При показателях зелёного цвета рекомендовалось приступить к работе.

Исследования, проведенные в динамике после курса лечения практически у всех испытуемых показывали устойчивый зелёный спектр на диагностическом блоке. В семи случаях изучение не проведено из-за неявки наблюдавшихся. Всем работникам проводился курс лечения, включавший применение аппарата «ЭЛВИТА» с различными сроками экспозиции, и психотерапевтическое пособие.

Аппарат «ЭЛВИТА» применялся 2 раза в день, каждый сеанс по 20 минут. У больных со значительными расстройствами сна применение прибора продолжалось всё ночное время. Курс лечения составлял от 14 до 21 дня в зависимости от характера и течения невроза.

В группе с астеническими неврозами, где не отмечалось нарушений сна, лечение дополнялось препаратом «ДИМОС» в дозе 4 таблетки в сутки. Препарат «ДИМОС» является продуктом, полученным из молочной сыворотки с добавлением янтарной кислоты. Все наблюдавшиеся до и после лечения отвечали на вопросы вопросника самооценки. Он состоял из 10 вопросов.

1) тревожность, 2) раздражительность, 3) утомляемость, 4) угнетённость, 5) работоспособность по времени (сколько может работать не уставая), 6) сколько может работать по скорости (быстрота в работе), 7) аппетит, 8) сон, 9) оптимизм, 10) активность. Каждый опрашиваемый сам оценивал себя по этим вопросам в балах в пределах от 0 до 5.

Как показали результаты, представленные в таблице, испытуемые первой группы наблюдения по характеристикам были ближе к ирритативной (начальной) стадии неврастении. Кроме данных, представленных в таблице у наблюдавшихся отмечалась вегетативная стигматизация в виде неприятных ощущений в области сердца, лёгкие диспептические явления. Однако данные лица за сутки до обследования употребляли алкогольные напитки, что также могло приводить к вегетативным нарушениям. В группе лиц с истерическим неврозом в поведении преобладала некоторая театральность, часто проявлявшаяся в виде фобий (в виде возможной потери работы, страх за охраняемых людей).

#### Заключение.

Таким образом, показана высокая эффективность адаптационной терапии с применением аппарата «ЭЛВИТА» у работников охранных структур, страдающих различными видами неврозов. Как показали результаты лечение эффективность несколько выше у пациентов, страдающих астеническими неврозами. Это относится и к лицам, страдавшим различными видами инсомний.

Работниками отмечены простота и удобство пользования прибором «ЭЛВИТА» как в домашних условиях, так и во время исполнения служебных обязанностей. В тех случаях, когда работа не позволяет пользоваться прибором в рабочее время, он может применяться в домашних условиях, так как лица данных профессий часто имеют смешанный характер работы.

Представленные результаты открывают большие перспективы лечения работников охранных структур, страдающих неврозами.

На рис. 1 представлена концептуальная схема отдельных механизмов развития неврозов и точек приложения предложенного метода лечения. На рис. 2 показан внешний вид аппарата «ЭЛВИТА» с внешним накожным электродом.

## К ВОПРОСУ О ПРОЕКТИРОВАНИИ ВЕКТОРНОЙ МОДЕЛИ ЗДОРОВЬЕВОРЯЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

**Мельникова М.Л., Иванова Ю.Е. (Екатеринбург), Маджуга А.Г. (Стр-литамак)**

Обращаясь к категории психологического потенциала здоровьестворения личности необходимо остановиться на семантическом значении основных понятий, раскрывающих содержательное поле изучаемого явления. Прежде всего, это такие категории как «здоровьестворящий потенциал», «вектор», а также другие понятия, позволяющие раскрыть психологическую сущность содержания и динамических аспектов здоровьестворящего потенциала.

**Здоровьестворящий потенциал** личности мы рассматриваем как динамическую психологическую систему представлений о предпочтаемой модели (идеального образа) физического и психического здоровья и о собственном ресурсном обеспечении, а также средства и способы его наращивания.

Динамика системы представлений обеспечивается движением по векторам относительно всей системы координат, в результате этого компоненты потенциала (метакогнитивные способности, валеологическая установка, аффективная самоатрибуция) будут меняться в диапазоне, определяемом, в конечном счете, максимальными и минимальными значениями.

Категория вектор рассматривается нами как элемент психологического пространства личности, обладающий направлением и дихотомическими проявлениями. Вектор может быть свободным (эквивалентным) и

фиксированным с другим вектором. Например, аффективная атрибуция и метакогнитивные способности – это связанные или фиксированные векторы. Возможность движения по вектору задает как ограничения так и преимущества в развитии здоровьестворящего потенциала. Необратимость процесса развития и удержания потенциала возникает при прохождении нулевой точки к отрицательному полюсу дихотомии вектора и определенной степени удаленности от нее.

Движение по векторной модели определяет психологическое пространство личности. Характеризуя здоровьестворящий потенциал, мы используем три динамических свойства: **наращивание** (предполагает увеличение объема здоровьестворящего потенциала личности); **удержание** (сохранение границ объема здоровьестворящего потенциала); **деформация** (прохождении нулевой точки к отрицательному полюсу дихотомии вектора и определенной степени удаленности от нее).

Приступая к описанию **первого компонента вектора «метакогнитивных способностей»** необходимо остановиться на категории «способность». Так, в психологическом словаре С.Ю. Головина, «способности» рассматривается как индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определённого рода деятельности. Ког-

нитивные способности – это способности к отражению и познанию окружающей действительности.

М.А. Холодная отождествляет метакогнитивные способности и когнитивные стили, интерпретируя последние как индикаторы сформированности психических механизмов, отвечающих за управление процессом переработки информации. (М.А. Холодная, 2004).

В тоже время, когнитивная система включает два уровня:

(1) уровень – содержательный (собственно психические познавательные процессы, участвующие в переработке информации);

(2) уровень – инструментальный (отражает индивидуальный когнитивный стиль).

На наш взгляд, метакогнитивные способности дискретны по отношению к когнитивной системе, поскольку позволяют индивиду отражать и управлять первым и вторым уровнями когнитивной системы в зависимости от результата и прогноза успешности деятельности.

Таким образом, под метакогнитивными способностями мы будем понимать индивидуальные особенности личности (когниции второго порядка), позволяющие индивиду отражать, оценивать и осознанно (неосознанно) управлять собственной когнитивной системой личности при оценке результативности или построении прогностической модели здоровья. При этом содержательное поле метакогнитивных способностей включает: отражение (мета-атрибуция), оценивание (мета-самооценка), управление (мета-копинг) собственной когнитивной системой.

К основным механизмам воздействия на метакогнитивные способности мы относим:

(1) механизм осмысления и когнитивной оценки собственного здоровьестворящего потенциала;

(2) механизм иерархического кодирования последовательно упорядоченной информации о здоровьестворящем потенциале личности.

Второй компонент-вектор – *валеологическая установка* определяется нами как психологическое состояние предрасположенности субъекта к активной позиции в отношении удержания и наращивания объема собственного здоровьестворящего потенциала. Вслед за Д.Н. Узнадзе мы будем различать два типа валеологической установки - первичная и вторичная. Первичная валеологическая установка создается на основе потребности в

сохранении здоровья и обуславливает возникновение активности в повышении ранга ценности «здорового образа жизни» в общей системе ценностей личности. Фиксированная валеологическая установка образуется на основе доминирующей потребности в наращивании потенциала в условиях ситуации угрозы деформации здоровьестворящего потенциала.

В качестве механизмов здесь будут выступать: (1) механизм актуализации валеологической установки; (2) механизм осознания диффузной (нереализованной) валеологической установки и ее переход в активное, актуальное, лично значимое состояние.

Третий компонент-вектор – *аффективная атрибуция* рассматривается нами как когнитивно-личностное образование, включающее (1) доминирующую эмоциональное переживание в отношении собственной желаемой модели физического и психического здоровья; (2) самоатрибуции возникающих аффектов, (3) осознанные (неосознанные) искажения атрибуции, позволяющее индивиду определить и объяснить (путем приписывания причин) собственного эмоционально-аффективного отношения к здоровьестворящему потенциалу. «Что я чувствую и почему?» В данном случае механизмами воздействия будут выступать: 1. механизм осознания и квалификации собственного эмоционального переживания в отношении желаемой модели физического и психического здоровья; 2. механизм осознания и коррекции неконструктивного стиля самоатрибуции здоровьестворящего потенциала.

Скорость изменения объема здоровьестворящего потенциала может зависеть от умения управлять механизмами формирования данного ресурса личности. В бытовом понимании механизм выступает как некая «пружины развития», как движение от «было» к «стало».

**Механизм формирования здоровьестворящего потенциала** – движущая сила, направленная на преобразование объема здоровьестворящего потенциала, посредством качественного изменения содержания психологического пространства. Механизм формирования здоровьестворящего потенциала конкретного индивида обладает индивидуальной траекторией движения (векторы) и оптимальным темпом наращивания. Предлагаемая векторная модель здоровьестворящего потенциала позволяет решить выявленные противоречия и определить ориентиры для разработки и апробации специальных формирующих воздействий.

## ПОЗИТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ

### Молокостова А.М. (Оренбург)

В настоящее время понятие «психическое здоровье» является профессионально важным качеством для многих профессий, работодатели так и формулируют требование к кандидатуре работника: нужен психически здоровый менеджер, администратор, водитель, специалист и т.д. Для выполнения работы важно адекватное и социально приемлемое реагирование - владение своими эмоциями и умение общаться с другими людьми. Психическое здоровье определяется как совокупность установок, качеств и функциональных способностей, позволяющих индивиду адаптироваться к среде. В психологии акцент делается на субъективных ощущениях индивида и социальном восприятии его поведения другими людьми. Если результативность поведения и деятельности подлежат оценке со стороны близких, в деловой сфере коллег и работодателей, то переживания и эмоциональное состояние доступны для анализа лишь человеку. Одним из показателей психического здоровья является удовлетворенность жизнью, работой и т.д. Другим - умение ла-

дить с другими людьми. Третьим показателем является стремление к развитию и наличие духовных ценностей.

В настоящее время наибольшее понимание и исследование вопросов, связанных с психическим здоровьем происходит в русле позитивной психологии, главная идея которой: необходимо понять, что делает жизнь человека ценной. Ранее больший интерес вызывали исследования того, как справляться с трудностями и избавляться от них. Современный менеджмент постоянно обращается к этим исследованиям, основываясь на позиции: позитивная мотивация значительно полезнее системы наказаний и тотального контроля. Внутренняя мотивация возникает из потребности самого человека, на ее основе он трудится с удовольствием, без внешнего давления. Внешняя мотивация связана с внешними требованиями: заработком, боязнью порицания, стремлением к престижу и т.д. К внешней положительной мотивации относятся материальное стимулирование, продвижение по службе, одобрение, в общем, то, ради чего человек прилагает свои усилия. К внешней отрицательной моти-

вации относят наказания, критику, штрафы и т.д. Эти мотивы соотносимы с тенденциями, выделенными Д. Аткинсоном о соотношении стремлений к успеху и избеганию неудач.

Внутренняя мотивация с точки зрения удовлетворения трудом и его производительностью наиболее эффективна. Высокая удовлетворенность своим трудом возможна, в основном, при преобладании внутренней мотивации. Если преобладает внешняя мотивация, то труд становится просто средством для достижения чего – того, не являясь самоцелью, он выступает как цена за приобретение благ, необходимых человеку. Внутренняя мотивация является источником развития человека, стимулирует совершенствование профессионального мастерства и, дает человеку собственные ориентиры для оценки своего труда.

Несмотря на недавнее появление позитивной психологии идеи о ценности и радости человеческой деятельности присутствуют в работах мыслителей, начиная с античных времен. Еще две с половиной тысячи лет назад вопрос сформулировал Аристотелем: «Что такое счастливая жизнь?». Удовлетворение и удовольствие – вот два понятия, с которых начинались поиски, но однозначный ответ исследователи ищут до сих пор. О. Конт, яркий представитель позитивизма в философии, четко обозначил связь роли общественных институтов в образовании и воспитании, с личностным развитием отдельного индивида. Выработка положительных качеств, в свою очередь способствующих развитию общества, связана с включением человека в разнообразные виды деятельности – творческой, производственной, политической, духовной, альтруистической.

Теория культурно – исторического развития высших психических функций Л.С. Выготского иллюстрирует не только эволюционный смысл тысячелетних изменений, происходящих с человеком, но и его способность выбирать и проектировать те условия среды, которые приносят удовлетворение и радость в большей мере, чем пользу. Другим исследователем, сделавшим вклад в становление позитивной психологии, стал Норман Винсент Пил. Его позиция заключается в том, что позитивное мышление – это не средство достижения славы, богатства или власти, а как инструмент практического применения человеческих возможностей для преодоления препятствий и обретения достойных ценностей жизни. Это призыв к трудному, упорядоченному образу жизни, который вместе с тем приносит человеку огромную радость, когда он добивается победы над собой и над тяжелыми жизненными обстоятельствами. Определение того, что желает жизнь человека счастливой, стало не только революционной позицией в психологии, но и дало надежду практикующим психологам и психотерапевтам на создание действенных инструментов. Мартин Селигман, которого принято считать основоположником непосредственно позитивной психологии, опирается на научные данные долголетних исследований. Так изучались не только условия развития и социума, но и свойства характера, особенности личности и мышления тех, кто отличается высокой эффективностью жизни, работы и личных контактов. Автор вводит термины «приобретенная беспомощность» и «приобретенный оптимизм». В то время как приобретенная беспомощность достаточно четко рассмотрена исследователями, начиная с работ в рамках психоаналитического подхода, оптимизм требовал пристального изучения. Духовный рост и позитивное развитие – вот основные характеристики того, что позитивная психология называет беспрогрышной ситуацией. Человек накапливает капитал – ресурсы, предназначенные не для потребления, а для инвестиций в будущее, рассчитанных на отдачу в виде еще больших доходов.

Понятие «капитал» используется в различных сферах человеческой деятельности. Так, социальный

капитал — это ресурсы, накапливаемые в результате общения с людьми (друзьями, любимыми и знакомыми), а культурным капиталом можно назвать те информационные ресурсы (книги, музеи), которые помогают сделать жизнь одухотворенной. Исследователь вводит понятие «психологический капитал» и размышляет о том, каким образом происходит его накопление. Видимо, ответ связан с выявлением и использованием личных достоинств в повседневной и профессиональной деятельности. Получать максимум удовлетворения от работы необходимо всем — секретарям, юристам, медсестрам и руководителям. М. Селигман утверждает, что, реализуя в работе свои индивидуальные достоинства, можно превратить рабочий процесс в упоение, а свою профессию — в призвание. Подобная деятельность приносит человеку наибольшее удовлетворение, и он занимается ею не ради материальных выгод. Те способности, которыми наделен каждый, должны сознательно развиваться самой личностью. Но личностные достоинства связаны с нравственностью, а таланты — нет. Таланты нельзя развить так, как мы развиваем достоинства, это сильное преимущество тех, кто не поленится расти личностно и духовно.

Таким образом, внешняя мотивация и стремление к успеху соотносимы со стремлением к психическому здоровью, а ориентация на внешние требования и ограничения снижают не только эмоциональный комфорт, но и, скорее всего, собственную оценку человеком своего психического здоровья. Осознание своих мотивов, личностных качеств и достоинств может дать ощущение своего психического благополучия. Выбор внешних условий тоже может осуществляться сознательно. Какие же условия внешней среды важны для осуществления этого выбора? Воспользуемся витаминной моделью психического здоровья американского психолога П. Варра. Он считает, что существует 9 факторов внешней среды, которые приводят к улучшению или ухудшению душевного здоровья – возможность персонального контроля; возможность применять навыки; внешне порождаемые цел; разнообразие среды; ясность среды; доступность денег; физическая безопасность; возможность межличностных контактов; достойное социальное положение.

По утверждению автора, взаимосвязь психического здоровья и каждой из девяти переменных не представляет собой линейную зависимость. В случае с заработной платой есть доказательства некоторого улучшения психического здоровья в процессе увеличения заработной платы, далее при прочих равных обстоятельствах состояние психического здоровья остается более или менее постоянным. Возможность контролировать действует иначе. Небольшая степень или отсутствие как такой возможности контролировать то, чем ты занимаешься, вредит психологическому здоровью, которое соответственно улучшается по мере появления у человека чувства, что он может влиять на свою работу. Контроль сверх меры не улучшает психического здоровья, а фактически ухудшает его, в отличие от фактора заработной платы. Если вы чувствуете возможным контролировать абсолютно все аспекты вашей деятельности, то нет места элементам спонтанности и творчества.

Мы заинтересовались моделью Вара в связи с тем, что образовательная среда вуза оказывает огромное влияние на личность, отношение к жизни и дает основания чувствовать себя способным действовать или снять с себя ответственность за события своей жизни. Необходимо помочь учащимся научиться самостоятельно оценивать и выбирать детерминанты жизни и деятельности. Сначала мы исследовали отношение к своему психическому здоровью студентов двух факультетов – архитектурно – строительного и факультета журналистики. В опросе участвовали 40 девушек. Мы попросили студенток оценить параметры внешней среды по 7-балльной шкале. Затем было предложено сделать вывод

об уровне своего психического здоровья. Полученные данные позволяют нам сделать некоторые выводы. Эмоциональное благополучие присущее трети студенток АСФ и половине студенток факультета журналистики. Большинство студенток ФЖ отмечают, что имеют возможность контролировать среду, она достаточно ясна и предсказуема. Среда побуждает ставить творческие цели, дает направление для развития. Студенты ФЖ имеют возможность получать от преподавателей обратную связь и личное общение. Возможность заработать и получить материальное вознаграждение выше, чем у строителей. Студенты – строители оценивают среду как регламентирующую, требующую применения ограниченного числа навыков, она достаточно однообразна. Наличие внешне порождаемых целей оценивается как незначительное. Физическая безопасность оценивается почти одинаково студентками обоих факультетов – она безопасна. Обратная связь достаточно редко предоставляетяется и строго дозируется. Скорее всего, отношения с преподавателями также делают вклад в ощущение комфорта или дискомфорта. Также можно отметить, что оценка уровня своего психического здоровья примерно одинакова у студентов обоих факультетов, он оценивается большинством в обеих группах как средний, значимых различий (по критерию Манна-Уитни) в уровне оценок не обнаружено.

Далее мы поставили задачу обнаружить взаимосвязь между показателями некоторых личностных качеств (по шестнадцатифакторному опроснику Кеттелла и тесту социального интеллекта Гилфорда – Салливена) и субъективной оценкой своего эмоционального комфорта

– дискомфорта. Было выдвинуто предположение, что общий и социальный интеллект, которые дают индивиду возможность активно решать возникающие проблемы и выстраивать свое общение, положительно связаны с субъективным ощущением эмоционального комфорта. Социальный интеллект, на наш взгляд, связан с накоплением «психологического капитала».

Мы сопоставили композитную оценку по тесту Гилфорда – Салливена с самооценкой эмоционального состояния у 38 студентов ФЖ. Все студенты являются жителями города Оренбурга, возраста от 19 до 22 лет, прошли большой конкурс при поступлении в вуз, то есть выборка достаточно однородна. Была обнаружена достоверная взаимосвязь между высокими оценками социального интеллекта и средними оценками субъективного эмоционального состояния. Скорее всего, высокоразвитые социальные знания и умения не связаны с личным ощущением эмоционального комфорта и не гарантируют удовлетворенности своей жизнью. Вероятно, удовлетворенность или эмоциональный комфорт связан с другими личностными качествами. Далее мы попытались определить, с какими личностными качествами связаны высокие оценки своего психического здоровья. Мы разделили испытуемых на две группы: с высокими оценками своего психического здоровья (10 человек) и с низкими оценками своего психического здоровья (8 человек) и провели тестированием по 16ФЛО Кеттела. Была обнаружена достоверная связь высоких оценок своего психического здоровья и интеллекта, проницательности и эмоциональности. С другими шкалами взаимосвязей обнаружено не было.

## ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ КАК УГРОЗА ПОДРАСТАЮЩЕМУ ПОКОЛЕНИЮ

**Савосина А.Г., Грязнов И.М., Моторкин Е.В. (Казань)**

Понятие «интернет-зависимость» в 1995 году предложил американский врач Иван Голдберг. Под этим термином понимается непреодолимое влечение к интернету, которое характеризовалось губительным воздействием на социальную, бытовую, рабочую, образовательную и др. сферы деятельности. Проблема интернет-зависимости выявилаась с возрастанием популярности сети интернет.

Анализ выявил факторы, благодаря которым все эти явления получили широкое распространение:

1. Анонимность личности в Сети;
2. Практически полное отсутствие цензуры;
3. Доступность с любого современного устройства (компьютер, нетбук, телефон);
4. Безопасность;
5. Простота использования.

Вне зависимости от характера интернет-зависимости в реальной жизни человека наступает отстраненность от реальных проблем и задач. Особенностью интернет-зависимости у подростков являются:

1. Усиление или появление проблем в учебе, даже несмотря на то, что интернет является идеальным исследовательским инструментом. Зачастую это связано с невозможностью самостоятельного контроля времени, проведенного в интернете в бесцельном общении или играх.

2. Ухудшение отношений с родителями и членами семьи и окружающими. Время, проведенное с реальными людьми, зачастую становится меньше времени, проведенного в обществе компьютера и виртуальных знакомых.

3. Доступность любой информации в текстовом, изобразительном и видео формате провоцирует

интерес подростка к сексуальным перверсиям, темам национального неравенства и нацизма, что в свою очередь из-за влияния на неокрепшую психику подростка может спровоцировать девиантное (отклоняющееся) поведение.

Причинами возникновения зависимости от интернета у подростка могут быть:

- Недостаточность общения, замкнутость;
- Чувство собственной неполноты, заниженная самооценка;
- Разногласия с родителями;
- Проблемы в общении со сверстниками или противоположным полом.

Зависимых от компьютера приравнивают к наркоманам и принудительно лечат. В Европе были случаи, когда молодых людей не брали в армию из-за этой «болезни» и заставляли пройти курсы реабилитации у психиатров. Сейчас медики и психологи озабочены еще одним болезненным феноменом, который получил название информационный вампиризм.

Медики уже несколько лет используют специальный термин, который описывает зависимого от Интернета человека – нэтаголика.

Большинство больных имеют диагноз - маниакально-депрессивный психоз и паранойя. В случае долгой отлучки от сети аддикты впадают в депрессию, или, наоборот, становятся агрессивными и опасными для общества.

На Западе ученые давно бьют тревогу, считая Интернет опасным для психики и социального развития детей и подростков. Последние данные исследователей доказывают, что Интернет-аддикция сильнее пристрастия к алкоголю, наркотикам, азартным играм и труднее

поддается лечению. В крайне запущенных случаях нэтолизм сходен с шизофренией: больной утрачивает связь с реальностью и живет в каком-то своем мире.

По данным исследовательского центра Computer Economics:

- в Европе более 40 процентов пользователей Интернет - зависимы;
- нэтохолики проводят в сети более 18 часов в день;
- 15 процентов людей на планете имеют диагноз информационный вампиризм.
- 60 процентов европейцев приравнивают виртуальных друзей к реальным;
- 3 процента европейцев предпочитает виртуальные браки;
- в США каждая 20 замужняя женщина - «компьютерная вдова».
- 40 процентов американцев почти не выходят из дома. Все необходимое они заказывают через Интернет

(одежду, еду), имеют виртуальные кошельки, виртуальный секс и отправляются в виртуальный отпуск.

Исследователи отмечают, что большая часть Интернет-зависимых приходит в сеть ради общения, но со временем все реальные люди вытесняются из жизни виртуальными.

В США остро стоит проблема «компьютерных вдов». Это жены, чьи мужья постностью утратили интерес к настоящей семье в пользу виртуальной жизни.

Психологи утверждают, что в ближайшем будущем Интернет-зависимость будет признана психическим заболеванием №1. Уже появились профессиональные клиники, где лечат разнообразные «киберрасстройства», однако больные предпочитают обращаться за помощью в специализированные Интернет-клиники, функционирующие по типу Анонимных алкоголиков. Данная проблема является, несомненно, актуальной и настоятельно требует дальнейшего исследования.

## **ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ГРАЖДАНАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ФИЗИЧЕСКИМИ И УМСТВЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

**Сунцова Я.С. (Ижевск)**

Гармоничное развитие личности возможно при наличии здоровья, определяемого Всемирной организацией здравоохранения как состояние физического, психического и социального благополучия человека. Инвалиды, как правило, лишены в большей или меньшей степени каждой из этих составляющих, поэтому вследствие особого состояния своего умственного и физического здоровья вступают в жизнь с изначально пониженным уровнем адаптационных возможностей.

Не каждый инвалид в состоянии самостоятельно обеспечить необходимые условия для своего профессионального и личностного самоопределения, развития. Состояние ограниченности возможностей порождает проблемы вынужденной социальной изоляции и ограничения жизнедеятельности. Подобные проблемы приводят к неблагополучию в эмоциональной сфере (формируют чувство одиночества), приводят к проблемам в сфере межличностных отношений, способствуя ухудшению не только психического состояния, но и еще больше усугубляя неблагоприятное физическое состояние.

Качество человеческих ресурсов в обществе во многом зависит от накопленного личностью социального опыта, социальной компетентности, в частности умения использовать изменяющиеся ситуации и управлять жизненными обстоятельствами. Однако численность людей с ограниченными возможностями развития в РФ неуклонно возрастает. В связи с этим, основным из направлений социальной политики по отношению к людям с ограниченными возможностями становится комплексная реабилитация, главной целью которой является максимальное восстановление и дальнейшее развитие личностных ресурсов инвалидов для расширения их адаптационных возможностей и успешной интеграции в общество.

Программа «Содействие» реализуемая в МУ «Центр социального обслуживания №5» г.Ижевска направлена на оказание помощи социально-язывимой группе населения с ограниченными физическими и умственными возможностями в расширении их жизненного пространства, в развитии их социальной компетентности, через расширение доступа к новым каналам социализации. Участниками программы являются граждане с ограниченными физическими и умственными возможностями в возрасте от 18 до 27 лет.

В качестве приоритетных направлений были выбраны четыре основных направления деятельности. Ме-

дио-оздоровительная деятельность (физкультурно-оздоровительные мероприятия, медико-консультативная деятельность) направлена на сохранение и укрепление здоровья, повышение физической активности граждан с ограниченными возможностями, формирование устойчивого интереса к оздоровительным мероприятиям. Реализуется через систему лекционных и практических занятий, направленных на заботу о своем организме, профилактику заболеваний.

Культурно-досуговая деятельность (культурно-массовые и культурно-познавательные мероприятия, занятия по трудовой терапии) направлена на интересное проведение свободного времени, повышение жизненного тонуса, раскрытие внутреннего потенциала, а также культурно-эстетическое развитие граждан с ограниченными возможностями. Данное направление реализуется через проведение игровых, музыкальных мероприятий, тематических программ; организацию экскурсий в музеи города, посещение театров, а также выставок народного творчества, через обучение приемам и методам ручного труда; организацию выставок работ, изготовленных своими руками.

Социально-психологическая работа (психологическая деятельность, танцевально-двигательная терапия) направлена на психологическое сопровождение граждан; повышение социально-психологической устойчивости и формирование психологической культуры в сферах межличностного общения, содействие в преодолении конфликтных ситуаций; компенсация девиаций в личностном развитии, в познавательной, коммуникативной и поведенческой сферах; содействие в формировании позитивного отношения инвалида к себе, здоровому образу жизни, к людям, к миру. Реализуется через психоdiagностическую деятельность; коррекционную и развивающую деятельность; консультационную, профилактическую и просветительскую деятельность.

Информационно-консультативная деятельность предусматривает проведение консультаций и бесед по актуальным вопросам жизнедеятельности инвалидов с участием специалистов учреждений системы социальной защиты населения, специалистов Центра занятости населения, юриста и других специалистов.

По истечении года работы мы можем говорить о следующих результатах деятельности: 1) изменение социально-психологического статуса молодых инвалидов

(повышение самооценки (по результатам анкетирования с использованием методики А.С.Будасси); повышение чувства социальной значимости (активное участие в спортивных мероприятиях); 2) улучшение психического состояния, снятие состояния тревожности, нервно-психического напряжения (анализ рисунков позволяет отметить смену предпочтаемых цветов с коричнево-красных, свидетельствующих о состоянии тревожности, испытываемом эмоциональном и физическом дискомфорте, переживаемых страхах и неприятных болезненных ощущениях на красно-голубые, отражающие активность, энергичность, и в то же время спокойствие и урав-

новщенность); 3) расширение сферы социально-позитивного самоутверждения инвалидов посредством творческой самореализации (посещение кружка по интересам «Умелые руки», создание продуктов творческой деятельности из природного материала, соленого теста); 4) повышение уверенности и довлетьетворенности в сфере коммуникации, повышение включённости в эмоциональное взаимодействие с окружающими (по данным наблюдения и беседы: повышение коммуникативной активности, образование устойчивых дружеских отношений, совместное проведение досуга).

## РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ИСТОЧНИК ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ

**Тарамышева С.М. (Магнитогорск)**

Проблема психического здоровья привлекала внимание многих исследователей из самых разных областей науки и практики: медиков, психологов, педагогов, философов, социологов, но только в 1979 году Всемирной организацией здравоохранения было введено понятие "психическое здоровье".

Оно рассматривается как состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических явлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения и деятельности.

Основным условием душевного благополучия является спокойная и доброжелательная обстановка, создаваемая благодаря постоянному присутствию родителей или замещающих их лиц, которые внимательно относятся к эмоциональным потребностям ребенка, осуществляют необходимое наблюдение.

Психологический аспект психического здоровья предполагает внимание к внутреннему миру ребенка: к его уверенности или неуверенности в себе, в своих силах, пониманию им своих собственных способностей, интересов; его отношению к людям, окружающему миру, происходящим общественным событиям, к жизни как таковой.

Дошкольный возраст как никакой другой характеризуется сильнейшей зависимостью от взрослого, и прохождение этого этапа становления личности во многом определяется тем, как складываются отношения ребенка со взрослым.

Стиль отношения взрослых к ребенку влияет не только на становление определенного стиля детского поведения, но и на психическое здоровье детей; так, неуверенность ребенка в положительном отношении к себе взрослого или, наоборот, уверенность именно в негативной оценке его как личности провоцирует подавленную агрессивность. Если ребенок воспринимает отношение взрослого к себе как негативное, то попытки взрослого побудить ребенка к общению вызывают у него состояние смущения и тревоги. Длительный дефицит эмоционально-созвучного общения между хотя бы одним из взрослых и ребенком порождает неуверенность последнего в положительном отношении к нему взрослых вообще, вызывает чувство тревоги и ощущение эмоционального неблагополучия.

Многие проблемы ребенка берут свое начало в нарушенных (проблемных) отношениях с родителями. Нарушенное родительское, прежде всего материнское, отношение рассматривается как значимый фактор в возникновении определенных нарушений психического развития у детей. Так, некоторые исследователи рассматривают неадекватное материнское отношение к ребенку в раннем детстве как средовой фактор в развитии шизоф-

рении (Скобло, Северный, Баландина). Общение с ребенком по типу двойной связи, когда одно сообщение противоречит другому, отсутствие логичности в поведении родителя способствуют прогрессированию нарушений мышления. Нарушение ассоциативных процессов, способности к логическому мышлению, понятийного мышления делают ребенка неспособным понимать и выполнять противоречивые требования родителей (Эйдемиллер, Юстицкис).

Наблюдения и данные исследований показывают, что излишнее строгое или даже деспотичное воспитание развивает у детей такие черты характера, как неуверенность, застенчивость, пугливость, зависимость и, реже, возбудимость и агрессивность. Чрезмерное внимание и удовлетворение всех желаний ребенка приводят к развитию истерических черт характера с эгоцентризмом и отсутствием самоконтроля. Отсутствие воспитания как такого ведет к возбудимости, асоциальному типу поведения.

Дисгармония семейных отношений и семейного воспитания или нарушения в сфере родительско - детских отношениях влияет на психическое здоровье или нездоровье детей.

В дошкольном возрасте ребенок еще не может хорошо ориентироваться в тонкостях межличностного общения, не способен понимать причины конфликтов между родителями, не владеет средствами для выражения собственных чувств и переживаний. Поэтому ссоры между родителями воспринимаются ребенком как тревожное событие, он склонен чувствовать себя виноватым в возникшем конфликте и объясняет все тем, что он плохой, что он не оправдывает надежд родителей и не достоин их любви. Таким образом, громкие ссоры, частые конфликты между родителями вызывают у детей дошкольников постоянное чувство беспокойства, неуверенности в себе, эмоционального напряжения и могут стать источником их психического нездоровья.

Вместе с тем, обращаясь к анализу психологических проблем родительско-детских отношений, следует подчеркнуть, что к ним относятся затруднения типичные и распространенные, свойственные значительной части как взрослого, так и детского населения.

Существенное осложнение психического развития детей, как показывает практика консультирования, связано с повышением в обществе неблагоприятных воспитательных установок родителей. Это происходит из-за

- возрастания занятости родителей,
- ориентации родителей на массовую систему дошкольных учреждений,
- переноса исконно родительских функций на образовательные учреждения,
- уменьшения и обеднения общения в семье,

- дефицита теплоты и внимательного отношения друг к другу,
- исчезновения совместных форм полезной деятельности ребенка и взрослого.

Формирование эмоционально-благоприятных взаимоотношений в семье включает два основных направления работы с родителями и детьми в условиях Центра психолого-медицинско-социального сопровождения.

Первое направление предполагает психолого-педагогическое просвещение родителей.

Основная его цель - повышение психолого-педагогической компетенции и обогащение знаний родителей об условиях и закономерностях общего психического и эмоционального развития дошкольников; об особенностях общего психического и личностного развития детей с ЗПР; о роли родительско-детских отношений, семейного микроклимата, родительского стиля общения, о способах и приемах психологической поддержки ребенка.

Мы используем такие формы работы, как родительские собрания, лекции, индивидуальные консультации и беседы, семинары-практикумы, деловые игры.

Первостепенная задача формировать у родителей понимание значимости родительско-детских отношений в социоэмоциональном развитии дошкольника; мотивацию к изменению родительских установок на стиль общения с ребенком, переориентацию на более гуманистическую, субъект — субъектную позицию во взаимодействии с детьми.

Второе направление - практическая работа с родителями по рефлексии родительской позиции и формиро-

ванию навыков и умений взаимодействия и сотрудничества родителей с детьми.

Основные задачи направления:

1. Рефлексия типичных проблемных ситуаций взаимодействия ребенка со сверстниками, анализ причин, их поиск в родительско-детских отношениях. Рефлексия родительской позиции и формирование адекватного отношения к себе как к родителю.

2. Формирование умения анализировать причины детских чувств и эмоциональных состояний и адекватно на них воздействовать.

3. Развитие способности к безоценочному отношению и безусловному принятию ребенка.

4. Формирование способности к пониманию переживаний, состояний и интересов друг друга в родительско-детских отношениях.

Второе направление может успешно реализовываться при совместном участии родителей и детей на занятиях. На этом этапе используются такие формы работы, как диагностика, метод игрового моделирования, домашние задания, психологический тренинг, психологические игры и упражнения.

Все выше перечисленное помогает формировать эмоционально-благоприятные взаимоотношения в семье, корректировать поведение ребенка, решать его эмоциональные, психологические проблемы.

Родители отмечают, что такие занятия сближают их с детьми, открывают новые возможности в построении доверительных отношений с ними.

## **СТРУКТУРА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЖЕНЩИН КАК СУБЪЕКТОВ РЕПРОДУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО Г. ТОМСКУ**

**Уразаев А.М., Берестнева О.Г., Шелехов И.Л. (Томск),  
Ясюкевич Ю.В. (Юрга)**

Заявка частично поддержанна Грантом РФФИ 08-06-00313

**«Роль условий социализации и психологических особенностей формирования репродуктивного поведения женщин в современных условиях»**

Желательную беременность и материнство выделяют (А. М. Уразаев и соавт., 2002; Г. Г. Филиппова, 1999; 2001) в качестве основных факторов, формирующих черты личности и психическое состояние женщины и, в целом, ее здоровье и здоровье ожидаемого ребенка на последующих этапах жизненного пути. У каждой женщины до принятия решения о сохранении беременности имеется личная история, включая собственное рождение, детство, отчество и юность, которые могут оказывать (Г. Г. Филиппова, 2001; В. И. Брутман и соавт., 2000) значительное влияние и исход беременности и родов.

Формирующаяся новая область знаний – перинатальная психология, изучает закономерности и механизмы развития человека на ранних этапах его жизни, в том числе в пренатальной (антенатальной), перинатальной (интернатальной) и неонатальной фазах, а также их влияние на все последующее формирование личности родившегося ребенка (Н. П. Коваленко, 2000). Полагается, что во «внутреннем» пространстве «Я» женщины появление «другого человека» оказывает существенное влияние на её психические процессы, состояния и свойства личности, причем, в разной степени при желательной и нежелательной беременности. Как правило, в психологических и медицинских исследованиях (Н. Л. Ма-

ышева, 1999; Н. Л. Мамышева и соавт., 2000; Г. Г. Филиппова, 1999, 2001) «Я - концепция» женщины в период беременности рассматривалась преимущественно в континуумах «Я - ожидаемый ребенок», «Мать – плод» и значительно реже «Я – отец ожидаемого ребенка». В тоже время данных о структуре эмоциональных отношений женщины ко всему комплексу субъектов, значимых для реализации ее репродуктивного поведения, и сопряженности между ними, в известных нам психологических исследованиях не приводилось.

В период беременности и при рождении ребенка женщина как бы «перемещается» из сферы семейных и профессиональных отношений - в амбулаторные и клинические подразделения лечебно-профилактических учреждения (родильный дом, больница). Тем самым в процессе перинатального развития и рождения ребенка, как правило, не участвуют близкие родственники матери, что было принято на разных исторических этапах в ряде этносов.

Г. Г. Филипповой (1999) указывалось на многообразие стилей переживаний женщин при чередовании различных ситуаций в процессе беременности. При этом в качестве основных форм эмоциональных состояний и прогнозируемого репродуктивного поведения беремен-

ных, ею были выделены пять таких как: адекватная, тревожная, эйфорическая, игнорирующая и отвергающая. Вместе с тем, данная классификация предлагалась без анализа всего интерьера социально-нормативных форм личностной самореализации женщин, в том числе как субъекта сексуальных, семейно-брачных отношений профессионального развития и деятельности, а так же матери, дочери и, связанных с родственными отношениями с родителями отца своего ребенка.

С целью выявления особенностей включения в «структуру» образа «Я» беременных женщин комплекса субъектов значимых для репродуктивной активности, нами проводилось сопоставление качественных (приятие – неприятие) и количественных, балльных значений результатов обследования 100 женщин в г. Томске по тесту Люшера-Эткинда и других показателей тестовой и вне-тестовой диагностики свойств личности и психического состояния беременных, а так же формализованных параметров условий их социализации. Хотя все обследованные женщины, сохранявшие беременность, в психологических беседах характеризовали ее как желательную, только у 5% из них эти вербализованные представления совпадали с результатами тестирования, основанного на проективных методиках исследования. Полученные данные указывают на то, что, в соответствии с «Я – концепцией», в структуру «целостного Я» личности у беременных женин можно было включить не только ребенка, но и «семью». Меньшая степень эмоционального приятия была характерна для образа отца ожидаемого ребенка, что могло быть связано с включением в выборку результатов тестирования «срезов» разных межличностных отношений. Наиболее же часто в разной степени выраженное неприятие у беременных женщин проявлялось в разной степени по отношению к родителям отца ожидаемого ребенка (59% случаев) и к основному виду деятельности в системе общественных «производственных» отношений (41%), что могло быть обусловлено эмоциональными проявлениями «материнского эгоизма» и потребность в автономности собственной семьи.

Для плеяд значимых ( $r > |0,4|$ ;  $p < 0,01$ ) коэффициентов корреляции (по Спирмену), характеризовавших проецирование в сознании беременных женщин мозаики эмоциональных отношений (по восьми балльным оценкам Люшера-Эткинда), существовали положительные близкие к прямым связи для континуумов «Я – Я» и «Я – моя семья», а так же континуумов «Я – Я» и «Я – беременность». Такой же характер связи был и между системами эмоциональных приятий «Я – отец ожидаемого ребенка» и «Я – моя семья».

Можно отметить, что около  $\frac{1}{4}$  женщин «явно принимавших» отца ожидаемого ребенка имели такую же высокую степень приятия «собственной семьи», «собственного Я», «своей беременности» и «ожидаемого ребенка». Тем самым, как бы, проявлялась целостность восприятия этой группы женщин образа собственной семьи. Степень же эмоционального приятия женщины таких субъектов, как «собственные родители», «основной вид (учебной, профессиональной) деятельности» и «родители отца ожидаемого ребенка» находилась на уровне формального приятия.

У беременных женщин входивших в полярную группу с «неприятием (формальным или явным) отца ожидаемого ребенка» структура эмоциональных отношений к тем же самым субъектам существенно трансфор-

мировалась. Среди них не было «явно принимающих» беременность. Кроме того, в их числе так же единичными случаями были «явное приятие» «собственного Я», а также «ожидающего ребенка» и «собственной семьи». Характерно, что «явное или формальное неприятие» женщинами отца ожидаемого ребенка сочеталось не только с достаточно высокой значимостью для многих из них вида «трудовой или учебной деятельности», но и такого субъекта как «родители отца ожидаемого ребенка». В связи с этим, следует отметить, что достаточно высокий «удельный вес» «явного приятия» «профессиональной деятельности» у этих беременных мог быть обусловлен психологической защитой от неудовлетворительных межличностных отношений с «отцом ожидаемого ребенка». В свою очередь резкий контраст между «явным приятием» женщиной родителей отца ожидаемого ребенка и «неприятием» их сына, могло быть связано с позитивной ролью первых в оказываемой ей психологической поддержке.

В группе женщин «формально принимавших» отца ожидаемого ребенка структура позитивных эмоциональных отношений к остальным субъектам, практически во всех случаях, была промежуточной, в сравнении с выше описанными.

Полученные данные свидетельствуют о том, что несмотря на достаточно условную степень перевода четырех качественных уровней эмоционального «приятия – неприятия» различных субъектов отношений беременных в 8-балльную шкалу, можно сделать вывод о наличии близкой к прямой связи между выраженной эмоционального приятия беременными «отца ожидаемого ребенка», «своей собственной семьи» и «своих родителей». «Неприятие» же «отца ожидаемого ребенка» в данном случае выступало как следствие предшествовавших самопроизвольных абортов. Тем самым приятие «родителей отца ожидаемого ребенка» проявлялось как своеобразная реакция на фрустрацию, связанную с предшествующим опытом неудачного ожидания материнства. Женщины в разной степени эмоционально «не принимавшие» отца ожидаемого ребенка имели достоверно более низкую самооценку своего «общего состояния здоровья», что могло быть связано с неудачным предшествующим детородным опытом.

Таким образом, полученные данные об эмоциональных отношениях беременных женщин к разным субъектам, значимым для реализации репродуктивного поведения показали, что их структура в значительной степени обусловлена предшествующим опытом биологической, личностной и социальной самореализации женщины как матери. Обусловленные этим опытом фрустрации становятся фактором, акцентуирующими черты личности, которые выделяются (Н. Г. Иглина и соавт., 2001) как базовые для развития невротических расстройств. Последние, же можно характеризовать, как находящиеся в причинно-следственных взаимоотношениях с неудовлетворительными отношениями женщин с отцом ожидаемого ребенка.

## **ДЕСТРУКТИВНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ БОЕВОГО СТРЕССА НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ (ОВД), УЧАСТВОВАВШИХ В БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЯХ**

**Хабибулин Д.А. (Магнитогорск)**

Проблема влияния деструктивного воздействия боевого стресса на психическое здоровье сотрудников ОВД является особо актуальной проблемой. В настоящее время в средствах массовой информации и психологической литературе всё чаще стали появляться сообщения о психологических проблемах сотрудников ОВД, участвовавших в боевых действиях.

Служба в ОВД – это особый вид профессиональной деятельности. Далеко не каждый человек может служить в органах правоохранительной деятельности. Каждый день сотрудник милиции сталкивается с ситуациями, которые влекут за собой появление такой реакции организма как стресс.

Многие сотрудники милиции проходят службу в «горячих точках», где проводят несколько месяцев в постоянной боевой готовности, напряжении, страхе. На их глазах погибают товарищи, сослуживцы и всё это фиксируется в памяти, накладывается на их представление о жизни, отражается на их психике. По возвращении домой многие из них не могут привыкнуть к спокойному ритму жизни: постоянно оборачиваются, вздрагивают, их мучает бессонница, потому что они боятся, что во сне снова увидят то, что пережили «там». Человек начинает делить всех людей на «своих» (тех, кто был «там», кто пережил то же, что и он) и «чужих». Это всё интегрируется в понятие «посттравматическое стрессовое расстройство».

Стресс становится травматическим, когда результатом воздействия стрессора является нарушение в психической сфере по аналогии с физическими нарушениями. Факт переживания травматического стресса для некоторых людей становится причиной появления у них в будущем посттравматического стрессового расстройства. Посттравматическое стрессовое расстройство – это непсихотическая отсроченная реакция на травматический стресс, способная вызывать психические нарушения практически у любого человека.

Самостоятельно человек не может справиться с данным расстройством, ему необходима помощь. Вот только не каждый участник боевых действий находит в себе силы обратиться за помощью. В случае если к сотрудникам ОВД не применены профилактические меры, возможны последствия не только социально-психологического, но и психосоматического плана.

К настоящему времени большой вклад в изучение посттравматического стрессового расстройства внесли следующие учёные и специалисты: Ф. Мотт (1919), Д. Шпигель (1945), Г. Вольф и Рипли (1947), Л. Эйтингер (1962), Г. Арчибальд (1962), Л. Китаев-Смык (1983), К. Майерс; Ж. М. Шарко; О. Моурер; Р. Питман; Л.О. Ерёмина; А.Л. Пушкин (2000), С.В. Литвинцев и В.К. Шамрей (2001) и другие. В то же время проблема посттравматического стрессового расстройства у сотрудников ОВД, участвовавших в урегулировании военного конфликта на территории Чеченской республики, на наш взгляд, в современной психологической науке освещена недостаточно полно. Актуальность проблемы и ее недостаточная проработанность предопределили цель и задачи нашего исследования.

Исследование проводилось в 2007–2009 гг., в котором были задействованы сотрудники отдела внутренних дел по Карталинскому муниципальному району, участвовавшие в урегулировании военного конфликта на территории Чеченской республики (г. Моздок, г. Грозный, Аргунское ущелье).

Анализ научно-практической литературы позволил нам установить критерии оценки признаков посттравматического стрессового расстройства. В соответствии с выделенными критериями была составлена батарея диагностических методик, позволяющая с высокой точностью оценивать степень выраженности посттравматического стрессового расстройства у сотрудников ОВД, участвовавших в урегулировании военного конфликта на территории Чеченской республики.

### Методики исследования:

1. Методика оценки уровня психологического дистресса в экстремальных условиях служебной деятельности (Автор - И.О. Котенёв).
2. Опросник травматического стресса (OTC) (Автор - И.О. Котенёв).
3. Методика самооценки ситуативной и личностной тревожности по Ч.Д. Спилбергу и В.Л. Ханину.
4. Миссисипская шкала для оценки посттравматических реакций.
5. Методика для оценки уровня эмоционального выгорания по В.В. Бойко.

В исследовании принимали участие 60 сотрудников ОВД. Возраст исследуемых от 22 до 37 лет, с различным сроком службы в милиции; пол – мужской; образование – высшее и среднее специальное.

Результаты проведённого эмпирического исследования можно сформулировать в следующих выводах:

1. Установлены критерии оценки признаков посттравматического стрессового расстройства, которые проявляются в форме нарушений эмоционально-волевой сферы личности, такие как повышенная тревожность, дезадаптированность, негативные изменения в общении с окружающими (агрессивность, недружелюбность, замкнутость).
2. Выявлены типовые психотравмирующие ситуации, возникающие в период боевых действий и являющиеся основными факторами развития нарушений эмоционально-волевой сферы личности, являющихся симптомами посттравматического стрессового расстройства: боевой контакт с противником, неожиданное нападение противника, ранение, гибель товарища, длительное напряжённое ожидание.
3. Экспериментально установлено, что у сотрудников ОВД, участвовавших в контртеррористических операциях на территории Чеченской республики, в отличие от сотрудников ОВД, не принимавших участия в контртеррористических операциях, степень выраженности посттравматического стрессового расстройства значимо больше, что проявляется в различных симптомах, таких как сверхдлительность, преувеличенное реагирование, притуплённость эмоций, агрессивность, нарушения памяти и концентрации внимания, депрессия, общая тревожность, приступы ярости, злоупотребление наркотическими и лекарственными веществами, непрошеные воспоминания, галлюцинаторные переживания, проблемы со сном, мысли о самоубийстве, «вина выжившего».
4. Выявлены и другие психические явления, присутствующие у сотрудников ОВД, участвовавших в контртеррористических операциях, к числу которых относятся состояние пессимизма, ощущение заброшенности; недоверие; неспособность говорить о войне; потеря смысла жизни; не-

уверенность в своих силах; ощущение нереальности того, что происходило на войне; чувство, что «я погиб на войне»; ощущение невозможности влиять на ход событий; неспособность быть открытым в общении с другими людьми; потребность иметь при себе оружие; попытка найти ответ на вопрос «почему погибли твои друзья, а не ты».

5. Выявлен комплекс соматических симптомов: головная боль, дискомфорт мускулатуры; жалобы, фиксированные на кардиоваскулярной, гастроинтестинальной, респира-

торной и других системах; трудности с засыпанием и пробуждением; отсутствие аппетита или переедание.

Таким образом, на основе проведённого исследования мы пришли к выводу, что в результате пролонгированного воздействия стресса (участие в контртеррористических операциях на территории Чеченской республики) у сотрудников ОВД происходит развитие симптомов посттравматического стрессового расстройства, которое проявляется в форме нарушений эмоционально-волевой сферы личности.

## **ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ С РАННИМ АЛКОГОЛИЗМОМ**

**Чеверикина Е.А., Грязнов И.М, Грязнов А.Н. (Казань)**

В России проблема алкоголизма достигла катастрофических размеров, алкоголизм является причиной демографических, социальных, экономических проблем, и стал фактором общенациональной угрозы на уровне личности, семьи, общества и государства. По мнению В.В.Путина (2008) для нас настоящим бедствием стали курение и пьянство. В России потребляют алкоголь и курят в два раза чаще, чем в большинстве развитых стран. В России 2348567 больных алкоголизмом, и возраст заболеваний алкоголизмом снижается. По неофициальному данным, число лиц, больных алкоголизмом, достигает 5 млн. человек (каждый 28-й житель страны!). Следствием этого является маргинализация и криминализация значительной части общества, распространение субкультуры алкоголезависимых, а также деформация системы общественных ценностей.

В России колоссальные масштабы приобрела алкоголизация подростков и молодежи, что наносит огромный ущерб не только им самим, но и обществу в целом. «По данным общероссийского опроса молодежи, проведенного Минобразования России по репрезентативной выборке в 2002 г., алкогольные напитки (включая пиво) потребляют 80,8% подростков и молодежи. Доля потребляющих спиртные напитки (особенно пиво) резко возрастает в 13-14-летнем возрасте. С советского периода катастрофически снизился средний возраст приобщения молодежи, детей к алкоголю и другим наркотическим веществам с 16 до 13 лет». По данным МВД ежегодно около 30 тысяч несовершеннолетних осуждаются в России за преступления, совершенные в нетрезвом состоянии.

Исследования показывают, что потребление алкоголя подростками снижает интеллектуальные способности, ухудшает работу головного мозга, негативно влияет на успеваемость в целом. Это значит, что пьющие молодые люди вредят не только своему образованию, но и своей карьере, профессиональному будущему, а в целом – национальной экономике. Это все говорит об актуальности и необходимости исследования склонности молодежи и студентов к алкоголизму, изучения раннего алкоголизма, необходимости разработки эффективных профилактических мер с целью предотвращения заболевания данных студентов алкоголизмом.

Исследователь Егоров А.Ю. отмечает, что алкоголизм как заболевание у подростков и учащейся молодежи встречается редко, так как развивается в течение определенного промежутка времени и зачастую не успевает сформироваться к моменту окончания ВУЗа. Наиболее актуальной проблемой в этом возрасте является ранняя алкоголизация, которая и приводит к формированию алкоголизма к 20-22 годам. А.Ю. Егоров определяет ранний алкоголизм как знакомство со спиртным до 16 лет и регулярное его употребление в юношеские годы. Авто-

ры Егоров А.Ю., Сидоров П.И., Митюхляев А.В., Личко Е.А. рассматривают раннюю алкоголизацию как нарушение поведения, требующее скорее психолого-педагогической, а не медицинской коррекции. Исследователи отмечают, что важную роль в развитии раннего алкоголизма играют личностные особенности подростков и молодежи.

Нами проведено исследование раннего алкоголизма у студентов с использованием Опросника для выявления ранних признаков алкоголизма (авторы – Яхин К.К., Менделевич В.Д.) и Стандартизированного многофакторного метода исследования личности (Собчик Л.Н.).

Выявлено, что студентам, у которых наблюдается ранний алкоголизм, присущ более ярко выраженный стенический тип реагирования (активность, преобладание возбудимых черт) – пики по шкалам 4,6,9, чем студентам, не зависимым от алкоголя.

Установлено, что у студентов с ранним алкоголизмом, менее выражена закрытость, они более откровенны. Наименее откровенны те студенты, которые не подвержены зависимостям от алкоголя. Может быть, это связано с тем, что для них более важно было показать себя с лучшей стороны, скрыть свои недостатки, так как тестирование проводилось с стенах ВУЗа, в котором они учатся, и им не хотелось испортить свой имидж. А для алкоголезависимых студентов данный фактор оказался менее значимым, и они более откровенно отвечали на вопросы.

Показано, что студенты, не склонные к алкогольной зависимости, так же как и те, у которых наблюдается бытовое пьянство, не очень сильно тревожатся о своем здоровье. Причина может быть в том, что они молоды, и у них не возникает проблем со здоровьем, они всегда хорошо себя чувствуют. Так же им мало присуща нормативность как устойчивое свойство личности. Студенты с ранним алкоголизмом более озабочены состоянием своего здоровья. Они стараются контролировать свое поведение, сдерживать спонтанность своих поступков, чтобы соответствовать некой усредненной норме. Им более свойственна инертность в принятии решений, избегание серьезной ответственности из-за страха не справиться.

Студенты, не употребляющие спиртные напитки или употребляющие их в меру, оптимистичны, имеют активную личную позицию, уверены в себе, не боятся неудач. Зависимые от алкоголя студенты более пессимистичны, менее уверены в себе, у них более выражена потребность в понимании и любви, они более склонны подчиняться влиянию авторитетных личностей, коллектива.

Все студенты, участвовавшие в опросе, достаточно эмоционально устойчивы, обладают пониженной чувствительностью к средовым воздействиям и низкой

откликаемостью на проблемы социального микроклимата. Они не очень дипломатичны, не стремятся соответствовать настроению референтной группы. Это можно объяснить присущими молодежи индивидуализмом и максимализмом.

Самый высокий пик по шкале импульсивности – у студентов с ранним алкоголизмом, у здоровых студентов – показатели в рамках нормы. Это говорит о том, что студентам, зависимым от алкоголя, свойственны нетерпеливость, склонность к риску, высокий уровень притязаний, тенденция к противодействию внешнему давлению, отсутствие конформности, стремление к самостоятельности и независимости, то есть к отсутствию контроля со стороны. Студенты, не злоупотребляющие спиртными напитками, имеют активную личностную позицию, у них преобладает мотивация достижения, уверенность и быстрота принятия решений.

Наиболее высокие показатели по шкале ригидности – у студентов, зависимых от алкоголя и тех, кто часто употребляет спиртное. Ближе к норме те, у кого зависимости нет. То есть у алкоголезависимых более ярко выражены подозрительность и конфликтность, враждебность и повышенная раздражительность. Студентам, не склонным к алкоголизму, свойственна устойчивость интересов, упорство в отстаивании собственного мнения, практичность, трезвость взглядов на жизнь, опора на собственный опыт, верность своим принципам и упорство в отстаивании их. Но в то же время им довольно трудно переключаться при внезапно меняющейся ситуации.

Повышенный уровень тревожности наблюдается у студентов, зависимых или часто употребляющих спиртные напитки, но все же показатели находятся в пределах нормы.

Выявлено, что у студентов, не склонных к зависимости от алкоголя, преобладает здравый смысл, они более трезво оценивают жизненные ситуации, рационально подходят к решению проблем и в целом более pragmatичны, чем те, кто зависим от алкоголя.

Установлено, что высокие показатели по шкале оптимистичности в целом по выборке обусловлены тем, что обследуемые – молодые люди, студенты. Те из них, кто не страдает алкоголизмом или употребляет алкогольные напитки в меру, оптимистичны, уверены в себе, радостно воспринимают все окружающее. У них завышенная самооценка, им свойственна легкость в принятии решений, непостоянство в привязанностях, эмоциональные всплески, инфантилизм и отрицание проблем, что так же можно объяснить возрастными особенностями данной группы.

Определено, что студенты с алкогольной зависимостью показывают те же особенности, но в менее выраженной форме. Всем студентам свойственна обращенность в мир реального окружения, присущи черты экстравертированной личности.

Из вышеизложенного следует, что изучение личностных особенностей аддиктивной личности повысит эффективность и качественно поднимет на более высокий уровень воспитательную деятельность психологопедагогического состава, а также коррекционную работу по снижению уровня аддикций у молодежи.

Сравнивая личностные особенности студентов с ранним алкоголизмом, с личностными особенностями студентов, склонных к алкоголизму, с использованием мер средней тенденции, нами выявлено, что студенты с признаками раннего алкоголизма, и студенты с высокой степенью склонности к алкоголизму имеют во многом схожие личностные особенности.

Установлено, что чаще всего в личностных профилях тех, и других студентов встречается пик по шкале 9 «оптимистичность». Это говорит о том, что такие студенты принадлежат в большинстве своем к экзальти-

рованному типу. У них завышенная самооценка, они легко принимают и меняют решения, непостоянны в своих привязанностях и неразборчивы в контактах. Им присущи эмоциональные всплески. Они инфантильны. В качестве защитного механизма им свойственно отрицание существования проблем вообще.

Выявлено, что чаще всего встречаются и одинаковые показатели по шкале 8 «индивидуалистичность». То есть и студенты с ранними признаками алкоголизма, и студенты с высокой степенью склонности к зависимости от алкоголя обладают достаточно высокой потребностью в актуализации своей индивидуалистичности. Они в большинстве случаев неконформны, демонстративно независимы в своих поступках и суждениях, стараются во всем проявлять и выставлять напоказ оригинальность и своеобразие своей личности, пусть даже порой искусственно создаваемое ими.

Определенные одинаковые показатели по шкале 6 «риgidность» указывают на то, что такие студенты упрямые, упорно отстаивают свое мнение, в выработке которого опираются в основном на свой личный опыт, прямолинейны и тяжело переключаются при резкой смене обстоятельств.

Так же у студентов, склонных к алкоголизму, и у студентов с ранним алкоголизмом, чаще всего встречаются и одинаковые показатели по шкале 1 «сверхконтроль». Они мало обращают внимание на свое самочувствие, на состояние своего здоровья. Для них не важно, чтобы их поведение соответствовало общепринятым нормам, вписывалось в рамки нормативности.

Однаковые для обеих групп студентов показатели по шкале 2 «пессимистичность» соответствуют показателям по шкале «оптимистичности» и указывают на присущий им оптимизм, некритичное отношение к себе, стремление исполнять свои сиюминутные желания в ущерб нацеленным на будущее целям.

По шкале 0 «интроверсия» тоже чаще всего показатели одинаковы, что характеризует данных студентов как эмоционально незрелых личностей с ослабленным самоконтролем. Они чересчур общительны, и стремятся выставить напоказ как особенности своего характера, так и своих суждений. Их с уверенностью можно отнести к экстравертному типу.

Но в тоже время у студентов двух данных категорий имеются и личностные различия.

Так, разница в показателях по 7 шкале «тревожность» указывает на то, что студенты с уже сформировавшимся ранним алкоголизмом менее осмотрительны и осторожны в своих поступках, не особенно щепетильны в вопросах морали, отличаются повышенным эгоцентризмом и пониженной способностью к сопереживанию. У них грубоватая и жесткая манера поведения. Студенты с повышенной склонностью к алкоголизму обладают повышенной тревожностью, более неуверенны в себе и своих силах, более конформны и зависимы от мнения большинства. У них значительно более развито чувство ответственности, обязательность, они более скромны в общении и в поведении. Им присуща эмпатийность и выраженная зависимость от объекта привязанности.

Чаще всего встречающиеся показатели по 3 шкале «эмоциональная лабильность» говорят о том, что большинство студентов, склонных к алкогольной зависимости, очень чувствительны к средовым воздействиям и эмоционально неустойчивы. А большинство студентов с ранним алкоголизмом, помимо демонстративности и повышенной эмоциональной неустойчивости, обладают конфликтным сочетанием двух разнонаправленных тенденций: высокого уровня притязаний и потребности в причастности к интересам группы, внутренней эгоистичности и декларируемой альтруистичности, агрессивности, конфликтности и стремлению нравится окружающим.

Показатели 4 шкалы «импульсивность» говорят о том, что студенты, склонные к алкоголизму, более амбициозны, нетерпеливы. Они в большей степени склонны к риску, к противодействию внешнему давлению и сильнее стремятся к самостоятельности и независимости, чем студенты с ранним алкоголизмом.

Все вышеизложенное настоятельно требует построения психологической профилактики и консультиро-

вания в области профессионального образования, семьи, быта и воспитания студентов, ранней диагностики и предупреждения отклоняющегося поведения, аномального развития студентов и молодежи. Такие меры позволяют своевременно выявить и исправить эти отклонения примерно в 30% трудных случаев

## СКЛОННОСТЬ СТУДЕНТОВ К АДДИКЦИЯМ

**Чеверикина Е.А., Грязнов А.Н., Гилемханова Э.Н., Грязнов И.М.,  
Асылова З.Р. (Казань)**

Алкоголизм и наркомания является бедствием для России. В современном Российском обществе существуют условия, способствующие распространению аддиктивного поведения. Возможность легко и немедленно получения удовольствий, которое становится стилем жизни, обедняет эмоции, мотивацию к обучению и интересной работе, содержательному досугу. Молодёжь и студенчество все более вовлечены в аддиктивный образ жизни в связи с этим проблема становится еще более актуальной.

Нами проведено исследование, которым охвачено 501 студент, (250 мужчин и 251 женщина), которое проводилось в высших учебных заведениях г. Казани (Республика Татарстан), Ижевска (Республика Удмуртия), г. Бирск (Республика Башкортостан). Студенты по возрасту распределились: 19-22 года 229 человек, 23-29 лет 204 человек, 30-39 лет 68 человек. Учатся в ВУЗе 380 человек на дневной форме обучения и 121 студент на заочной.

При проведении исследования были использованы следующие методики: тест «Склонность к аддикциям» (авторы Грязнов А.Н., Чеверикина Е.А., Шулаев А.В.), «Стандартный многофакторный метод исследования личности» (Л.Н. Собчик).

Исследование показало, что главное – не форма зависимости, а личность аддикта, ее личностные особенности, на которые следует обращать основное внимание. У всех студентов, независимо от степени их склонности к зависимости от психоактивных веществ, ярко выражен стенический тип реагирования, то есть им присуща повышенная активность и возбудимость. Об этом говорят пики по 4, 6 и 9 шкалам – шкалам импульсивности, ригидности и оптимистичности.

Студентам, у которых отсутствует склонность к той или иной зависимости, а также студентам, у которых средняя степень склонности к зависимости в целом, и к алкоголизму и наркомании в частности, присущ профиль по типу 964', то есть ведущим является пик по шкале оптимистичности. Это является следствием возрастной специфики исследуемой группы – от 16 до 22 лет. Людям в этом возрасте свойственны жизнелюбие, отрицание или преуменьшение значения существующих проблем, повышенная активность, быстрота принятия решений, завышенная самооценка. Так же данной возрастной группе свойственны прямолинейность, упрямство и стремление отстаивать свое мнение, что выражено в повышенных показателях по шкале ригидности. Показатели по шкале импульсивности свидетельствуют об ам-

бициозности, нетерпеливости, склонности к риску, неустойчивости эмоций и некотором конфликте между высоким уровнем притязаний, эгоизмом и агрессивностью с одной стороны, и потребностью в причастности к интересам группы, альтруизмом и стремлением нравиться окружающим – с другой.

Студентам с высокой склонностью к зависимости от психоактивных веществ характерен профиль по типу 649', то есть с ведущим пиком по шкале ригидности. В данном случае на первое место выходит недостаточная гибкость и трудность переключения при резком изменении социальной ситуации, усиление агрессивной и аффективной реакции в ответ на стресс, повышенная вероятность личностной дисгармонии и трудности или нарушения социальной адаптивности. Это свидетельствует о том, что в качестве защитного механизма у них на первое место выходит общеобвиняющая реакция, снимающая с себя ответственность за сложившуюся проблемную ситуацию. Учитывая повышенные показатели по шкале импульсивности и пониженные по сравнению с другими группами показатели по шкале оптимистичности, можно выделить основные личностные особенности студентов, склонных к зависимости от психоактивных веществ: повышенная тревожность, трудно изменяемое поведение, стремление произвести хорошее впечатление, боязнь трудностей и плохая переносимость их, необязательность, стремление обвинять невиновных и оправдывать себя, уход от ответственности, готовность подчиняться влиянию значимых других.

Студентам с высокой склонностью к зависимости в целом присущ профиль по типу 496', то есть с ведущим пиком по шкале импульсивности. Они уверенно и быстро принимают решения, непосредственные и раскованы, опираются на собственное мнение, идут на поводу у своих желаний и повторствуют своим слабостям. По мнению Л.Н. Собчик (2003) чем менее зрелая перед нами личность, чем меньше довлеют над ней нормы поведения, привитые воспитанием, тем сильнее риск проявления спонтанной активности, направленной на реализацию сиюминутных побуждений вопреки здравому смыслу и интересам окружающего социума.

Из вышеизложенного следует вывод, что такие студенты в качестве объекта зависимости могут избрать и психоактивные вещества, поэтому необходимо вести первичную профилактику по снижению уровня склонности к алкоголизму и наркомании, и другим аддикциям с учетом их личностных особенностей.

**Раздел 2. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

## КОНЦЕПЦИЯ РЕКЛАМЫ КАК ФОРМА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ВОЗДЕЙСТВИЙ

*Aivars Heide, (Riga)*

На рубеже 19-20 веков реклама рассматривалась как одностороннее воздействие рекламиста на потребителя. И в настоящее время эта точка зрения по-прежнему высказывается некоторыми современными авторами.

В начале XX века, когда психологи начали проводить многочисленные прикладные исследования в области рекламы, ее задачи формулировались, главным образом, как внушение, суггестия, то есть способ психологического воздействия на волю человека с целью создания у него потребности в рекламируемом товаре. Предполагалось, что такие потребности можно в известном смысле создавать искусственно, правильно учитывая психические процессы потребителя. Чтобы выявить эту столь важную позицию в качестве основного исследовательского метода с целью сбора информации для принятия организационных решений в рекламе психологами был выбран метод эксперимента.

Сотрудник научно-производственного института высшей торговой школы в Мангейме профессор И. Лисинский [Lysinski E.1922] повсеместно доказывал, что лишь эксперимент может дать твердую основу для выработки научно обоснованных решений в рекламе. Американские психологи проводили рекламные исследования и формулировали практические рекомендации в полном методологическом соответствии с принципами, которыми руководствовались немецкие ученые В. Вунд, Г.Т. Фехнер, Г. Эббинггауз и другие. В книге «Путь к покупателю» уже в 1923 году К.Т. Фридлендер писал: «Конечной целью всякой рекламы является воздействие на сознание человека в такой степени, чтобы побудить его к совершению известного поступка, по большей части заключающегося в покупке данного товара». Таким образом, реклама теснейшим образом связана с познавательной деятельностью тех, к кому она обращена. И потому ее основы в значительной части покоятся на данных науки, которая исследует и устанавливает законы человеческого познания и разумной деятельности. Эта наука – психология. (Фридлендер К.Т. 1926.С2). Даже в рекламных исследованиях У.Д. Скотта легко обнаружить влияние вунтовской экспериментальной психологии, которые ученый применял на практике в Соединенных Штатах.

В том же 1923 году профессор Т. Кёниг подробно проанализировал некоторые вопросы психологических воздействий в рекламе на примере теории, сформулированной в небольшой статье в 1905 году немецкого ученого Б. Витеса (B. Wites). В этой публикации Витес пытался объяснить, «почему реклама продолжает оказывать на публику определяющее влияние несмотря на то, что эта же самая публика теоретически прекрасно понимает своекорыстные интересы и цель рекламы, и в силу этого, как и в силу уже имеющегося у нее опыта, относится недоверчиво и скептически ко всем обещаниям и заманиваниям рекламы.» (Кёниг Т., 1925.С12). Он утверждал, что люди имеют некую изначальную «способность духа» изменить готовые мысли и суждения других мыслящих существ и давать этим суждениям возможность оказать на них свое интеллектуальное действие. Это явление в

его работе получило название «интеллектуальной рецепции».

С точки зрения Б. Витеса, интеллектуальная рецепция всегда подкрепляется рецепцией сенсорной, то есть стимулами, которые воздействуют на органы чувств человека и вызывают в сознании соответствующие представления о достоинствах фирмы или положительных качествах товара. Из этого следовало, что реклама способна не только сделать объективную потребность актуальной, превратить ее в мотив, но и создать потребность в рекламируемом товаре как бы из ничего, то есть без всякой на то объективной причины. Предположение, что всякое человеческое действие определяется разумным суждением, оказывается, по мнению Б. Витеса, не верным.

В то же время в американской психологии (практически параллельно с функционализмом) начинает развиваться новое психологическое направление – бихевиоризм, который методологически для того времени максимально точно соответствовал идеям одностороннего воздействия в рекламе, так как отрицал возможность изучения психики и рассматривал поведение как прямую функцию внешней стимуляции. «Лишь» человека психики, бихевиористы, таким образом, «лишили» его возможности иметь собственное мнение, критически воспринимать рекламу, осознанно реагировать на нее.

Основатель американского бихевиоризма Дж.Б. Уотсон на определенном этапе своего жизненного пути оставил научную психологию и начал работать психологом в рекламе. Цель рекламиста, по Уотсону, состоит в том, чтобы заставить потребителя почувствовать неудовлетворенность товаром, который он уже приобрел и стимулировать желание обладать новыми. Он был один из первых, кто высказал идею привлечения знаменитостей для рекламы товаров и услуг. Так же Уотсон говорил, что поведение потребителя необходимо исследовать в лабораториях и утверждал, что в рекламном сообщении главный акцент необходим не столько на содержании данного сообщения, сколько на его форму и стиль. В первую очередь, сообщение должно воздействовать своим новым дизайном и образом. Таким образом, бихевиористы вывели базовую концепцию – в виде формулы – S-R, где S – внешний стимул, который порождает какую-то новую поведенческую модель или реакцию – R, при чем, характер реакции определяется только внешним стимулом. Другими словами говоря, Уотсон считал, что человеческое поведение управляет лишь внешними стимулами. Однако для многих, кто поддерживал идеи бихевиоризма, это было недостаточно. Сама формула, предложенная Уотсоном. Для них казалась слишком примитивной, она не включала в свое поле обозрения ряд важных положений и факторов. Э. Толмен значительно расширил рамки Уотсоновской формулы внеся в нее еще и среднее звено – промежуточные переменные. Схема приобрела вид – S-V-R. Под промежуточными переменными V понимались процессы, влияющие на внешнее поведение человека. К ним относятся цели, намерения, мотивы, гипотезы, ситуационные факторы, факторы привлекательности и пр. К. Спенсер и П. Янг обращали внимание на огромную роль некоторых про-

межуточных переменных на реакцию человека. Например, они утверждали, что мотивация привлекательности играет особенную роль в сексуальном и пищевом поведении человека. Хотя эти перемены фактически являются элементами сознания и бессознательного, бихевиористы часто судили о них только по конечному поведению человека.

Основной недостаток бихевиоризма состоит в недоучете сложной психической деятельности человека, игнорировании процессов сознания и бессознательного, которые они считали вакуумом, «черным ящиком», непознаваемой частью человеческого организма. В рекламе и маркетинге широкий отклик получила концепция о положительно подкрепляющих стимулах. Скинер считал, что положительное подкрепление (например – деньги, подарки, призы, социальное одобрение и т.д.) оказывают влияние на поведение человека. Однако А.Бандура придерживался несколько другого мнения. Он считал, что внешнее положительное подкрепление весьма редко автоматически определяет поведение, чаще всего оно выполняет «информационную и побудительную функции».

Рекламные объявления о скидках, розыгрышах призов, которые люди видят и слышат каждый день, согласно Скинеру оказывают сильное влияние на их потребительское поведение, то есть мотивируют на приобретение товара. Согласно Бандуре – это только информация, мотивирующая, в первую очередь, размышления: стоит ли воспользоваться предложением, насколько оно выгодно и актуально. Сочетание «поведение-подкрепление» быстро забывается, если в дальнейшем не происходит повторных подкреплений. Таким образом, эффективность управления поведением потребителей и мотивирования его на приобретение товара посредством положительного подкрепления зависит, во-первых, от ценности этого подкрепления, а во-вторых, от наличия повторных подкреплений. При этом уровень ценности положительного подкрепления для разных слоев населения может быть различным.

Бихевиоризм внес значительный вклад в мировое распространение рекламы, использующей принцип научения и на основе этого приобретения человеком новых форм поведения.

Сегодня многие практики все еще убеждены, что, воздействуя на сознание или подсознание людей, коммерческая реклама способна напрямую создать потребность в рекламируемых товарах и услугах как бы из ничего, искусственно, на «пустом месте», подобные взгляды весьма часто подвергаются критике. Тем не менее до сих пор остается открытый вопрос: почему и в каких случаях люди все-таки приобретают товары, которые вроде бы им не нужны. Именно поэтому проблему изучения эффективности методов психологического воздействия в рекламе, а также соотношение воздействия и потребностей сегодня считают основной проблемой психологии рекламы.

Многие авторы называют имидж в рекламе средством психологического воздействия и даже манипулирования сознанием человека. «Когда рынок наводнен сотнями и тысячами однородных, более или менее функционально одинаковых товаров конкурирующих фирм, задача рекламы состоит в том, чтобы выделить их от остальных, наделив определенным образом – имиджем. Имидж строится на эмоциональном восприятии, этот образ достаточно простой, чтобы запомниться, но не стандартный, и незавершенный, находящийся между реальностью и ожиданиями, оставляющий место для домысливания. Этот образ в каких-то чертах соответствует рекламируемому объекту – иначе в него не поверят, и он потеряет всякую ценность, в то же время это образ идеализированный поскольку часто приписывает товарам функции, выходящие за пределы непосредственного предназначения (Голякин Н., 1998.С27). Профессор

О.А. Феофанов также считает, что имидж для рекламы – это основное средство «психологической обработки потребителей», манипулирование их сознанием.

«Оперируя имиджами», - отмечает автор – современная реклама действительно творит «чудеса». Словно по мановению волшебной палочки, она превращает малоизвестный товар в символ престижа, а в предвыборной компании может представить отпрыска «баранов-грабителей», успешно продолжавшего дело отца, трогательным другом бедняков, превратить компанию «Дюпон», изготавливающую напали, в компанию, производящую «с помощью химии лучшие вещи для лучшей жизни». Как упивающийся своим мастерством фокусник, реклама создает иллюзию превращения одних вещей в другие. На любую вещь, любую личность, любое явление она может надеть маску, сделанную по заказу бизнеса (Феофанов О.А. 2000.С.41).

Некоторые исследователи рекламы применяют на практике систему принципов, получивших название «иконики». В рамках этой системы выделено несколько принципов создания имиджа: 1) мотивационный анализ (глубинная психология потребителя); 2) психоавтоматика (динамика стереотипов подсознания); 3) хромология (наука в психоэмоциональном влиянии различных цветов); 4) приемы «силового видеомонтажа» и поиска сублимарного звукоряда); 5) геометрология (психология неосознаваемых реакций на форму); 6) мифопроектирование (структура и динамика архетипов коллективного бессознательного).

В наши дни широкое распространение получила теория Д.Келли (когнитивное направление в теории личности) человек в своей повседневной жизни – ученый, исследователь. Его цель уменьшить неопределенность в планировании своего будущего и получить ожидаемый результат. Ученый считает, что люди сами и только сами формируют гипотезы и следят – подтверждая они на практике в жизни или нет. Люди создают свою собственную реальность, даже не осознавая масштаб этого явления. Создав свою реальность, они включают в нее определенный круг вещей, отвечающих, по их мнению, этой реальности.

Келли считал, что люди не контролируют настоящие события (научение на собственном опыте – Скинер) или прошлое (Фрейд), а скорее сами контролируют события (в том числе события приобретения) в зависимости от самостоятельно поставленных вопросов и самостоятельно найденных ответов. При этом люди вовлекают в эту деятельность те же психические процессы, что и ученые в ходе научного поиска. Однако ожидаемый результат у каждого человека разный. Келли утверждал, что не существует такой вещи в мире, относительно которой не может быть двух или более мнений. «Какова бы не была правда, или чем бы в конце концов не обернулись поиски правды, мы сегодня сталкиваемся с фактом, что можно дать столько объяснений, сколько в состоянии придумать наш разум». Разница между людьми состоит в том, что они интерпретируют события и вещи под разным углом зрения с «колокольни» своего уникального личностного конструктора. Объективная реальность, конечно, существует, но разные люди осознают ее по-разному. Люди похожи (в том числе и в оценке некоторых товаров) не потому, что они пережили одни и те же события в жизни, и не потому, что их поведение похоже, – они похожи потому, что события для них имеют приблизительно одинаковое психологическое значение, считает Келли. Этот взгляд зарисовывает новый подход к происходящему в рекламе, психологии рекламы. Отмечается, что человек часто меняет свое мнение о вещах и событиях, ведь редко когда человек бывает сегодня таким же, как вчера. Согласно Келли, изменение в конструктивной системе человека происходит тогда, когда он встречается с новыми или незнакомыми ему явлениями, которые

не согласуются с его предыдущей системой личностных конструкторов. Значение имеет и то обстоятельство, что в основе люди ориентированы на будущее, но не на сегодняшние или прошедшие события в их жизни. Поэтому прогноз будущего необходим не ради самого прогноза, а потому, чтобы люди яснее и отчетливее могли бы себя увидеть в будущем. Именно поэтому как ТВ реклама, так и печатная реклама призвана представить потребителя в будущем времени, показать как изменится его жизнь после приобретения рекламируемого товара, тексту необходимо дополнить визуальный ряд, рассказывая о тех

достоинствах товара, которые невозможно показать визуально.

Кетлер в своей книге «Основы маркетинга» писал: концепция социально-этического маркетинга утверждает, что задачей организации является установление нужд, потребностей и интересов целевых рынков и обеспечение желаемой удовлетворенности более эффективными и более продуктивными (чем у конкурентов) способами с одновременным сохранением потребителя и общества в целом».

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕКЛАМЫ, ОСНОВАННОЙ НА ФОЛЬКЛОРЕН

**Аверьянова В.А. (Москва)**

Реклама имеет немало общего с мифологией и религией. Ее роль в современном обществе во многом соответствует роли мифических сказаний и обрядов в жизни древних. Сходство с мифом обнаруживается также в образной и композиционной системе рекламы. Ставясь на присущих ему образах – архетипах – она апеллирует к нашему коллективному бессознательному. Умение грамотно сконструировать современный миф, найти, нужный для воплощения конкретной рекламной идеи архетип во многом определяют успех рекламы.

### Способы использования архетипов в рекламе

Если следовать теории Юнга, то процесс трансформации архетипов в мифическую форму происходит благодаря «проекции», под которой он понимает перенос содержимого сферы бессознательного на некий объект.

Можно выделить два пути аппеляции к этому коллективному бессознательному в рекламе:

**1. Когда архетип строится на традиционных мифологических образах.** В общих чертах данный принцип построения архетипа можно охарактеризовать как использование в рекламе фольклорных образов.

Например, обратились к сказке создатели ролика печенья «Причуда»: Иван-Царевич, по просьбе Василисы Прекрасной, которой «надоели меч-леденец», отправился к Бабе Яге за помощью. Та, в свою очередь, предлагает ему попробовать рекламируемый продукт.

На сказочные образы сделана ставка в продвижении батончика «Сникерс». В телевизионном ролике Иван-царевич побеждает Змея Горыныча, олицетворяющего голод, с помощью шоколадки. На наружной рекламе «Сникерса» мы видим демоническое существо с огромными зубами и маленькими лапами, напоминающее дракона и надпись: «От голода на автобусе не уедешь!».

**2. Когда архетип проецируется на обыденные образы современности, возводимые в мифологический статус.**

Вот как описывает К.Г. Юнг героя в мифе: «Всемирно распространенный миф о герое, например, всегда описывает могучего человека или богочеловека, побеждающего зло в любых его проявлениях... Произнесение или ритуальное повторение священных текстов и церемоний, а также поклонение такому герою посредством танцев, музыки, гимнов, молитв, жертвоприношений, заставляют трепетать аудиторию и способствует самоотождествлению зрителей с героем». Такого же героя мы можем увидеть в рекламе. Здесь, также как и в древнем мифе, у него есть волшебные вещи. Если в одном случае это конь, меч, живая вода, то в другом конкретные товары. При помощи обладающих магической силой предметов герой сказки одолевает драконов, демонов, также как герой рекламы при помощи жева-

тельной резинки, мятных леденцов, напитков одерживающих верх над жаждой, голодом, кариесом (которые также нередко олицетворяются и предстают перед нами в качестве чудовищ, монстров).

Нетрудно понять теперь, где кроется загадка привлекательности подобной рекламы для человека. Ведь отождествляя себя с этим Героем, человек на некоторое время чувствует себя таким же могучим и всесильным:

Следует заметить, что оба вышеприведенных приема используются создателями рекламы интуитивно, бессознательно.

Существует также третий, ошибочный путь использования архетипа в рекламе. Это когда креатор намеренно пытается взять за основу рекламы тяготеющий к архетипу образ современности или же использовать древний миф.

При данном способе подачи материала сразу чувствуется фальшь и наигранность рекламы, неестественность персонажа. Иными словами, куда-то исчезает все «обаяние» архетипа, вернее, он перестает быть таковым.

Примером здесь может послужить второй ролик печенья «Причуда» с участием сказочных героев Ивана-царевича, Василисы Прекрасной и Бабы-Яги, снятый вслед за первым удачным роликом. Создатели решили повторить прошлый успех и, в результате, получилась на редкость неинтересная и фальшивая реклама, что было сразу же отмечено, как экспертами, так и обычными телезрителями. Потому что когда креатор думает: «А не взять ли мне что-то из фольклора?», – символ, по словам К.Г. Юнга, теряет свою символичность. Ведь архетип должен воспроизводиться интуитивно.

### Практическое изучение эффективности рекламы, основанной на фольклоре

Положенная в основу исследования гипотеза состоит в том, что реклама, основанная на фольклоре, является эффективным инструментом продвижения товара. Для подтверждения данного предположения было отобрано два телевизионных рекламных ролика, основанных на фольклоре (уже упомянутые выше «Суфле от Рузанны», построенный на приемах и образах традиционной дореволюционной ярмарочной рекламы, и «Причуда» с участием сказочных персонажей).

Был проведен опрос. В нем участвовал 101 человек. Участники должны были сказать, помнят ли они данную рекламу и выразить свое отношение к ней (положительное, отрицательное, нейтральное).

Каждый должен был последовательно ответить на 4 вопроса:

1. Какую рекламу кондитерских изделий вы помните?

2. Помните ли вы рекламу «Суфле от Рузвенны»?

3. Помните ли вы рекламу «Причуды» с участием Ивана 007 и Василисы Прекрасной» и т.д.?

4. Как вы относитесь к использованию в рекламе образов и персонажей традиционного русского фольклора. Например, сказочных героев, былинных богатырей, домовых?

На вопросы анкеты ответил 101 человек в возрасте от 15 до 68 лет (рис. 1), мужчины (24 человека) и женщины (77 человек) (рис. 2).

Подводя итоги проведенным исследованиям, можно сказать о том, что «фольклорная реклама» является перспективным способом продвижения. Она хорошо запоминается респондентами. В целом у испытуемых положительное к ней отношение. Кроме того, имеются возрастные и гендерные различия в восприятии данного типа рекламы. Так, ее лучше запоминают и более положительно к ней относятся женщины. Если гово-

рить о возрастных особенностях восприятия данного типа рекламы, то была выявлена следующая закономерность: в районе 30-ти лет люди хуже воспринимают данный тип рекламы, в зонах младше 20-ти и старше 40-ка лет отношение к ней приближается к максимально положительному. Этот результат также согласуется с мнением экспертов, которые считают, что лучше всего использовать фольклорные образы и мотивы в рекламы, предназначенной для детей.

Кроме того, в результате анализа гендерных различий в запоминаемости рекламы было выявлено, что женщины лучше запоминают рекламу, где продукт представляют женщины, дети или семья, а также рекламу с использованием фольклорных образов. Мужчины же чаще вспоминают рациональную рекламу, где рассказывается о конкретной компании или фабрике, показывается процесс производства продукта или же затрагиваются патриотические чувства. Все утверждения статистически достоверны.

## ПРОБЛЕМА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧЕНЫХ-ПСИХОЛОГОВ

**Артемьев О, Пенькова Т. (Иркутск)**

Наука – это особая сфера деятельности человека и условий высокопродуктивной творческой деятельности» (В.П.Карцев Социальная психология науки, 1984). Продуктивность научного труда тесно связана со способностью сотрудничать с другими людьми, прислушиваться к их мнению, отстаивать собственные взгляды, воспринимать их какнитивную и коммуникативную.

Достижением современной науки является понимание того, что уход от «человеческого измерения науки», от социального и психологического измерения только удаляет от ее адекватного видения (Основы философии науки, 2005). В частности, М. Полани говорит о значении так называемого «личностного знания», утверждая, что в вателя, его внутренний мир. По замечанию Ю.Б. Гиппенрейтер, в ходе психологического познания «мысль совершает познавательной и научной деятельности чрезвычайно важными оказываются мотивы личного опыта, переживания, внутренней веры в науку, в ее ценность, заинтересованность учченого, личная ответственность (Полани, 1985). Таким образом, личность учченого, его мотивация, интересы, убеждения играют большую роль в научной деятельности, в постижении истины. Помимо этого, личностный опыт общения учченого с другими людьми, включающий в себя и межличностный опыт общения, и внутриличностный опыт его когнитивной подготовки и отражения, является значимым условием научного познания. Достаточно упомянуть выделенные А.В. Юрьевичем основные социально-психологические факторы, влияющие на научную деятельность на ее личностном уровне: интеллект учченого, его мотивацию, социально-поведенческие характеристики личности, а также общий склад личности, типологические и дисциплинарные особенности учченых (Социальная психология науки, 2001).

Ряд исследований, в частности Р. Кэттела, Дж. Гилмора, А. Роу и др., посвящены определению личностных качеств, присущих продуктивным ученым. Выявлены такие качества, как личностная гибкость и открытость новому опыту, потребность в оригинальности и новизне, в достижении, увлеченность работой, умение взглянуть на объекты с необычной стороны и т.д. Все эти качества описывают личность с разных сторон: это и интеллектуальные, и характерологические, и мотивационные характеристики личности. Важную роль также играет степень включенности учченого в социальные связи, его взаимодействие с научным сообществом (А.Г.Аллахвердян и др. Психология науки, 1998). «Полноценное научное общение – одно из главных

особые требования к ученному предъявляет деятельность в такой науке, как психология. Ее специфика состоит в уникальности и чрезвычайной сложности предмета познания – психики. А значит, имеет место особый взгляд на все элементы научной деятельности, включая не только характеристики изучаемого явления, но и личность исследователя, его внутренний мир. По замечанию Ю.Б. Гиппенрейтер, в ходе психологического познания «мысль совершает поворот на себя <...> научное сознание становится научным самосознанием. Познавая что-либо, человек научается этим управлять, изменять себя» (Введение в общую психологию, 1998). Таким образом, психология выступает как наука, «не только познающая, но и конструирующая и созидающая человека» (там же). Согласно методологическим принципам гуманитарных наук, психология, являясь сферой социально-гуманитарного познания, раскрывает особого рода реальность, отличную от реальности естественных наук. Как отмечал в своих трудах Г. Шпет, объектом исследования в психологии является человек, который наделен сознанием, активно действует, обладает индивидуальной системой смыслов и значений, что требует особого подхода, специальных методологических приемов. Понимание того, что исследование объекта осуществляется с определенных ценностных позиций, интересов, приводит к необходимости показать специфику не только объекта, но и субъекта социально-гуманитарного познания (Микешина Л.А. Философия познания, 2009).

Принадлежность психологии к типу «Человек-человек» обуславливает большое количество межличностных контактов как в научном сообществе, так и по роду профессиональной деятельности. В связи с этим, социально-психологическим качествам учченого-психолога предъявляются особые требования. Успешная деятельность в сферах коммуникативного, интерактивного и социально-перцептивного взаимодействия обеспечивается таким явлением, как коммуникативная компетентность. Результат теоретического анализа различных взглядов на данную проблему привел к пониманию коммуникативной компетент-

ности как многогранного многоаспектного свойства личности. Оно включает в себя в широком смысле ориентированность личности в различных ситуациях общения, основанную на собственных знаниях, чувственном опыте и понимании окружающей социальной среды, людей как постоянно изменяющихся систем. Это динамическая совокупность коммуникативных навыков, навыков социальной перцепции и саморегуляции, связанная со способностью оценивать и прогнозировать коммуникативную ситуацию, четко осознавать собственные мотивы, интересы и мотивы собеседника. Деятельность ученого-психолога такова, что продуктивное общение в научном коллективе, обмен идеями, сотрудничество ученика с мастером чрезвычайно значимы для развития науки. Кроме того, способность донести научную мысль в равной степени успешно как до научного сообщества, так и до «ненаучного» сознания других людей, своеобразная научная популяризация, обеспечивает успешность деятельности коммуникативно компетентного ученого. Истории науки известны случаи, когда научным сообществом отвергались те или иные открытия, изложение которых было либо слишком сложным, на непривычном для научного сообщества языке, либо слишком доступным, уличалось в «ненаучности» (В.П.Карцев Социальная психология науки, 1984).

В системе профессионально важных качеств ученого-психолога коммуникативной компетентности отводится значимое место. Знание общих закономерностей и принципов функционирования человеческой психики в процессе общения позволяет деятелю психологической науки занимать «надситуативную» позицию. Способность прогнозировать развитие коммуникативной ситуации, планировать к ней индивидуальный подход связаны с гибкостью в общении,

умелым использованием коммуникативных навыков и навыков социальной перцепции.

Изучение коммуникативной компетентности в научной деятельности требует определения методов её диагностики и способов развития. Анализ существующих подходов к изучению этого понятия позволяет выявить следующие диагностические признаки коммуникативной компетентности. Прежде всего, это коммуникативные навыки, умение слушать, четко выражать свои мысли, вступать в контакт, навыки эмпатии. Данные параметры можно определить посредством таких методик, как «Коммуникативные умения» Л. Михельсона, «Оценка уровня общительности» В.Ф. Ряжовского, «Диагностика уровня эмпатии» В.В. Бойко, «Направленность личности» Б. Басса и др. Способность коммуникативного контроля в общении, адекватное использование эмоций сообразно ситуации, умение быть гибким, знание степени своей ответственности в той или иной ситуации общения позволяют диагностировать «тест на оценку самоконтроля в общении» М. Снайдера, методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера, метод репертуарных решеток Дж. Келли и проч. Также необходимо отметить такой признак, как уровень развития рефлексии, способности к самовосприятию своей психики, ее анализу и пониманию психики других людей. Этот параметр поддается изучению посредством методики определения уровня развития рефлексивности А.В. Карпова.

Решение вопроса о диагностике коммуникативной компетентности молодых ученых-психологов позволит перейти к разработке путей ее развития. В качестве основного средства на данном этапе проводимого исследования рассматривается социально-психологический тренинг.

## ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ НА ВЫБОР БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

### Асхарова Д.У. (Караганда)

Профессиональное самоопределение, с одной стороны является результатом воздействия многих взаимосвязанных внешних и внутренних факторов, в систему которых входит и гендер. С другой стороны, выбор профессии и последующая профессиональная деятельность могут оказывать определенное влияние на гендерные идентификационные модели, гендерную идентичность и соответственно на социальные модели поведения личности.

Актуальной проблемой современного общества является то, что большое количество студентов, выбрав для себя специальность, на втором или третьем курсе начинают понимать, что ошиблись. Основная причина такой ситуации заключается в том, что часто профессиональные предпочтения участников не осознаются ими в полной мере. А выбор профессии происходит по чьему-либо совету, либо по внешним атрибутам профессии (высокая заработная плата, или высокий социальный статус, который она дает). Профессиональные предпочтения, как правило, игнорируются, что впоследствии, заканчивается отказом от учебы по данной специальности.

Исходя из этого, мы поставили перед собой цель - изучить профессиональные предпочтения учащихся 11-х классов г. Караганды. В исследовании приняли участие 50 юношей и 50 девушек. В ходе исследования были использованы следующие методы исследования: анкета, дифференциально-диагностический опросник (ДДО), «Карта интересов», разработанная А.Е. Голомштоком, опросник на выявление ведущих мотивов профессиональной деятельности, опросник Йовайши, методика Дж. Холланда.

Юноши и девушки по-разному смотрят на гендерный аспект профессии. При этом важно отметить, что

если они согласны друг с другом относительно технических специальностей, то их мнения расходятся по следующим вопросам. Девушки считают, что профессия продавца – это «женская» сфера деятельности, юноши же считают «женской» профессией только профессию «продавец продуктов питания». Это указывает на то, что гендерные представления о выборе профессии в современном обществе начинают меняться. Т.е. в современном мире мужчины часто работают менеджерами по продажам и уже не считают данную сферу деятельности исключительно «женской». При этом закономерно изменяются и стереотипы юношей относительно выбора профессии. То же самое происходит и с такой профессией как «бухгалтер». В стереотипах девушек эта профессия считается «женской». Эти данные подтверждают данные, полученные Орешниковой в 1990 году. Но тогда эту профессию исключительно «женской» считали и мужчины. Сейчас юноши не называют эту профессию «женской». Т.е. мы можем сделать вывод о том, что в современном обществе мужские стереотипы относительно выбора профессии закономерно изменяются. Женские стереотипы остаются неизменными.

Что касательно выбора профессии, то юноши выбирают преимущественно технические профессии. При этом факторами выбора профессии для них, прежде всего, являются высокая оплата труда и перспективность профессии. Так, многие юноши отмечают, что если избранная ими профессия перестанет быть востребованной, то они согласятся найти другую сферу деятельности или обучиться новой. Также для них важна перспективность и возможность карьерного роста. Часть юношей выбирают для себя профессию «бухгалтера» или «финансиста», т.е. те профессии, которые еще несколько лет

назад считались «женскими». Обращает на себя внимание тот факт, что вместе с освоением для себя новых профессиональных областей, у юношей закономерно меняются и стереотипы. Это позволяет им при выборе профессии придерживаться своих стереотипов. Предположительно, следование своим стереотипам относительно выбора профессии позволяет юношам чувствовать себя «настоящими мужчинами» и оправдывать свое убеждение о том, что они никогда не станут заниматься «женским» делом.

Девушки, выбирая для себя профессиональную деятельность, также преимущественно выбирают для себя технические специальности. Также распространенным выбором девушек является сфера «Человек-Человек». Но при детальном анализе результатов было выявлено, что эти девушки в дальнейшем собираются продолжить свое образование и реализовать себя в сфере военных специальностей. Важнейшими факторами привлекательности профессии для девушек являются сам процесс труда, спокойная работа и перспективность. Высокая оплата труда является важной лишь для половины девушек. Таким образом, при выборе профессиональной деятельности девушки больше ориентируются

на эмоциональное отношение к работе, им важно, чтобы работа вызывала у них интерес. Кроме того, для них также, как и для юношей, важной является перспективность работы и возможность карьерного роста. По выборам девушек мы можем сказать о том, что они четко осознают, что хотят реализовать себя именно в «мужской» сфере деятельности. При этом они считают, что непременно смогут себя реализовать и добиться успеха. Но, тем не менее, их стереотипы остаются неизменными.

Таким образом, в результате проведенного исследования, нами был выяснен тот факт, что в современном обществе мужчины все чаще начинают реализовывать себя в «женских» сферах деятельности. Но поскольку у них существует убеждение в том, что они никогда не стали бы заниматься «женским» делом, то их стереотипы относительно гендерного разделения профессий закономерно изменяются.

Женские стереотипы относительно выбора профессии, напротив, остаются неизменными. Но сами девушки при этом сознательно выбирают профессии, которые всегда считались «мужскими». При этом девушки считают, что они непременно смогут добиться успехов именно в «мужских» сферах деятельности.

## СОЦИАЛЬНАЯ ПЕРЦЕПЦИЯ И СОЦИАЛЬНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ КАК МЕХАНИЗМЫ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СИСТЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

### Батурина О.С. (Бирск)

Межличностная толерантность – это тот вид толерантности, который возникает и проявляется при взаимодействии, общении отдельных личностей, то есть в системе межличностных отношений. Толерантность в системе межличностных отношений выступает как особый способ взаимоотношения и межличностного взаимодействия, общения с Другими, в том числе – «иными», как межличностный диалог. Как замечает С.Л. Братченко, именно в этом виде толерантности наиболее ярко проявляются все основные аспекты проблемы толерантности.

Рассмотрение социально-психологических механизмов межличностной толерантности опирается, в первую очередь, на выдвинутые в социальной психологии положения о межличностных отношениях, возникающих в процессе общения и взаимодействия субъектов. Поэтому описываемые социально-психологических механизмов межличностной толерантности следуют логике изложения межличностных отношений, предлагаемой в социальной психологии. Однако толерантность – это особая область межличностных отношений, которая имеет свои специфические особенности.

Традиционно зарубежные и отечественные психологи описывают закономерности возникновения межличностных отношений в связи с фактом включения взаимодействующих людей в реальные социальные группы, таким образом, рассмотрение сущности межличностных отношений происходит через призму определенных общественных отношений. В социальной психологии показано, что отношения между личностями не могут быть «чистыми» сами по себе, они замешаны, в первую очередь, общественными отношениями. Поэтому описание системы межличностных отношений в социальной психологии начинается с включением в нее незнакомого человека. Механизм создания первого впечатления о неизвестном ранее субъекте общения, взаимодействия складывается в силу сложившихся неосознаваемых общественных отношений. Партнер межличностного взаимодействия, общения бессознательно воспринимается как часть, как представитель конкретной социальной группы, «своей» или же «другой». Толерантность в сис-

теме межличностных отношений актуализируется в случае идентификации объекта восприятия с «другой», отличной от «своей», социальной группой, другого культурного слоя. Личность, воспринимаемую на основе социально-психологических, культурных различий, как представителя «другой» социальной группы для последующего описания можно определить термином «Другой». Восприятие «Другого», формирование представления о нем, проявления того или иного поведения по отношению к нему зависят, в первую очередь, от его культурной (социальной) принадлежности.

К наиболее широко обсуждаемым аспектам культурного многообразия (различий между людьми) в социальной психологии относятся этнические и расовые вопросы, но культурное многообразие в коммуникации определяется еще и полом, возрастом, сексуальной ориентацией, социальным положением, образованием и религиозными различиями. Представители различных социальных групп руководствуются различными правилами конструирования и интерпретации сообщений, это также верно и в отношении людей различного пола, возраста, вероисповедания и т.д.

Восприятие социально-психологических, культурных различий, иными словами процесс социальной перцепции, является одним из социально-психологических механизмов толерантности в системе межличностных отношений. При межличностном общении с партнером другой культуры на личность могут воздействовать различные стимулы: этнические, конфессиональные, возрастные, половые и т.д. Однако только наиболее значимые, важные из них попадают в поле социальной перцепции. Отбор стимулов зависит от потребностей, интересов и ожиданий. К тому же воспринимаемые стимулы упорядочиваются для придания им адекватного возможностям индивида смысла с использованием принципов простоты и выделения паттернов. Таким образом, социальная перцепция как механизм межличностной толерантности предполагает процесс выборочного отражения информации о социально-

психологических различия «Другого», приписывания им определенного значения, интерпретации и их оценки.

Воспринимая значимые социально-психологические различия «Другого», толерантные межличностные отношения опосредуются имеющимися социальными стереотипами восприятия, усвоенными в процессе воспитания, социализации, установками социального поведения. Мотивы толерантного или интолерантного поведения в системе межличностных отношений людей, относящих друг друга к разным социальным группам, к разным культурам, могут быть объяснены сложившимися отношениями между этими социальными группами в виде социальных стереотипов их восприятия.

Социальные стереотипы возникают в отсутствии опыта общения, взаимодействия с «Другим» и актуализируются в момент идентификации, его к определенной социальной группе. Социальные стереотипы как социально-психологический механизм толерантности в системе межличностных отношений представляют собой упрощенные и стандартизованные концепции характеристик или ожидаемого поведения, вступающего в межличностное взаимодействие, общение, партнера как члена «другой» социальной группы.

Воспринимаемые значимые для личности стимулы (цвет кожи, стиль одежды, религиозные изображения, цвет волос, пол и другие) приводят к проецированию сформированного обобщенного образа определенной социальной группы на конкретную личность «Другого». Личностные черты, свойства, закрепленные в прошлом опыте за представителями социальной группы, накладываются на формируемый образ личности воспринимаемого «Другого». Социальные стереотипы могут оказывать двоякое влияние на систему межличностного общения. С одной стороны, социальные стереотипы, позволяют на неосознаваемом уровне поддерживать порядок в сложном социальном обществе, при межличностном взаимодействии с новым, незнакомым человеком, с «Другим» они обеспечивают так называемые «рабочие гипотезы». Межличностное отношение к «Другому» неосознанно определяется исходя из специфики его социальной принадлежности, помогают снизить неопределенность суждений об этом человеке, приписывая ему характеристики из сформированного социального стереотипа. Социальные стереотипы срабатывают неосознанно до тех пор, пока не воспринимается, присущая «Другому» индивидуальность.

С другой стороны, социальные стереотипы могут быть не только положительными, но и отрицательными, а также не только точными, но и не точными. При этом социальные стереотипы могут повергать воспринимающего к неправильным выводам. Неточно воспринятый образ «Другого» заменяется штаммом. Таким образом, стереотипизация приводит к возникновению предубеждения. Если суждение строится на основе прошлого, ограниченного опыта, а этот опыт был негативным, всякое новое восприятие представителя той же самой группы окрашивается неприязнью.

Неправильные, неадекватные социальные стереотипы могут привести к предубеждению и дискrimинации. Предубеждение – это заранее сложившееся суждение, вера или точка зрения на то, что человек представляет собой, без достаточных для этого оснований. Дискrimинация – несправедливое обращение с людьми или причинение им вреда на основании их принадлежности к той или иной группе. Таким образом, предубеждение сводится к оценке, а дискrimинация – к поведению. В межличностном общении обычно происходит стремление сохранить свои стереотипы, предубеждения и дискrimинация «Другого» даже перед лицом доказательств, которые опровергают собственные социальные стереотипы. Таким образом, отношение к «Другому» на основе соци-

альных стереотипов в системе межличностных отношений чаще носит негативный оттенок.

Итак, социальные стереотипы выступают как неосознаваемый механизм межличностного отношения к «Другому» при создании о нем первого впечатления. В целом, формирование и проявление межличностной толерантности к партнеру по общению на этапе создания первого впечатления о нем определяется действительной реальностью общественных отношений, закладываемых в контекст личности. Толерантность выражается в способности сознательно подавлять чувство неприятия как реакцию на иное, сознавать стереотипы в себе и разрешать другому право иметь их, но и в уважении самобытности других. Подлинная толерантность – это проявление сознательного, осмысленного и ответственного выбора человека, его собственной позиции и активности по построению определенных отношений. Полноценная, зрелая толерантная личность – это, в первую очередь, неизменно осознаваемое, понимающее, осмысливающее и ответственное лицо.

Как и в случае положительного, так и в случае отрицательного отношения одного человека к другому, процесс общения вынужден совместной жизнедеятельностью людей. Поэтому общение в системе межличностных отношений осуществляется при толерантном и интолерантном межличностном отношении.

При длительном общении возможен взаимопереход толерантности и интолерантности. Чем больше и чаще в общении, во взаимодействии, в совместной деятельности возникают сближающие чувства людей, и партнер начинает восприниматься как значимый объект, тем больше и чаще по отношению к нему будет демонстрироваться доброжелательность, сотрудничество, готовность к совместным действиям и интолерантное отношение к личности постепенно сменяется толерантным. В противоположном случае, толерантность может перерастти в интолерантность. То есть, образование длительных контактов межличностного взаимодействия, межличностное общение, проявление поведения партнером, не подкрепляемым установками социальной перцепции и социальными стереотипами, эмоциональная основа межличностных отношений может способствовать переходу от интолерантного к толерантному межличностному отношению, или, наоборот.

| Таким образом, к социально-психологическим механизмам межличностной толерантности можно отнести социальную перцепцию и актуализацию социальных стереотипов. Их наличие, особенности проявления и влияния на систему толерантных или интолерантных межличностных отношений, по нашему мнению, следует учитывать в профессиональных, трудовых сферах жизнедеятельности человека, в особенности, если специфика труда работников лежит в плоскости взаимоотношений «человек-человек». Также целесообразность и непосредственная актуальность использования описанных выше социально-психологических механизмов межличностной толерантности видится нами в разработке и реализации социально-психологических, педагогических и комплексных мероприятий по формированию и развитию культуры толерантности в общеобразовательной среде.

В настоящий момент отмечаются перспективы изучения социально-психологических механизмов межличностной толерантности, с одной стороны, их теоретическое осмысление и описание, а с другой стороны, последующее эмпирическое подтверждение (опровержение). Среди социально-психологических механизмов социального взаимодействия, лежащих в основе толерантных (интолерантных) отношений межличностной толерантности можно выделить: атракция, возникающая через призму общественных, межгрупповых отношений, межличностное восприятие субъекта как «Своего» или «Другого», идентификация, стереотипизация, социальная

перцепция как восприятие социально-психологических, культурных различий, когнитивный диссонанс, положи-

тельные установки поведения.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ АДМИНИСТРАТИВНОГО ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ

### Боброва А.В. (Хабаровск)

Сегодня административные правонарушения стали достаточно распространенными противоправными действиями, тормозящими проведение социально-экономических реформ в России. Правонарушения в тех или иных административных ситуациях зачастую приобретают оттенки традиционного криминального поведения, являются своего рода угрозой.

Сегодня действительно, появилась очевидная необходимость интенсивного использования возможностей и достижений психологической науки в современной практике процесса предупреждения, пресечения и борьбы с административными правонарушениями. В том числе деликты, административные правонарушения совершаемые сотрудниками ОВД (латентный характер правонарушений).

Административное право является базовой, ключевой отраслью наряду с конституционным, гражданским и уголовным правом. Оно составляет основу правового регулирования разнообразных общественных отношений, повседневно возникающих в различных сферах общественной и государственной жизни<sup>15</sup>. Прогрессивное развитие общества, упорядоченность и согласованность общественных связей происходит с помощью норм, правил. Сущность административного правонарушения определяется его общественной опасностью, которая обуславливает ответственность за его совершение. Если данный признак отсутствует, следовательно, отсутствует правонарушение. Административное правонарушение можно расценивать как вариант отклоняющегося поведения, юридической патологии, поведение человека, которое принимает форму действия или бездействия.

Административным правонарушением признается противоправное, виновное действие (бездействие) физического или юридического лица, за которое настоящим Кодексом или законами субъектов РФ об административных правонарушениях установлена административная ответственность<sup>16</sup>.

Интерес к данной проблеме можно рассматривать в tandemе с достаточно молодой и новой наукой деликтологией.

Административная деликтология – наука, выявляющая причины и условия совершения административных правонарушений в различных сферах государственного управления, изучающая личность деликвента, разрабатывающая комплекс мер предупреждения роста административной деликтности, пресечения и борьбы с этим социальным явлением<sup>17</sup>.

Большой вклад в исследование проблем предупреждения административных правонарушений внесли Э.Е. Гензюк, И.П. Голосниченко, В.В. Головач, Л.Л. Попов, В.И. Ременев, Е.В. Додин, В.П. Лозбяков, Н.П. Мышиляев, А.И. Остапенко, Е.Н. Пастушенко, В.Д. Резвых, В.Ф. Фефилова, А.П. Лончаков, М.И. Никулин, А.Н. Дерюга, Т. В. Шепель, Плотников А.А., Жигарев Е.С., Мартынов И.А., Мухина И.Д., Иванова О.В., Смиренская Е.В. и другие.

<sup>15</sup> См: Административное право: Учебник / Под. Ред. Л.Л. Попова. М. 2002. С. 13.

<sup>16</sup> См: Кодекс РФ об административных правонарушениях. Ст. 2.1.

<sup>17</sup> См: Ремнев В.И. Актуальные вопросы административной деликтологии в современный период // Актуальные проблемы административной деликтологии. Киев, 1984. С.3.

Психология - наука, изучающая процессы активного отражения человеком объективной реальности в форме психических явлений, процессов и свойств. В настоящее время наблюдается бурное развитие психологической науки, обусловленное многообразием теоретических и практических задач, встающих перед нею<sup>18</sup>. Все разнообразие социально-психологических явлений можно объединить в определенные блоки, выступающие интегральными показателями поведения людей.

Практическая социальная психология имеет дело с разными объектами, в которых есть всё - личностная структура, система психических свойств, функции, процесс, структура группы, групповая динамика (В.В. Новиков(2003)). В реальном объекте нередко доминируют факторы, зависящие не от особенностей психологии группы, а от возникшей социальной ситуации (административных правонарушениях – деликтов). Поэтому, система отношений конкретного административного правонарушителя или группы со средой должна быть изучена как по научной плоскости понятийного аппарата, при изучении личности правонарушителя, характера, темперамента и т.д, так и по плоскости реальных проблем т.е административного правонарушения.

Мы считаем, что интерес к проблеме интеграции достижений социальной психологии в деликтологическую теорию и практику является актуальным и значимым в настоящее время. Подчеркнем, что потребности практики в научных данных социальной психологии, изначально определяются тем, что весь процесс предупреждения, пресечения и борьбы с административными правонарушениями отличается специфичностью, насыщенностью, большой интенсивностью межличностных контактов, повышенной конфликтностью и т.д.

На протяжении многих веков человек является предметом изучения многих поколений ученых. Человечество познает собственную историю, происхождение, биологическую природу, обычаи, культуру, в этом познании психологии принадлежит особое место. Древний мудрец был прав, сказав, что нет для человека интереснее объекта, чем другой человек. В основе развития психологии лежит постоянно усиливающийся интерес к природе человеческого бытия, условиям его развития и формирования в человеческом обществе, особенностям его взаимодействия с другими людьми.

В обществе людей на протяжении многих лет проводится анализ и оценка социальных явлений. Многие из них жестко и четко контролируются социальными нормами в их правовом, моральном, религиозном и эстетическом воплощении. Система научных знаний о законах развития человека, его потенциальных возможностей, необходима для всего общественного развития. Человек является объектом комплексного исследования средствами различных наук, каждая из которых имеет свой специфический круг проблем.

Поведение личностей, совершающих административные правонарушения, оценивается парными категориями, такими как норма и отклонение.

На сегодняшний день в обществе существует много проблем и до сих пор окончательно нерешенных вопросов таких, как алкоголизм, наркомания, токсикомания, профессиональная деформация, деградация, лудомания (игромания) и т.д. В связи с этим, следует проводить

<sup>18</sup> См: Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования/ Сост. Е.И. Рогов – М. 1998. С. 15.

профилактику негативных психических состояний у сотрудников ОВД. С помощью психологов и врачей вести подборку наиболее эффективного инструментария (методик, средств коррекции, формирующих программ, медикаментозное лечение и т.д.), так как, находясь в одном из описанных выше состояний, человек может совершать деликты, административные правонарушения, а в отдельных случаях – преступления и т.д.

Практика показывает, что административные правонарушения совершают лица разного статуса, социального положения, возраста, пола. Административные правонарушения совершают даже те, кто по роду своей служебной деятельности должен их предупреждать и пресекать (речь идет о сотрудниках правоохранительных органов, однако их проступки и правонарушения зачастую носят латентный скрытый характер).

Профилактическая работа состоит:

1. беседы, лекции, консультации, рекомендации, в том числе просмотр научно-публицистических фильмов и пр.;
2. разъяснение опасности и вреда нежелательных пристрастий и увлечений (это не очень действенно, но все же отказываться не следует);
3. выявление на ранних этапах лиц, которые увлеклись азартными играми, так как именно в этот период есть еще все шансы повлиять и приостановить процесс не допустить «игрового запоя», так как именно он носит разрушительный характер;
4. выявление на ранних этапах лиц, которые злоупотребляют спиртными напитками, совершают деликты;
5. выявление на ранних этапах лиц, у которых отмечаются признаки профессиональной деформации;

6. помочь человеку найти свой «запасной аэродром» (найти потерянный интерес, поставить цель, определить новые задачи, придать смысл жизни и пр.);  
7. проведение коррекционной и реабилитационной работы с теми, кто попал в зависимость и пр.

Помимо выше перечисленных профилактических мероприятий следует использовать психологические тренинги, специальные методики психологической адаптирующей коррекции, так как они являются эффективными в таких случаях, как:

- при неврозах различного происхождения;
- при депрессии;
- при фобиях;
- при синдроме хронической усталости;
- при работе с лицами, ранее совершившими демонстративно-шантажное покушение на свою жизнь, суицидальные попытки и т.д.

Как показывает практика, в общей структуре совершаемых в стране противоправных действий значительное место занимают административные правонарушения, характеризующиеся большой масштабностью. Сегодня необходимо разрабатывать и подбирать наиболее эффективные профилактические методы по предупреждению и пресечению административных правонарушений. Необходимо переходить от теории к практике, а идеи претворять в жизнь.

Таким образом, научное обеспечение практики по изучению личности административного правонарушителя, в разработке комплекса мер предупреждения роста административной деликвенности, по вопросам борьбы с административными правонарушениями, в целях ее оптимальной организации и эффективного осуществления может и должно строиться на междисциплинарной основе.

## **АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В ПОЛИТИКЕ**

**Борисова М.А. (Ярославль)**

В современной политической ситуации в России наблюдается значительное снижение интереса избирателей к участию в избирательном процессе. Это можно связать с несколькими факторами:

1. низкий уровень политической культуры избирателей;
2. оторванность политики, в целом, и политических партий, в частности, от электората.

В современной ситуации политическим партиям, как самым активным участникам политического процесса, приходится прибегать к использованию различных методик для привлечения к себе внимания избирателей. Одной из самой эффективной, на наш взгляд, может стать разработка и продвижение социально-психологических образов, как способ воздействия на самые глубинные стороны сознания избирателей.

Столицей отметить, что создание и продвижение социально-психологических образов в политике, ни в коем случае, не связано с манипулированием либо с другими подобными методиками. Оно направлено на обретение каждой политической партией своего «лица», набора отличительных качеств и формированию электоральной базы.

Сегодня использование и создание социально-психологических образов политических партиях все больше становится популярным. Ни одна даже средняя политическая компания не может обойтись без создания собственного, ни на кого, ни похожего, образа.

В основе этого интереса может лежать несколько факторов - это и более эффективное воздействие на избирателей посредством образа, возможность достигать намеченных целей и т.д. Но так же, на наш взгляд, одним из основных факторов успешности технологий создания социально-психологических образов стал перенос дости-

жений западного маркетинга на сферу российской политики. Это было связано с «падением железного занавеса» после распада СССР, когда почти повсеместно шло копирование методов работы, технологий, достижений западных ученых на «благодатную» российскую почву.

Напомним, что на Западе, прежде всего в Соединенных Штатах Америки, политика часто понимается в коммерческом смысле, то есть как способ управления. Политические партии в этом понимании выступают, прежде всего, как «товар», который выбирают избиратели, и основной задачей «товара» становится создание набора тех качеств и свойств, которые бы в большей степени удовлетворяли желаниям, интересам, потребностям избирателей.

Вот такое определение деется Дэвидом Аакером, который определяет социально-психологический образ как "коробочку чувств" и выводит его суть следующим образом:

"Набор качеств, связанный с именем и символом, который усиливает (или ослабляет) ценность продукта или услуги, предлагаемых под этим символом"<sup>19</sup>

В России такой перенос создал иллюзию того, что создание узнаваемого образа, автоматически обеспечит поддержку избирателей той или иной политической партии. Но социально-психологический образ это не только создание узнаваемого «лица», это и наличие в нем особых свойств и качеств, которые близки выбранной избирательной группе.

<sup>19</sup> Аакер, Дэвид А. Рекламный менеджмент/ Бантра Ранджив, Джон Дж. Майерс, Дэвид А. Аакер. - 5-е изд.-М.:Издательский дом «Вильямс», 1999.-С.10.

Каждая политическая партия должна четко осознавать, что тот образ, который она создает и транслирует на избирателей должен содержать в себе яркий и запоминающийся визуальный ряд, эмоциональную характеристику, и главное, отражать в себе ту или иную идеологию, в которую бы верили, за которой бы шли.

Отсюда и явные недостатки полного переноса коммерческой модели создания образа в политику. Такой перенос не учитывает важную составляющую политики, а

именно, идеологическую составляющую. Причем стоить отметить, что образ может либо создаваться под уже существующую идеологию, либо образ может формировать собственную идеологию.

Следовательно, возникает необходимость исследования социально-психологических образов политических партий, с точки зрения идеологии и возможности их воздействия на сознание избирателей.

## ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА НА ПСИХОЛОГИЮ РЕКЛАМЫ

### Велькова Н.А. (Омск)

Мировой кризис, пришедший в нашу страну осенью 2008 года, безусловно, повлиял на большинство сфер деятельности человека. Он затронул практически каждое предприятие. И для выхода из кризисного состояния многие организации решили сократить свои расходы. В частности, компании стали высвобождать и увольнять персонал, уменьшать заработные платы, сокращать затраты на маркетинговые исследования и рекламу.

В данной статье мы рассмотрим взаимосвязь кризиса и психологических особенностей рекламы. Каким образом воздействует кризисное состояние на рекламную деятельность предприятий? Как влияет экономическая ситуация в стране на маркетинг и PR организаций? Насколько рекламная деятельность компаний зависит от общественно-экономического положения страны? На эти и другие вопросы мы попытаемся дать ответы, изучая современную психологию рекламы в кризисный период для большинства предприятий.

В своем исследовании влияния кризисного состояния на психологию рекламной деятельности современной организации мы используем интегративный подход. Подход, объединяющий большинство направлений и школ в психологии. Подход, основанный на единстве теории и практики не только психологической науки, но и таких сфер как экономика, маркетинг, реклама. Подход, соединяющий прошлый опыт, особенности настоящего и перспективы будущего.

В рамках данного исследования интегративный подход представляет собой синтез психологических, экономических и маркетинговых концепций и методов с учетом финансового кризиса страны и целей предприятия. По нашему мнению, именно учет всех этих «переменных» позволяет провести наиболее адекватное изучение психологии рекламной деятельности современного предприятия. Для достижения данной цели мы реализовали следующие задачи: а) проанализировали современное состояние рекламы в российском обществе; б) выделили наиболее распространенные типы рекламы; в) выявили максимально эффективный вид рекламы с экономической и психологической позиции в настоящее время.

Итак, в современном российском обществе большинство предприятий информируют о себе и своей деятельности путем рекламы на телевидении, по радио, в журналах и газетах, а также посредством наружной рекламы, рекламы на транспорте и рекламы в местах продаж. Такие виды рекламы являются наиболее распространенными в последнее десятилетие, но считаются дорогостоящими, потому предприятия сокращают расходы именно на эти виды рекламы, что в свою очередь ведет к удешевлению данных типов рекламных предложений со стороны рекламщиков. Однако, кризисный период 2008-2009 гг. способствовал появлению и широкому распространению такого вида рекламы как интернет-реклама, которая является намного дешевле, нежели традиционные виды рекламы.

Интернет-реклама в настоящее время представлена двумя видами – контекстной и баннерной рекламой.

В основе контекстной рекламы лежит принцип соответствия содержания рекламного материала контексту (содержанию) интернет-страницы, на которой размещается данный материал. Баннерная реклама – это графическое изображение, аналогичное рекламному модулю в прессе, но содержащее анимированные (редко видео-) элементы, а также являющееся гиперссылкой на сайт рекламодателя или страницу с дополнительной информацией.

По мнению специалистов и аналитиков в 2009 году на рекламу в газетах, журналах и радио расходы предприятий снижены на 12%, расходы на телевизионную рекламу уменьшились только на 5,5%, что объясняется широким распространением данного вида рекламы и значительным снижением цены на рекламное время. А вот рекламу в интернете ожидал рост на 12,1%. По мнению специалистов в области рекламы данное перераспределение рекламного бюджета в сторону интернет-рекламы является для рекламодателей актуальной антикризисной мерой (Ю. Канина, старший консультант J'son & Partners).

Итак, первые две задачи нашего исследования выполнены, выявление эффективных видов рекламы с экономической и психологической в период кризиса возможно эмпирическим путем. Для этого с учетом рассмотренных прогнозов и тенденций на примере одного предприятия была создана акция, представляющая собой рекламу в интернете, телевизионную рекламу и рекламу в местах продажи. Данные виды реклам оказались наиболее дешевыми вариантами продвижения товара, поскольку интернет-реклама размещалась на сайте предприятия и разрабатывалась программистом организации, а реклама в местах продажи представляла собой выкладку подарочной упаковки, рекламного объявления на стенде, двери и на щитах у кассовых аппаратов супермаркетов. Телевизионная реклама была выбрана, поскольку на местных каналах телевидения проводилась акция с удешевлением цен на рекламное время для постоянных клиентов. Так были выбраны экономически эффективные виды реклам.

Психологическая эффективность данной рекламной акции определялась путем психологических методов и методик, определяющих осознанное и неосознаваемое восприятие рекламы, а также психологическое воздействие рекламы на потенциальных потребителей. С целью определения субъективного осознанного восприятия рекламы использовалась методика семантического дифференциала. Для обнаружения эффективности воздействия рекламной акции были использованы два метода – наблюдение и анкетирование. Наблюдение выявляло эффективность только рекламы в местах продажи, а анкетирование – эффективность воздействия всех видов рекламы.

Столкнувшись с проблемой, что с помощью феноменологической экспертизы текста нам удалось создать рекламный текст для новогодней акции, который был наиболее позитивно воспринимаемый на неосознанном уровне восприятия. Текст акции использовался как в интернет-рекламе,

рекламе на телевидении, так и в рекламе в местах продажи. Фоносемантическая экспертиза текста, осуществляющаяся в программном обеспечении ВААЛ, определяла баллы по каждой рекламе и каждому качеству (красивая – безобразная, уверенная – неуверенная, активная – пассивная и пр.). Показатели по факторам – активность, оценка, сила – высчитывались самостоятельно, аналогично методике семантический дифференциал.

Все полученные результаты исследования анализировались с учетом гендерного и возрастного аспектов. Выборка исследования представляла собой потенциальных потребителей мужского и женского пола в возрасте от 12 до 60 лет, что обусловлено покупательской способностью респондентов.

С учетом гендерного аспекта видно, что респонденты-мужчины в целом более негативно оценивают рекламу, чем респонденты-женщины (показатели по всем факторам примерно на 50% меньше, чем у женщин), при этом данная тенденция наиболее ярко проявляется при восприятии рекламы по телевидению и в местах продажи по фактору оценки. А у мужчин-респондентов были обнаружены наиболее высокие показатели по фактору активности при восприятии интернет-рекламы.

В разрезе возрастных особенностей выявлена следующая картина: представители ранней и средней взрослости оценили рекламу более позитивно, чем представители младших возрастных групп, что, возможно, определяется заинтересованностью потребителей данного возраста в новогодних подарков для детей и внуков.

Анализируя данные исследования с учетом вида рекламы выявлено, что все респонденты по всем факторам оценивают выше рекламу в супермаркете, на втором месте находится интернет-реклама и, наконец, телевизионная реклама оценивается респондентами более негативно. При сравнении семантических пространств и факторов восприятия выявлено, что на осознаваемом уровне фактор оценки является определяющим, причем, если у мужчин этот фактор выражен при восприятии «магазинной» рекламы, то у женщин он является доминирующим при восприятии всех видов рекламы.

Изучая эффективность психологического воздействия обнаружено, что в целом женщины в 1,7 раза больше заинтересовались рекламируемым товаром, и данные различия, согласно критерия Фишера, являются статистически значимыми. Причем у представителей ранней и средней взрослости рекламируемый товар пользовался большей популярностью, чем у посетителей младших поколений. Анкетирование выявило, что независимо от вида рекламы и от группы респондентов, эмоциональный компонент воздействия рекламы получил наивысшие баллы, то есть данная рекламная акция в большей степени воздействовала на эмоции потребителей, привлекая к себе внимание и вызывая интерес. Рас-

считанный общий показатель, полученный всеми методами (Бейлс, Ю.Э. Щирков, Р.И. Мокшанцев) показал, что выявленные возрастно-половые закономерности эффективности воздействия рекламы особенно ярко выражены в рекламе в супермаркете и интернет-рекламе. Стоит отметить, что именно данные рекламы оказались более эффективны, чем телевизионная реклама у всех респондентов.

Сопоставляя полученные показатели метода семантический дифференциал и показатели эффективности воздействия рекламы, с помощью **коэффициента ранговой корреляции Спирмена** обнаружена некоторая взаимосвязь между психосемантическими показателями восприятия рекламы и эффективностью ее воздействия. В частности, выявлена положительная корреляция между эффективностью рекламы в супермаркете и всеми факторами восприятия у мужчин и женщин ранней взрослости. Также проявилась положительная корреляция между фактором оценки и когнитивным и поведенческим компонентами воздействия рекламы большинства респондентов независимо от вида рекламы.

Таким образом, комплексный, интегративный подход, в рамках которого разностороннее рассмотрены особенности восприятия и воздействия рекламы как в экономическом, так и в психологическом плане, позволил выявить основные характеристики рекламы в состоянии финансово-экономического кризиса.

Итак, по результатам проводимого исследования были получены следующие выводы об особенностях психологии рекламы в кризисный период:

- Мировой кризис сократил расходы рекламодателей на рекламу.

- Независимо от кризисного состояния страны распространенными видами рекламы являются телевизионная и радио-реклама, реклама в прессе и транспорте, наружная реклама, реклама в местах продажи и интернет-реклама.

- В результате финансово-экономического кризиса приоритетным направлением стала интернет-реклама, особенно ее контекстный вид.

- При разработке рекламной акции с целью повышения ее эффективности необходимо использовать интегративный подход в психологии рекламной деятельности.

- Наиболее эффективным видом рекламы с экономической и психологической позиции в настоящее время оказалась реклама в местах продажи, на втором месте – интернет-реклама, далее – реклама на телевидении.

- Существует положительная корреляция между некоторыми факторами восприятия рекламы и эффективностью ее воздействия.

- Независимо от финансово-экономического кризиса женщины наиболее подвержены рекламному воздействию, чем мужчины.

## ВЗАИМОВЛЯНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ И ПРОЦЕССА ПОНИМАНИЯ Верещагина А.А. (Алматы)

Специфика процесса понимания для людей, представляющих различные культуры, является универсальной. В академической «психосфере» понимание рассматривается как психологическое состояние, выражающее собою правильность принятого решения, сопровождаемое чувством уверенности в точности восприятия или интерпретации какого-либо события, явления, факта. Однако национальный менталитет, географические и социальные условия не просто накладывают отпечаток, но формируют определенный объем смыслового поля одного и того же детерминанта: например, у эскимосов

более 20 названий, обозначающих понятие «снег», тогда как у многих народов, живущих на экваторе, нет ни одного, или обозначение понятия «шерсть» (жүн) в казахском языке: жабағы жүн (шерсть весенней стрижки), күзем жүн (шерсть осенней стрижки), өлі жүн (мертвая) шерсть, когда животные линяют), биязы жүн (тонкая, нежная шерсть), үңән жүн (шерсть без щетинок), мамық жүн (мягкая шерсть, пух), қылышық жүн (грубая, с шерстинками) [пример заимствован из эссе Г. К. Белгера: 2].

Поликультурный мир, непосредственное общение с представителями других стран, формирует лично-

стные мировоззренческие установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической мировой культуре.

Социализированная личность (без психоневрологических дефектов) способна относительно свободно ориентироваться в современном поликультурном мире. Понятия «поликультурный мир», «поликультурная среда» «поликультурное пространство» формируются в соответствии с принципом равноправного диалога и взаимодействия культур в условиях совокупности всех условий жизнедеятельности личности и народа. Поликультурный мир принимает в качестве его непосредственно составляющих традиционные исторические, вневременные народные и современные элементы или целые пласти культуры.

Изучение проблемы понимания неизбежно приводит к проблеме индивидуальности, неповторимости и уникальности каждой личности, обладающей своими психологическими свойствами. Системный подход к проблеме понимания предполагает исследование разных типов детерминант: причины, внешние факторы, внутренние факторы, которые и образуют систему детерминант. В качестве основы понимания выступает фонд общих знаний и рефлексия, растягивание смысла, самооценка, ценности и логико-когнитивная система реципиента, определение цели сообщения, мыслительная деятельность.

Фактором социальной детерминации понимания является образ жизни личности. Для социально-психологического анализа социальной детерминации понимания весьма существенно то, что именно в образе жизни личности преломляются все формы связей и общественных отношений людей. Социальная среда, общественные отношения, культура, степень образованности, интеллектуальный потенциал в своей совокупности детерминируют оптимальное понимание предъявленной информации и, как следствие, - правила, нормы, предписания поведения. Подтверждение данному тезису можно найти у С. Л. Рубинштейна: «говоря о детерминированности ... жизни и деятельности людей, надо различать внешние обстоятельства, среду, в которой протекает их жизнь и деятельность, и собственно условия жизни» (выделено С. Рубинштейном) [8, 227-228]. Мы вполне разделяем позицию классика психологии, и полагаем, что условия жизни, общественная среда, объективные отношения, в которые включается человек в современном поликультурном мире, определяют его личностное, субъективное понимание и ситуации, и предъявленной ему информации. Л.С. Рубинштейном предложена бесспорная формула: «внешние причины действуют через внутренние условия» [8, 226], т.е. личностные, внутренние психологические условия опосредуют психологический эффект внешнего воздействия на субъект. Каждый человек, воспринимая информацию, понимает ее в полном соответствии со своими «внутренними условиями»: его личной социальной ролью, общим образовательным и интеллектуальным уровнем, той материальной и духовной культурой, в условиях которой он формировался как личность.

Понимание как процесс включает несколько ступеней: этап «понимания-узнавания» (состава системы), этап «понимания-объединения» (построение структуры системы), этап «интегрирования информации и построения личностного выводного знания» (социально-поведенческий аспект понимания) [2,24].

При всем многообразии современных процессов этнической идентификации, общественной жизнью поликультурного мира установлены стабильные рамки, обеспечивающие функционирование общественной системы: правовые, моральные, нравственные, культурные, религиозные и др. социальные нормы, стандартизирующие деятельность. Грубое нарушение или вмешательство в

общепринятые и установленные обществом нормы ведут к возобладанию эмоционального над рациональным, к негативным общественным проявлениям или даже к конфликтам. В качестве примера здесь можно привести общественную напряженность, вызванную недопониманием факта совместного (китайскими и казахстанскими аграриями) использования земли, предложенного правительством РК. Территория государства, его земля, как и язык, занимают самое высокое положение на шкале ценностей этноса. Массовый реципиент расценил этот шаг как посягательство на его святыни. Отсюда – митинги протеста, обеспокоенность и недовольство народа, его неистовое стремление не допустить нарушения его суворенных прав на использование богатств и недр своего государства. Если бы народу своевременно была представлена рациональная аргументация и мотивы принятого решения, проведена в СМИ информативная и разъяснительная работа, то можно было прогнозировать адекватную оценку ситуации и избежать подобных последствий.

Зная психологические принципы воздействия, можно помочь отдельной личности, коллективу или народу понять происходящие в глобальном мире процессы, формировать адекватное отношение к социальным и политическим событиям. Иначе отдельные личности или коллективы оказываются беззащитными перед манипулированием, а манипуляция, как известно, побуждает, заставляет человека вести себя вопреки своим объективным интересам. Работа психолога оказывается плодотворной и эффективной, когда познается сама природа возникшей тревожности, страхов, неуверенности в своих силах.

В наш «просвещенный век» интеллектуально самодостаточная и социально адаптированная личность вряд ли позволит манипулировать собою. Но такую личность надо вначале взрастить и воспитать. В понятие «личность» обычно включают более или менее устойчивые качества, свидетельствующие об индивидуальности человека, определяющие значимую для социума деятельность. Мы, вслед за Г.М. Андреевой [1], считаем, что личность - это человек, характеризуемый в системе его устойчивых, социально обусловленных психологических характеристик, проявляющихся в социальных связях и отношениях, определяющих нравственные поступки человека, имеющих существенное значение для него самого и окружающих.

Социальная личность складывается в общении людей, и предстает как система социальных ролей человека в разных группах. Все формы самоутверждения в профессии, общественной деятельности, дружбе, любви, соперничестве и т.д. формируют социальную структуру личности. Проблемой формирования социально адаптированной личности озабочено и правительство, и образовательные учреждения разного уровня. В частности, в «Концепции этнокультурного образования в Республике Казахстан» поликультурная личность характеризуется следующим образом: «Под поликультурной личностью понимается индивид, ориентированный через свою культуру на другие. Глубокое знание собственной культуры для него - фундамент заинтересованного отношения к другим, а знакомство со многими - основание для духовного обогащения и развития».

Важно и другое: если у конкретного индивида потребность в своей национальной культуре и языке, есть ли у него стремление овладеть ими и желание идентифицировать себя со своим народом. Государство должно предусмотреть конкретные пути формирования каждого из этих трех факторов, оказывать всестороннюю помощь и создать стимулы к овладению родным языком и культурой. Однако решающее значение имеет позиция личности.

Поликультурная личность должна обладать прежде всего целостным мировоззрением. Это означает, что знания и умения у такого индивида сформированы в систему, позволяющую отразить сложный, взаимосвязанный и взаимообусловленный характер связей и отношений в мире, социуме, культуре. Целостность – параметр высокоразвитого и рационально организованного мировоззрения.

Поликультурная личность – индивид с развитым лингвистическим сознанием. Знание родного и государственного языков, изучение иностранного языка расширяют кругозор личности, содействуют ее многогранному развитию, способствуют формированию установки на толерантность и объемное видение мира.

Поликультурная личность – индивид с рельефным историческим сознанием. Именно историческое сознание есть основа и этнического, и общегосударственно-го сознания. Национальный менталитет, складывающиеся у этноса за тысячелетнюю историю мифы, символы, образы, стереотипы могут быть познаны только через знание истории народа».

В РК разработана и внедряется система этнокультурного образования. Его суть отражена в отмеченной выше Концепции: «Этнокультурное образование – это образование, направленное на сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением ценностей мировой культуры. Принятие идеи этнокультурного образования означает создание национальной системы обучения и воспитания, базирующейся на идее культурного и лингвистического плюрализма, сочетающей мировой уровень технической и информационной оснащенности образования с традиционными культурными ценностями» [5].

Казахстан – государство, в котором исторически сложился полигласский социум с отшлифованными формами межкультурной коммуникации, основанной на поликультурном воспитании. Толерантное отношение к иным народам, языкам, верованиям и культурам имеет здесь действительно многовековую историю. В качестве аргумента можно привести факт, что христианство существовало на этой территории на пять с половиной веков раньше, чем на Руси. Казахстанская культура – наследница тюркско-номадической и русско-европейской цивилизации. Великий Шелковый путь во многом способствовал формированию данной культуры. По караванным дорогам распространялись не только товары, но и древнее искусство, научные и технические достижения, ремесла, религиозные верования, убеждения и языки. Среди тюркских, китайских, тибетских, индийских, персидских народов наиболее жизнеспособным оказался арабский язык. Вплоть до начала XX века он оставался языком международного общения в регионе Центральной Азии, а в Кыргызстане был государственным. Возраст отдельных участков Шелкового пути восходит по времени к III-II тысячелетиям до нашей эры, а с середины II века до нашей эры Шелковый путь начал функционировать как регулярная дипломатическая и торговая артерия. Раскопки показывают, что часто на одной площади располагались мусульманская мечеть, христианская церковь и буддийский храм, как это было в Койлыке (Илийская долина). Неподалеку от Койлыка (Каялыка), судя по записям Вильгельма де Рубрука (1253 г.), находилось христианское селение. У христиан в Койлыке была своя церковь. Город был крупным торговым и политическим центром средневековья, в нем проживали представители разных религий и конфессий: христиане-несторианцы, буддисты и манихеи. Вероучение Нестория было осуждено как ересь Вселенским собором (Эфес, в 431 г.), а сам Нестор был изгнан из Византии. Несторианские миссионеры дошли до Монголии и Китая. Некоторые кочевые племена Великой степи приняли от них христианство (кериты и най-

маны). Несторианская церковь насчитывала более 300 епархий по всему Востоку. После завоевательных походов Тамерлана несторианская церковь пришла в упадок. А Русь, как известно, приняла христианство как государственную религию в 988 году; крещение осуществлено князем Владимиром Святославичем.

Этот исторический экскурс предпринят нами как свидетельство толерантности народа, издревле насыщающего территорию современного Казахстана.

Вопросы межэтнического взаимодействия в Казахстане вызвали необходимость изучения не только воспитательного аспекта этнической толерантности, но и социально-психологического. Являясь поликультурным регионом, где веками жили представители разных этнических групп, Казахстан стоит перед решением социально-психологической задачи: поддерживать и далее толерантность как объективный фактор существования (линия правительства), или оттачивать интолерантность, сохранив национальную идентичность, на чем настаивают национал-патриоты. Однако надо понять, что толерантность не посягает на национальную идентичность.

Видим, что наше время предъявило человеку решение сложной социально-психологической задачи. К ее решению, несомненно, должны присоединиться и ученыe. В России, например, реализуется Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе». Учеными подготовлен блок рекомендаций для правительственные органов. Рекомендации содержат описание мер, которые способны привести к повышению этнической толерантности в поликультурных регионах России, а также к снижению межэтнической напряженности [6]. Предлагаемые меры: нацелить систему образования на увеличение этнокультурной компетентности обучающихся, на повышение позитивности их собственной этнической идентичности; развивать этническое самосознание, сочетая его с воспитанием социальной ответственности, что исключит этнофанатизм и национализм; при проведении мероприятий в поликультурных регионах учитывать, что на них присутствуют не только представители титульной, доминирующей нации, но и представители других этносов; формировать общности не по этническому, а по региональному признаку, что будет объединять этнические группы в составе региона и новышать их взаимную этническую толерантность.

Став суверенным государством, Казахстан открыл границы для возвращения представителей титульной нации на свою историческую Родину. Однако появление репатриантов вызвало неоднозначную реакцию со стороны местного казахского населения. Предоставление финансовых и других преференций оралманам породило напряженность и внутриэтническое противостояние. Именно в такой ситуации необходимо прибегнуть к помощи социальных психологов, способных обучить приемам правильной интеграции оралманов, с одной стороны, и снизить интенсивность проявления негативного отношения с другой. Время диктует необходимость создания специальных социально-психологических методик обучения конструктивному внутриэтническому и межэтническому взаимодействию. Социальным психологам вполне под силу блокировать негативные этнические агрессивные реакции.

Если за основу социально-психологической общности людей взять не этнический, а территориальный признак, то исчезнет необходимость применения дискриминирующих определений «нетитульная - нетитульная» нация, или «коренной казах - оралман», которые приводят к этнической нетерпимости. Не противостояние, а «поликультурное сотрудничество - тот идеал, который, возможно, имеет шанс преодолеть неспособность к диалогу, а, следовательно, дать новую надежду... лишь диалог культур, диалог цивилизаций открывает возможность

перехода к новому гуманистическому этапу развития человечества. Знание поликультуры, развитие демократии, толерантность и диалог призваны стать основой гражданского мира и согласия» [7].

В современном тревожном и этнически поляризованном мире становится чрезвычайно актуальной проблема поликультурного образования, бесконфликтной идентификации личности в многокультурном обществе и его интеграции в поликультурное мировое пространство. Результатом поликультурного воспитания, как отмечает А.Н. Журинский [4], станет «понимание и уважение иных народов, культур, цивилизаций, жизненных ценностей, включая культуру быта; осознание необходимости взаимопонимания между людьми и народами; способности общения; осознание не только прав, но и обязанностей в отношении иных социальных и национальных групп; понимание необходимости межнациональной солидарности

и сотрудничества; готовность участвовать в решении проблем другого сообщества и этноса».

Личность, обладающая поликультурной компетентностью, понимает и свою собственную уникальность, и культурную уникальность других людей. Она нацелена на стратегию ненасилия, пропагандирует идеи компромисса, диалога, взаимопонимания и терпимости к иным позициям, ценностям, культурам. Это духовно-нравственная, свободная, толерантная, гражданская активная, интеллектуальная личность, которую отличает чувство внутреннего равновесия, позитивное отношение к себе и другим людям, умение поддержать межкультурный диалог, умение слушать и слышать, корректно отставивать свои взгляды. Поликультурная личность воспринимает культурное разнообразие мира и государства как норму. Такая личность не допускает культурной агрессии, культурного вандализма и других проявлений культурной дискриминации.

## ЛИЧНОСТНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК МЕХАНИЗМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

**Вяткин А.П. (Иркутск)**

Тезис, что социальная принадлежность является и источником и фактором социализации во многом теряет свое первоначальное содержание в транзитивном обществе. По мнению многих авторов моделей социальных трансформаций, в современном мире социальная принадлежность «уже ничего не объясняет» (Balsamo, 1995; Becker, 1997; Dubur, Frmand, 1995; Sanford, 1988). Иное отношение человека к традиционным общностям, принципиально иное отношение к виртуальным общностям лишают его привычной социальной идентичности, что ставит под сомнение и саму идею самоотождествления через социальную идентичность.

Скорость инноваций превращает самые разные сферы жизни в «постоянно исчезающую ситуацию», буквально ежедневно требуя от человека адаптироваться к новым условиям (Turkle, 1997). Кризис социальной идентичности личности часто рассматривается как последствие социальных трансформаций, имеющих выраженные кризисные черты. Возникновение кризисной идентичности является субъективной характеристикой транзитивного общества, когда люди вынуждены либо экспериментировать с новыми социальными ролями, либо становиться своего рода «фундаменталистами» своих прежних идентификационных предпочтений (Климов, 2001). Таким образом, кризис социальной идентичности становится и следствием и чертой социализации в транзитивном обществе.

В связи с трансформацией общества в процесс социализации личности включается принципиально новое содержание – самостоятельное производство субъектом нового социального пространства, т.е. порождаются новые явления и процессы социализации, личность субъективно стабилизирует объективную социальную нестабильности, субъект как бы вторично и вновь входит в социальную среду (Белинская, 2002; Кеннеди, Кербер, 2003, Воловин, 1990), что соответствует парадигме социального конструктивизма.

Суть социального конструирования проявляется в том, что всякие отношения порождаются другими отношениями, которые проявляются в трех ключевых измерениях – реконструкции, конструировании и генерировании социальности. Конструирование предполагает внесение изменений в существующие социальные представления, оценки, отношения, конструирование – созидание новых социально-психологических представлений и отношений из элементов или единиц, составляющих

прежние структуры, генерирование – созидание новых единиц для конструирования. Генерирование может считаться наиболее радикальным решением проблемы социализации в транзитивном обществе, однако требует от личности креативности и наибольших усилий.

Таким образом, социальное конструирование – это «иной способ мышления о мире и человеке» (Джерджен, 2003, с.34), который более основан на воображении, нежели на буквальном отражении реальности, способ, направленный на «создание новых отношений, а не на продолжение старых» (с.35). Культурно-историческая идея в конструировании социальности не отрицается, а признается неизбежной, что относится, в первую очередь, к приоритетам реконструкции и конструирования социальности из культурно-исторических единиц, например, личностных конструктов в теории Дж.Келли (Францелла, 1978).

Конструктивизм снимает проблему противоречий социального и индивидуального, рассматривая любой психический процесс как процесс социальный, в то же время групповые феномены, раскрываемые ранее как социальные, неизбежно включают текущие психические процессы (Джерджен, 2003, с.37). В этом плане социальная роль утверждается как наиболее адекватная единица социализации личности, т.к. одновременно является инструментом социального института и единицей социальной деятельности субъекта. Человек тем скорее преуспевает в создании своей репутации, чем больше он компетентен в правилах социального взаимодействия, чем точнее он исполняет роли, предписанные им ситуацией (с.56). В этом случае человек не просто играет в написанной кем-то пьесе, а составляет собственные планы организации и взаимодействия.

Активность субъекта в условиях трансформации общества проявляется, в первую очередь, в избирательном отношении к ролевому репертуару, позволяющему конструировать стратегии совладающего поведения в новых социальных ситуациях. Метавзгляд на проблему социализации в транзитивном обществе обращен к «субъективной реальности личности – к смысловым образованиям, компонентам рефлексивного Я, процессам построения образа социального мира и себя в нем» (Белинская, 2001, с.41), открывающим новые перспективы исследования социализации личности.

Одним из основных видов конструирования социальности считается конструирование социальных ро-

лей (А.Г.Асмолов, Е.П.Белинская, П.Бергман, И.Кон, Т.Лукман, А.Свенцицкий, Т.Шибутани и др.), которые позволяют субъекту делать социальный мир субъективно реальным для себя. Социальная роль является формой типизации действий, заданной институтом социализации, когда действие и его смысл можно принять независимо от индивидуальных исполнителей и различий субъективных процессов. «В ходе действия происходит отождествление Я с объективным смыслом действия, - совершающее действие определяет самопонимание деятеля в данный момент и определяет его в объективном смысле, социально предписанном действию» (Бергер, 1995, с.121). Этот тезис становится эмпирической формулой субъектно-ролевой экономической социализации, основным механизмом которой является личностное конструирование экономических ролей.

Исполняя роль, субъект становится участниками социального мира, - интернализуя эту роль, он делают мир субъективно реальным для себя. Принятие роли – сложный процесс, включающий замещающую идентификацию с другим человеком и проекцию на него своих собственных тенденций поведения. Социальное конструирование ролевых типологий есть необходимый коррелят социализации поведения. С помощью ролей социальные институты воплощаются в индивидуальном опыте, что и составляет суть целостной социализации. Роль как вспомогательное средство типизации действия и поведения конкретного субъекта становится основой объективации самого института социализации и источником любого социального порядка. Роль позволяет ее исполнителю осознавать не только совершаемые им действия, но и действия релевантные этой роли, совершаемые другим деятелем или группой. Тем самым формируется ролевая принадлежность индивида, его тождественность и интенциональность, что также соответствует социализации личности.

Нами обоснована возможность раскрытия смыслового содержания экономической роли посредством личностных конструктов, т.е. ее личностного реконструирования (Вяткин, 2008). Рассматривая процесс личностного конструирования сообразно представлениям о пси-

хологической системе, можно считать, что социализация происходит как идентификация конкретных людей, попадающих в личное окружение, с соответствующими ролями через процесс сходства-различия, осуществляемый при помощи личностных конструктов. Если сходство достаточное, значит, человек идентифицируется как носитель конкретной роли, и далее выстраивается адекватное отношение и поведение. Если сходство недостаточное, персонаж остается не идентифицированным, а отношение и поведение – неадекватным. При этом одновременно происходит развитие самих конструктов. Таким образом, точкой отсчета становится представление о той или иной роли, которое несет в своем опыте субъект социализации. Степень согласованности между собой ролевых экономических представлений, т.е. степень их взаимосвязанности или автономности, и соответствует общей степени социализации в экономических ролях. В качестве критерия принятия и освоения конкретной экономической роли – предприниматель, собственный, инвестор и др., - используется сходство-различие по личностным конструктам представления о той или иной экономической роли с образом идеального и реального «Я». Данный прием использовался нами при исследовании диссонанса рыночных и этических представлений (Вяткин, 2008). Раскрытие смыслового содержания экономических ролей посредством личностных конструктов позволило эмпирически устанавливать личностное принятие экономической роли и тождественность с ролью как наиболее важные компоненты социализации в конкретной экономической роли. В качестве критерия принятия экономической роли служит корреляция (связанность) образа «Я-идеальное» и представления о роли по основаниям личностных конструктов. В качестве эмпирического критерия тождественности экономической роли принят корреляция «Я-реального» и данной роли. Разработана нормативная модель социализации в ролях. Выдвинутая гипотеза об экономической социализации путем принятия и освоения экономических ролей при помощи личностного конструирования нашла подтверждение.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ДОВЕРИЯ

### Гусева Т.С. (Ярославль)

Многие современные исследователи акцентируют внимание той роли, которую играет доверие в регуляции сознания и поведения личности, группы, общества.

Т.П. Скрипкина отмечает, что доверие осуществляет функцию **связи человека с миром в единую систему**, способствует **слиянию прошлого, настоящего и будущего** в целостный акт жизнедеятельности; создает **эффекты целостности бытия** человека, личности, взаимодействия человека с миром; **устанавливает меру соответствия** поведения человека, принятого решения, целей, поставленных задач к миру и самому себе.

Ряд авторов выделяет в качестве основной функции доверия **регуляцию межличностных отношений**. Рассматривая доверие на уровне личности, В.С. Сафонов выделяет три основных функции доверия, которые оно выполняет в дружеских и деловых взаимоотношениях:

- **функция обратной связи в процессе самопознания личности** – в процессе доверительного общения человек получает обратную связь о своих переживаниях и чувствах.

- **функция психологического облегчения** – после раскрытия другому человеку внутренних сторон лич-

ности наступает момент психологического облегчения для того, кто был выслушан и понят другим человеком.

- **функция углубления взаимоотношений** – доверительное общение ведет к сближению людей как в совместной трудовой деятельности, так и в личных отношениях.

По мнению Ю.В. Веселова, доверие на межличностном уровне **активизирует коммуникацию и взаимодействие, снижает риск и мобилизует активность сторон при взаимодействии**. Благодаря доверию коммуникация становится более широкой, приобретает черты постоянства. Доверие **ускоряет процессы социального обмена, способствует интеграции группы, общности и общества в целом**. Доверие в обществе инициирует совместные действия, т.е. **воспроизводит кооперативное отношение (сотрудничество, взаимопомощь, поддержку, участие, согласие)**.

Доверие как на личностном, так и на социальном уровне, может накапливаться. Накопление успешного опыта социальных взаимодействий может использовать далее как **некий социальный ресурс**, что особенно значимо в периоды резких социальных потрясений.

Д.М. Данкин, рассматривая функции доверия в обществе, считает, что доверие повышает адаптивность

к окружающей среде, экономит ресурсы социальной системы, расширяет спектр возможностей ее взаимодействия с другими системами. Таким образом, по Данкину, доверие выполняет **функцию оптимизации взаимодействия**.

И.В. Антоненко выделяет следующие функции доверия:

1. Обеспечение эффективной деятельности;
2. Интегрирующая функция обеспечивает социальную интеграцию на различных уровнях общества;
3. Коммуникативная функция обеспечивает определенный уровень коммуникации индивидов и социальных групп в соответствии с достигнутым уровнем доверия;
4. Интерактивная функция доверия аналогичным образом обеспечивает взаимодействие;
5. Перцептивная функция – существующий уровень доверия формирует определенную перцептивную установку на восприятие некоторой ситуации;
6. Редуцирующая функция сводит сложную систему отношений к одному отношению – величине актуального доверия;
7. Управленческая функция проявляется в использовании доверия как управленческого ресурса;
8. Предсказательная функция заключается в возможности определенного прогноза в развитии взаимодействия сторон в зависимости от проявляемого или достигнутого уровня доверия;
9. Ориентирующая функция обеспечивает основу для выработки других отношений;
10. Эффективизирующая функция делает отношения более эффективными;
11. Стабилизирующая функция составляет основу стабильности отношений;
12. Психологическая функция снижает уровень напряженности и стресса в отношениях.

Таким образом, доверие осуществляется ряд функций – регулирует отношения с окружающим миром, формирует и воспроизводит социально-психологическое пространство человека и др.

В тоже время можно выделить функции, специфичные для доверия и недоверия. Благодаря доверию субъект вступает во взаимодействие с миром, познает и преобразует его из себя. Таким образом, именно доверие создает условия для развития субъекта в ходе обмена. Недоверие же способствует сохранению субъекта и его социально-психологического пространства. В этом проявляется его защитная функция.

Очень важно то, что для человека, определившегося с жизненными принципами, целями, ценностями, мотивами, идеалами, особо значимой является задача формирования социально-психологического пространства, соответствующего его ценностно-смысловой и мотивационно – потребностной системе. Конструирование социально-психологического пространства включает оценивание и отбор личностью в социальном окружении людей и объектов, наиболее близких ей по своим принципам, ценностям и идеалам. Высокое доверие как поддержка людям, разделяющим их, служит одним из способов утверждения личностью собственной системы значимых ценностей, идеалов и представлений. В этом случае доверие выполняет инструментальную функцию, выступая «маркером» этого отбора и выражением позиции по отношению к различным социальным категориям.

Так называемое «слепое» доверие близким людям выполняет функцию защиты и воспроизведения официально-психологического пространства. Для этого вида доверия характерно отрицание и игнорирование (ради сохранения близкой психологической дистанции) доказательств того, что эти близкие люди не вполне достойны доверия (т.е. доверие «обслуживает», подкрепляет отношения близости).

Сохраняя и поддерживая близкие отношения личности, доверие также выполняет **функцию защиты Я – концепции**, система более значимых принципов и ценностей личности – «стержня» ее самоопределения. Например, если значимым принципом для личности является верность другу, то поддержание сложившихся отношений доверия становится самоцелью даже вопреки здравому смыслу. Возможен и другой специфический вид отношения – не обоснованное недоверие самому близкому человеку. Например, когда ни каких порочащих партнера доказательств нет, однако риск в случае обмана, предательства крайне велик. В этом случае, не доверяя близкому человеку, субъект перестраховывается, чтобы не испытать жесточайшее разочарование, способное разрушить его Я. Таким образом, недоверие также выполняет **эго-защитную функцию**.

Особые социально-психологические функции выполняют феномен сочетания высокого доверия «своим» с явно выраженным недоверием «чужим»:

- субъект, т.о. сохраняет и воспроизводит существующую структуру и социально-психологическое пространство своей группы;
- демонстрирует «чужому» границы своей группы, пределы дозволенного в отношениях;
- создает более благоприятные условия жизнедеятельности для «своих»;
- демонстрирует свою групповую принадлежность.

Совсем иные функции выполняет доверие новому и непонятному («чужому»): доверие «чужому» обеспечивает возможность мирного сосуществования, а также может определяться потребностью в изменениях и рассматриваться как ресурс развития.

Особые функции выполняет доверие при взаимодействии с «дальными» – людьми и группами, не встречающимися с субъектом в непосредственное взаимодействие. Демонстрация доброй воли и потенциальной готовности к сотрудничеству – вот роль, которую выполняет этот вид доверия. В данном случае «инаковость», «новизна» объекта является не ограничением, а стимулом к контакту. Следовательно, доверие выполняет **функцию социального познания**.

Таким образом, доверие выполняет широкий спектр значимых функций в регуляции жизнедеятельности общества, социальных групп и отдельных людей. Его позитивная роль состоит в том, что доверие способствует интеграции и гармонизации отношений человека с самим собой, окружающими людьми и миром в целом; обеспечивает сосуществование и взаимодействие с ними; регулирует межличностные, внутригрупповые и межгрупповые отношения. Негативные функции доверия и недоверия проявляются в том, что высокое доверие может снижать безопасность субъекта, а высокое недоверие, в свою очередь, осложнять взаимодействие, познания мира и, в конечном итоге, замедлять развитие субъекта.

## ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЛИГИОЗНОСТИ МОЛОДЁЖИ

### Густова Л. В.(Москва)

Индикатором современной цивилизации является не только развитое производство, информационные, коммуникационные системы, но и результат их воздействия на быт и психику человека. Ежедневно на все уровни психики: тело, эмоции, мышление, сознание, духовный уровень человека, живущего в 21 веке, действует большое количество информации, на многое больше, чем на человека, жившего до начала научно-технической революции. Соответственно, при данных нагрузках требуется всё большие ресурсы для психической организации жизнедеятельности, оптимизации и восстановления.

Данный этап сопровождается ростом предложений по оказанию психологических услуг. Параллельно с профессиональными психологами активно действуют представители разнообразных религиозных конфессий, предлагающие решения психологических проблем путём приобщения к религии: религиозным инициациям (крещению, обрезанию и пр.), изучению религиозных писаний и исполнению обрядов.

Кроме того, происходит проникновение религиозных конфессий, в частности православной церкви в образовательную среду, ведётся пропаганда культового поведения через средства массовой информации, увеличилось число монастырей и количества населения выбирающего путь религиозного служения в ущерб социальной активности, появились, формирующие мировоззрение молодого поколения, в программе подготовки учащихся общеобразовательных школ предметы «Основы православной культуры», «Истоки», в штате Российской армии введены ставки священнослужителей, (капелланов) производится строительство храмов на территории войсковых частей, увеличилось количество духовных семинарий, университетов, факультетов богословия, выпускающих кадры для осуществления религиозной деятельности, осуществляется передача церкви государством ранее принадлежащих ей зданий и сооружений.

Активность традиционных конфессий по привлечению населения в свои ряды обусловлена ещё и тем, что после распада СССР, идеологический вакuum пытались заполнить тоталитарные секты, благодаря эффективной работе служб безопасности их деятельность на территории России практически была прекращена.

Если смотреть в историческом аспекте то, мы увидим, что с развитием общественных связей, промышленности и хозяйства всё ярче проявлялась потребность в просвещении, передаче новых знаний..

Таким образом, параллельно с усложняющейся психической организацией человека: развитием его сознания и мышления, социального взаимодействия, деятельности, угасал потенциал религиозно-мифологического объяснения мира. Перед властью встало необходимость усложнять способы воздействия на психику человека для поддержания должного уровня управления, для этого привлекалось духовенство, как вспомогательный рычаг управления сознанием населения. Церковь как отдельная система стремилась к идеологической доминанте. Привлечение в церковь средств на развитие материальной базы со стороны власти способствовало достижению этой цели и развитию новых способов манипулирования в сфере психики.

Психологическая наука за всю историю своего существования не раз подходила к изучению вопроса о месте религии в психической жизни человека. Так, З. Фрейд представлял Бога как проекцию желаний и страхов, объяснял механизм религиозного воздействия на психику через стимуляцию различных фобий, с погруже-

нием человека в бессознательные переживания (чувство страха, вины). Э. Фромм отмечал, что основная задача религии заключается в том, чтобы предотвращать любую психологическую независимость со стороны народа, интеллектуально его устрашать, приводить его в социально необходимое состояние инфантильного послушания властям. А. Маслоу отмечал, что власть религии над человеком держится на страхе приближения конца света, страхе того, что человек не успевает обрести спасение души до наступления физической смерти. Вследствие чего человек страдает иррациональными страхами, которые приводят его к неспособности удовлетворить свои истинные потребности, начиная от потребности в безопасности до духовных. Таким образом, страх выделяется как основа, затрудняющая возможность выйти за пределы эмоциональных переживаний. Это, в свою очередь, объясняет то, что человек столь продолжительное время не может отойти от мистифицированного восприятия окружающего мира и перейти к осознанному и независимому поведению, целеполаганию и управлению своей жизнью. Наряду с этими учёными попытку оценить религиозные системы предпринимали К. Маркс, В. И. Ленин.

В традиционных конфессиях существуют, наработанные тысячелетиями, методы психического воздействия, пропаганда, привлечения к церкви и вере, но практически нет исследований результатов применения этих методов на психику человека с точки зрения психологической науки.

Эффективность религиозной деятельности изучают в основном представители религии, либо воцерквленные учёные, на которых влияет сама религиозная система при интерпретации полученных исследовательских данных. В результате таких исследований получаются искажённые данные, которые отражают только положительное влияние религиозных систем. Всё это ставит перед общей психологией задачу объективно оценить влияние религиозных систем на психику.

Рассматривая влияние религиозных систем на психику можно отметить высокую степень закрытости религиозных конфессий от внешних наблюдателей и отрицательное отношение духовенства к научному исследованию сущности обрядов и таинств, проведению психологической диагностики обитателей монастырей, священнослужителей, психологического анализа их деятельности,

Учитывая это, на первом этапе нашего исследования мы поставили перед собой задачу оценить общую степень воцерквленности и религиозности молодёжи. Эта возрастная категория была выбрана в связи с тем, что именно в молодом возрасте формируется мировоззрение, закладываются ценности, установки, стереотипы, накоплен достаточный жизненный опыт, вызревает сознание, лучше всего усваиваются идеологические ориентиры.

Под религиозностью мы понимаем степень включённости и лояльности по отношению к религиозному культу.

В наше исследование приняло участие 279 человек – это студенты различных вузов г. Москвы, а также учащиеся средних школ г. Костромы. Из них 131 - юноши и 148 - девушки, средний возраст испытуемых – 19 лет. Испытуемым была предложена анкета, разработанная доктором психологических наук Шемет И. С., которая включала в себя 24 вопроса, связанных с отношением к церкви, к символам веры, оценкой степени значимости церкви в жизни.

Исследование показало, что среди оправденных к мусульманской религии относят себя 13 испытуемых, к буддизму - 2, к католицизму - 1, к православному христианству - 239 испытуемых.

По данным анкеты 85% испытуемых инициированы в культ (крещены) в младенчестве по инициативе родителей, столько же испытуемых отмечают высокую религиозность своих родителей. В сознательном возрасте крещены 5 человек, все по своей инициативе. Крещены в церкви 85%, крещены на дому 2% испытуемых. Некрещенные (не включённые ни в одну религию) - 22 человека, из них 10 юношей и 12 девушек. У 79% имеются дома иконы, 61% постоянно носит на себе крест или другой символ веры. Жертвуют деньги в пользу церкви 56% испытуемых. Выявлено, что 52% испытуемых имеют среди своих знакомых глубоко верующих людей и священников, однако только 16% этих знакомых пытаются приобщить их к вере и церкви. Намерены крестить своих детей в будущем - 48%. Молятся дома 32% испытуемых. Посещают церковь один раз в неделю и чаще - 18%. Соблюдают посты - 20%, из них строго - 7%. Возможность пути религиозного служения для себя отметили 18,6%. В исследовании было выявлено, что 20% опрошенных разводят для себя понятия «вера» и «церковь». Положительное отношение к церкви высказали 36% испытуе-

мых, отрицательное - 27%. Исследование показало, что многие не могут четко сформулировать своё отношение к религии и к церкви, не могут определить её значение в жизни.

Общая сумма баллов по результатам анкетирования является показателем меры религиозности (воцерквленности). Согласно математической обработки данных средний балл по выборке составил 9, что говорит об умеренной религиозности исследуемой группы, различий между средним баллом у юношей и девушек не выявлено. Это говорит о том, что испытуемые не имеют устойчивого религиозного мировоззрения, бессознательно следуют религиозным традициям. По результатам исследования можно сказать, что испытуемые находятся под умеренным религиозным влиянием, то есть локус духовного контроля делегирован внешней системе. Согласно концепции интеграции психики Шемет И. С. уровень развития испытуемых на стадии духовной интеграции оценивается как «-1» на шкале от -2 до +2, то есть признание верховной власти, ритуальное отношение к Богу, всё это говорит о некоторой дезинтеграции, степени рассогласования духовного уровня психики испытуемых. В настоящее время мы проводим дальнейшее изучение данной темы.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ

### Дамадаева А.С. (Махачкала)

Одним из важных направлений гендерной психологии является изучение половых стереотипов. Гендерные стереотипы признаются одним из наиболее важных факторов, определяющих психическое развитие мужчин и женщин. Однако при всей его кажущейся простоте, изучение гендерных стереотипов является осложненным рядом обстоятельств.

Первым из них является отсутствие четкого понимания того, что следует понимать под гендерными стереотипами.

Чаще всего их трактуют как нормативные представления о людях мужского и женского пола, некие качества, приписанные им культурой в целом и ее отдельными социальными институтами (Клецина И.С., 1998). Отмечается, что обыденное сознание склонно абсолютизировать различия полов.

Таким образом, в рамках данного подхода все представления о мужчинах и женщинах, существующие в общественном сознании, можно именовать стереотипами. Однако это вряд ли оправданно.

Некоторые авторы предлагают относить к стереотипам только представления, имеющие расхождение с объективной реальностью (Лозовая Г.В., 2003). С этой точки зрения гендерным стереотипом можно считать не любое представление о мужчинах и женщинах, а лишь то, которое не подтверждается эмпирическими данными. То есть, для того, чтобы доказать, что то или иное представление имеет характер стереотипа, необходимо установить факт расхождения объективно существующих, обнаруженных в ходе эмпирических исследований различий мужчин и женщин с имеющимися в обществе представлениями о них.

Анализ литературы показывает, что довольно многие авторы относят представления о мужчинах как о более агрессивных, активных, уверенных, независимых, доминирующих, способных, скрытных и о женщинах – как о более чувствительных, эмпатичных, зависимых, внушаемых, тревожных и эмоциональных, к разряду гендерных стереотипов (Берн Ш., 2001; Клецина И.С., 1998; Погольша В.М., 1997).

Однако анализ различных исследований психо-

логических различий мужчин и женщин, представленных в фундаментальной работе Е.П. Ильина (2002) показывает следующее.

Эмпирически подтверждается, что женщины действительно более тревожны, эмоциональны, экспрессивны, эмпатичны, конформны, внушаемы, склонны к переживанию чувства вины и неуверенности в себе, чем мужчины. У них лучше развито вербальное мышление и интуиция. Мужчины лучше ориентируются в пространстве, более рациональны, креативны, авторитарны, склонны к риску, автономны, смелы и решительны. У них лучше развиты пространственные способности, абстрактное и образное мышление. Следовательно, те представления, которые совпадают с научно подтвержденными фактами, считать гендерными стереотипами невозможно, так как они отражают вполне реально существующие различия мужчин и женщин (Лозовая Г.В., 2003).

С другой стороны, различия в некоторых качествах не столь очевидны. Например, на данный момент точно неизвестно, кто более общителен и агрессивен – женщины или мужчины. Примерно так же обстоит дело и с потребностью в достижении, умственной одаренностью, терпеливостью, активностью и другими психологическими характеристиками. Следовательно, на данный момент времени представления о большей общительности женщин, активности, агрессивности, одаренности и стремлении к успеху мужчин могут считаться гендерными стереотипами, пока не будут получены эмпирические данные, доказывающие их правомерность.

Вторая проблема, затрудняющая изучение гендерных стереотипов, заключается в том, что общественные представления об идеальных и реальных характеристиках мужчин и женщин могут существенно различаться. Очевидно, что представления об идеальных мужчинах и женщинах гораздо вероятнее окажутся стереотипами, чем представления о реальных представителях обоих полов. Таким образом, следует обратить внимание на то, что существует проблема отбора представлений для соопоставления с эмпирическими данными относительно гендерной дифференциации.

Третья проблема в изучении гендерных стерео-

типов заключается в том, что общественные представления о психологических свойствах мужчин и женщин могут зависеть от многих условий.

Так, например, в 48-ми странах было проведено исследование представлений о мужчинах (Берн Ш., 2001). Анализ полученных результатов показывает, что только некоторые из характеристик (такие, как мужественность, сила, независимость, убедительность) считаются «тиปично мужскими» в 25-ти странах (то есть, в 50% случаев). Относительно других качеств процент совпадений гораздо ниже. Таким образом, при изучении гендерных стереотипов необходимо учитывать специфику культурной реальности. То есть, необходимо выявить существующие в конкретном обществе представления (которые могут существенно различаться даже в рамках одной страны, например, в мегаполисах и провинции) с данными о реально существующих психологических различиях мужчин и женщин, проживающих в данной местности.

Следует учитывать и фактор половой специфики представлений о психологических особенностях мужчин и женщин (Каган Е.В., 1989). То есть, женщины и мужчины представляют друг друга по-разному. Ориентироваться при определении гендерных стереотипов нужно на мнение выборки, равновесно представляющей мнение мужчин и женщин.

Кроме того, весьма мало сопоставимыми могут быть представления о психологической специфике мужчин и женщин представителей разных национальностей, поколений, социальных слоев. Следовательно, при опре-

делении перечня свойств, входящих в состав гендерных стереотипов, необходимо ориентироваться на данные выборки, отвечающей требованиям репрезентативности по множеству критериев.

Если ориентироваться на то, что представления о мужчинах и женщинах в разных культурах могут быть различны (как и сами психологические свойства, если они определяются особенностями культурной среды), то состав гендерных стереотипов в разных регионах мира может существенно различаться.

Кроме того, довольно острой является проблема степени четкости представлений о мужчинах и женщинах, которые зачастую являются в значительной степени аморфными (Лозовая Г.В., 2003). Некоторые авторы объясняют это спецификой современного этапа развития общества, конкретно – ломкой традиционной системы половых ролей (Кон И.С., 1981).

Также важным является вопрос о динамических аспектах гендерных стереотипов. На данный момент времени неизвестно, какова степень их стабильности в разных типах обществ.

В общем и целом, на данный момент проблема гендерных стереотипов является актуальной и мало изученной областью гендерной психологии. Исследование данной проблемы позволяет уточнить механизмы формирования гендерных характеристик личности, понять закономерности развития мужчин и женщин в современном обществе.

## КОНФЛИКТНЫЕ СИТУАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ

### Ерина С.И. (Ярославль)

Высокий профессионализм работников аппарата государственного и муниципального управления предполагает не только развитые способности, глубокие профессиональные знания в той области деятельности, в которой этот профессионализм проявляется, но и нестандартное владение умениями, которые необходимы для успешного выполнения деятельности в нестандартных ситуациях. Иначе говоря, любой специалист и руководитель государственной и муниципальной службы должен быть подготовлен к работе в условиях конфликтных ситуаций. Актуальность этой проблемы достаточно высока поскольку, как показывают наши данные, - 78% специалистов государственного и муниципального управления указывают на высокую и среднюю частоту возникновения конфликтов в их деятельности. Специалисты государственного и муниципального управления в среднем тратят 40-45% времени на улаживание конфликтов, что выше в сравнении с аналогичными данными западных исследователей (25-30%). (Дэна Д. 1994.) Подготовленность к успешной работе в штатных ситуациях связывают с конфликтной компетентностью. Часто её рассматривают как основную часть социально-психологической компетентности. Основная её функция – ориентация в сложных ситуациях общения и адаптация к условиям сложных нестандартных конфликтных ситуаций. При этом основной гуманистический критерий конфликтной компетентности - это такое завершение конфликта, такой выход из него, который сопровождается личностным развитием участников взаимодействия, их самореализацией. Как показывают исследования, проведённые под нашим руководством, «конфликтная компетентность» связана с успешностью и адаптивностью к своей профессиональной роли. Так что специалисты, успешные в своей профессиональной роли, имеют высокую конфликтную компетентность (16%) и среднюю ком-

петентность (84%). При этом отсутствуют специалисты с низкой конфликтной компетентностью, в то время как среди специалистов, неадаптированных к своей профессиональной роли таких – 25 %.

Однако для специалистов государственного и муниципального управления такой стихийно-сложившийся уровень конфликтной компетенции явно недостаточен, в силу особенностей деятельности работников органов власти. В повседневном общении чаще принято говорить о выгодах работы в системе государственной службы, о льготах, которые получают работающие специалисты. Гораздо реже говорят о другой стороне деятельности государственных и муниципальных служащих: о наличии компонентов конфликтной деятельности, которые создают высокую степень эмоциональной напряженности в работе. К ним относится:

- Высокая интенсивность общения с людьми различных категорий, в т.ч. социально-незащищенными и обездоленными (есть подразделения, где один день проходит до 100 чел.);
- Дефицит времени, в котором проходит общение;
- Связь с предметным взаимодействием общения, т.е. человек приходит по какому-то поводу на прием: просить помочь, защитить свои права, наказать обидчика и т.д.;
- Необходимость принятия решений в условиях специфической информации, которой владеет или получает специалист (неполная, либо противоречивая, либо заведомо недостоверная) на фоне ответственности принятого решения;
- Особенно тяжело переживается специалистами то, что можно назвать явлением «кролевой ущербности», или «ролевой неполноценности» в реализации своей непрофессиональной роли Смысл явления в

том, что должностное лицо не может выполнить закон, который он должен проводить в жизнь, как представитель данной роли, независящим от него причинам;

– И, наконец, имеющая место ситуация недоверия и конфронтации населения и власти позволяют говорить о наличии агрессивной среды, в которой реализуется деятельность органов власти.

Все это не только создаёт потенциальные конфликтные ситуации, вызывая высокую нервно-психическую напряженность в процессе выполнения профессиональной роли, но и предъявляет специфические требования к социально-психологическим характеристикам личности специалистов.

Изучения поведения в конфликте специалистов государственного и муниципального управления проводилось по двум направлениям:

- Взаимодействие с населением;
- Взаимодействие внутри организации (с коллегами, руководителями, исполнителями).

Анализ первой линии взаимодействия показал, что из существующего многообразия причин, вызывающих конфликты с населением, ведущей является наличие «трудного клиента» (Ерина С.И., Конева Е.В., 1995). Это, прежде всего, асоциально-агрессивный тип личности, взрывной, импульсивный, зачастую алкоголизированный, без определенных занятий, иногда у них отсутствуют средства к существованию и место проживания. Сюда же относятся люди, имеющие жилье, пенсию и место жительство, но доведенные до отчаяния какими-то конкретными проблемами (в силу отсутствия, на их взгляд, приемлемых средств разрешения своих вопросов). Далее, такой тип трудного клиента как астенические, депрессивные люди, неудовлетворенные условиями жизни, размерами пособий и пенсий, которые плохо понимают, как им выйти из сложившейся ситуации, т.е. тип растерянного, находящегося в стрессе посетителя. На этом уровне общения наиболее ярко проявляются массовидные особенности поведения человека: обезличенность, резкое преобладание эмоций, повышенная вспышаемость, потеря личной ответственности, подражательность, конформизм, низкая толерантность к неопределенности, т.е. все те характеристики, которые свойственны для человека «массы» или «толпы». Преобладание этого типа среди населения требует расширения способов и методов воздействия на людей, используемых в практике делового общения. Речь идет о необходимости использования внушающего общения и о владении приемами влияния на человека, основанными на «парадигме внушающего воздействия». Использование этой парадигмы ставит много вопросов, в т.ч. и морально-нравственного плана. Однако распространённость её в жизни показывает, что она является ответом на неосознаваемый запрос клиента, находящегося в кризисной ситуации.

Что касается сферы общения внутри организаций государственного и муниципального управления, то здесь главная проблема – закрытость этих организаций. Как правило, атмосфера в органах власти сопряжена с большим количеством нюансов, известных только самим сотрудникам и не подлежащих разглашению. Иногда открыто заявляется о необходимости соблюдения тайны, отсюда трудно анализировать конфликтные ситуации, поскольку в них присутствует ряд необъяснимых для постороннего человека моментов. Здесь интересно видение, конфликтов глазами самих специалистов, т.е. как они понимают причины своих конфликтов.

Оказывается, что государственные и муниципальные служащие в качестве причин конфликтов выделяют аспекты, которые связаны с особенностями организации деятельности, нечеткостью регламента работы, недостаточной сформированностью функций, а также

деловыми качествами работника. Это означает, что часть конфликтов довольно легко регулируется и разрешается.

Достаточно проследить процесс выполнения работниками своих должностных обязанностей или разобраться в последовательности и согласованности требований со стороны руководства.

Работа в группах показала, что при объяснении причин конфликтов, акцент идет на объективные характеристики ситуации, однако работа со слушателями в группах помогала найти способы решения этих, по их мнению, «объективных конфликтов». Решение лежало на уровне изменения характеристик процесса или общения, поскольку все эти конфликты выступали как общеческие задачи.

Оказалось, полученные данные говорят о том, что в основе интерпретации конфликтов служащими лежит так называемая фундаментальная ошибка атрибуции или приписывание свойств признаков, которые проявляются в том, что значение личностных черт переоценивается, а роль ситуации недооценивается, т.е. специалисты предпочитают позитивно оценивать личностные качества, особенно свои и негативно ситуационные. Иначе говоря, легче объяснить конфликты объективным характером ситуации, нежели своими особенностями. При этом в ситуацию часто попадают «другие» (оппоненты, участники ситуации). На практике это звучит так: «нет финансирования, есть дублирование функций».

Анализ показал, что за всеми этими причинами лежит такая характеристика как нетерпимость к тому, что отличает «другого» от «меня». Эта характеристика является общей и для первой и для второй линии взаимодействия. Она является одним из проявлений авторитарности личности и, как показывают исследования, проявляется в индивидуальных различиях в степени терпимости, принятия или отвержения других на основе сходства или различия когнитивных структур людей в общении.

Такой характеристикой, на наш взгляд, является нетерпимое отношение к особенностям другого человека, т.е. нетерпимость к другому потому, что он другой. Или иначе, недооценивает нетерпимое отношение к нему. Более того, любой процесс общения строится с позиций разной оценки себя и другого.

Чтобы слушатели могли осознать этот факт, мы просили их, взяв за основу методику Е. Головаха и А. Кроника (1988), поставить себя в гипотетическую ситуацию, когда они могут получить то, чего не хватает им в себе для продуктивного делового общения, а затем прошли провести ту же процедуру, только не для себя, а приписать желаемые качества другим. В результате мы получили структуру качеств, подобную перевёрнутой пирамиде.

Себе желают силовые качества, а для других, по мнению оценивающих, не хватает эмоционально тёплы, эмпатических качеств. На основе разных сочетаний можно выделить и разные типы личности.

Наиболее распространённым типом личности является конфликтный тип, действующий на основе: «Мне бы силы, а тебе мягкости и уступчивости, чтобы стерпеть эту силу». Десятилетний опыт обучения государственных служащих позволяет отследить ряд изменений в характеристиках слушателей, касающихся конфликтной компетентности. На основании вышеизложенных данных формирование терпимости или, как сейчас иногда говорят, толерантности к другому, даже если он принес негативные переживания в процессе взаимодействия – важнейший социально-психологический аспект профессиональной подготовки государственных и муниципальных служащих. Учитывая ограниченность времени мы обозначили лишь немногие социально-психологические аспекты в подготовке государственных и муниципальных служащих. Есть ли какие-то изменения в конфликтной компетентности? Или иначе, возможна ли

адаптация к конфликтам, и когда? И возможна ли какая-то оценка эффективности нашей подготовки? Понятно, что это сложный вопрос, и трудно разделить влияние образования, ситуации, и т.д. Однако институт даёт не только первое, но и второе образование, есть и факультет повышения квалификации.

Здесь мы можем констатировать:

1. Повышение психологической готовности к работе с конфликтными ситуациями: средняя оценка по семибалльной шкале возросла более чем в полтора раза (от 2,65 баллов до 4,39 баллов).

Кроме того возрастает вариативность этой оценки в группах.

2. Идет изменение эмоционального отношения к конфликтным ситуациям.

Если раньше преобладающие эмоции в конфликтах характеризовались переживанием страха, злости, враждебности, раздражения и агрессии. Из группы в 20 человек такие реакции давали 80-95% слушателей, то сейчас наблюдается больший разброс в эмоциональных отношениях, т.е. нарастает разнообразие эмоциональных переживаний, появляются тревожность, напряженность, огорчение, состояние адекватной уверенности. Пока нельзя говорить о проявлении большей частоты реакции адекватного спокойствия и уверенности в конфликте, но идет снижение острых, негативных эмоциональных переживаний (страх, агрессия, вражда). На основе этих типов отношений формируются разные типы личности. Одни ориентированы на силовые решения, другие - на те, которые всё больше отвечают критериям конфликтной компетентности.

3. Меняется отношение к конфликту в целом, в смысле признания конфликта как естественного явления в деятельности государственного и муниципального служащего. В 90-е годы слушатели боялись обнаружить свои проблемы в этом плане (из группы в 20 человек робко поднимали руки 2-3 человека на вопрос: «Есть ли у Вас конфликты?») Не видя реакции аудитории, они быстро опускали руки. Сейчас слушатели, примерно 75-80% на семинарах не боятся обнаружить свои проблемы. Это говорит о движении к раскрытию своего «Я» другому, что есть признак сильной и здоровой личности. Одновременно признание ситуации как конфликтной есть начало изменения отношения к конфликтам и начало позитивной динамики.

4. При оценке качеств необходимых себе и другим в процессе общения идет выравнивание взаимных

позиций, что приводит к перераспределению психологических типов личности в сторону снижения конфликтного типа более чем на 30%.

5. Аналогичная картина наблюдается и по стратегиям разрешения конфликтов.

Раньше доминирующей стратегией была конкурентная состязательная, т.е. отстаивания своих интересов на фоне нанесения ущерба интересам партнера (или игнорирование). Сейчас для специалистов государственного и муниципального управления характерна более гибкая стратегия. На первое место выдвигается - избегание (7,6 баллов), на второе - сотрудничество (7,25) баллов, на третье компромисс - (6,9 баллов), на четвертое - приспособление (4,3), на пятое - соперничество (3,75). Это наши данные, полученные до 2000 г.

Отмеченные тенденции, конечно же, нуждаются в глубоком осмысливании. Здесь возможны различные предположения относительно выявленной динамики. По-видимому, изменение характеристик государственных и муниципальных служащих требует в перспективе и изменений специфики стиля управления в соответствующих структурах органов государственной власти. Или иначе, в случае низкого профессионализма исполнителя задача руководителя - много руководить и мало доверять. После достижения сотрудниками среднего уровня профессиональной зрелости сокращение контроля и опеки со стороны руководителя расценивается как доверие с его стороны по отношению к исполнителю.

В перспективе это означает переход от парадигмы внушающего воздействия к развивающим стратегиям руководства, взаимодействия и влияния, стимулирующим самореализацию и раскрытие творческого потенциала личности исполнителя.

Однако, данные последних лет говорят о противоречивости выделенных тенденций и о связи их с политической ситуацией и характеристиками властно-административной структуры в целом. Так, в настоящее время идет тенденция и возврат к тем показателям, которые были характерны для начала наших исследований (90-е годы), в частности идет тенденция увеличения конфликтного типа личности.

Таким образом, анализ содержания и динамики конфликтов в деятельности государственных и муниципальных служащих показывает их глубокую связь с объективными факторами развития политико-административной системы нашего общества.

## НОВООБРАЗОВАНИЯ КАК КРИТЕРИЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ В ХОДЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ *ИЗАКОВА А.Т. (АСТАНА)*

Переходный период между дошкольным детством и школьным возрастом во многих психологических трудах отмечается как период, в котором у ребенка возникают трудности: адаптации, освоения культурных ценностей, взаимодействия.

Так, возрастной период от 6 до 13 лет характеризуется следующим: кризисом 6-7 лет; ведущей учебной деятельностью (Д.Б.Эльконин); противоречием трудолюбия, компетентности, комплекса неполноценности (четвертый жизненный кризис по Э.Эриксону); латентным периодом психосексуального развития (З.Фрейд); кризисом перехода к подростковому возрасту 12-13 лет; переходом к ведущей деятельности – интимно-личностное общение (Д.Б.Эльконин); начало кризиса самоопределения (Э.Эриксон).

В.К.Шабельников предположил, что развертывание периода от становления мотивационной сферы до удовлетворения предметно-познавательных потребностей, в частности с 6 до 13 лет, является развертыванием одной целостной структуры, то есть «включение ребенка в систему детерминант его социальных отношений» [1].

Новообразованием любого периода является сформированность действий: и на этапе мотивационной основы, и на этапе когнитивного конструирования действия (П.Я.Гальперин).

Таким образом, детерминирующими факторами профессионального самоопределения могут быть и новообразования возрастного периода с 6 до 13 лет.

Для уточнения данного предположения рассмотрим новообразования некоторых срезов данного периода.

Е.Е.Сапогова из исследований детей с 6 до 7 лет выявила, что у них формируется новообразование – модель знаково-символической деятельности. Знаково-символическая деятельность – сложное, системное, многоуровневое, иерархически организованное образование, позволяющее моделировать и преобразовывать во внутреннем плане сознания субъекта объективный мир; процессы конструирования идеализированной предметности и оперирования в ней знаковыми средствами. ЗСД – деятельность идеальная, но в своем становлении она проходит «внешнюю линию», а при экстерниоризации ее продукты могут быть воплощены в материальные объекты и процессы [2].

В первом классе или в подготовительной к школе группе ребенок осваивает навыки учебной деятельности: общаться, держать ручку, раскрашивать по контуру, внимательно слушать, внимательно смотреть, сидеть за партой, поднимать руку, не перебивать говорящего, и многое другое. Перечисленные навыки также являются навыками, необходимые в профессиональной деятельности.

Метод, предложенный Ж.Пиаже, метод клинической беседы, часто использовали в исследованиях возникновения возрастных новообразований у детей. Так, Л.Ф.Обухова используя данный метод, пришла к выводу, что 6-7 летний ребенок мыслит образно, но без взрослой логики. То есть, дети этого возраста правильно рассуждают, решают сложные задачи, но только в определенных условиях: легко запоминаемый материал, понятная информация, действия ребенка должны быть организованными [3].

А.В.Запорожец, проведя массу экспериментов с детьми 6-7 лет, привлекая их к опытной деятельности, пришел к выводу о том, что в благоприятных условиях, когда дошкольник решает понятную и интересную для него задачу, наблюдает доступные для него факты, ребенок 6-7 лет может логически правильно рассуждать [4].

Л.С.Выготский отметил, что у 6-7 летних детей появляется тенденция к обобщению предметов и явлений, установлению связей между ними, формируется произвольная память [5].

Д.Б.Эльконин, описывая характеристику детей 6-7 летнего периода, показал, что ведущей деятельностью в данном возрасте является игровая деятельность; порог пресыщения выше, чем у детей 7-8 лет; однообразный материал, монотонные движения быстро утомляют ребенка; ребенок воспринимает все в наглядно-образном и наглядно-действенном планах [6].

Таким образом, 6-7 летние дети могут испытывать трудности в процессе овладения навыкам учебной деятельности, приводящие к отклонению в развитии.

А.Л.Венгер дал подробную характеристику вариантов отклонений в развитии 6-7 летних детей: устойчивая высокая тревожность, приводит к низкой самооценке, снижению учебных достижений, закреплению неуспеха, конформизм, боязни проявлять инициативу, формальное усвоение знаний и способов действий; негативистическая демонстративность, приводит к неадекватной самооценке, мотивационной сфере, изолированности; «ход от реальности» - сочетание тревожности с демонстративностью, приводит к: неадекватной самооценке, пассивности, затруднению контактов, отсутствием самоконтроля [7].

Для детей 6-7 лет необходимо создавать искусственные условия развития применяя разнообразные игровые ситуации, дидактические игры, и другие педагогические и психологические средства и методы, позволяющие взрослому подготовить уровень развития мотивационной, интеллектуальной, произвольной сфер лич-

ности ребенка к учебной деятельности, к освоению способности самоконтроля. В.И.Логинова в исследованиях игровой деятельности пришла к выводу о том, что если дети усвоят мысленную схему анализа труда взрослых, то у них происходит активное развитие знаний о труде взрослых [8].

Период 7-8 лет Л.И.Божович характеризует периодом рождения социального «Я» ребенка [9]. Учебная деятельность становится ведущей деятельностью: оценка становится важнее игры, общаются переживания и появляется логика чувств (Л.С.Выготский); исчезают феномены выявленные Ж.Пиаже: ребенок способен к сотрудничеству, не путает точку зрения другого со своей, рассуждает, перед действием ребенок анализирует ситуацию, то есть начинается подпериод конкретных операций; возникает эмоционально-смысловая ориентировочная основа поступка (Д.Б.Эльконин).

Д.Б.Эльконин и В.В.Давыдов представили ряд исследований посвященных структуре отношений в детском возрасте. Они отметили, что у детей система отношений «ребенок-взрослый» дифференцируется на «ребенок-учитель» и «ребенок-родители», где отношения «ребенок-учитель» становятся определяющими, то есть появляется звено определяющее отношение «ребенок-общество» [10].

7-8 лет – период начала дифференциации внешней и внутренней жизни ребенка: появляется смысловая ориентировочная основа поступка – ребенок может оценить будущий поступок, представить его последствия. Это отражается в поведении ребенка появляются такие паттерны как кривляние, манерность, искусственная натянутость поведения, определенная самостоятельность и независимость, настойчивость и упорство, упрямство, целеустремленность, повышенная познавательная активность (А.В.Петровский).

Повышенная познавательная активность удовлетворяется в учебной деятельности, структуру которой предложил Д.Б.Эльконин: мотивационный компонент с двумя основными группами мотивов – социальные и познавательные (актуальные и знаемые); учебная задача – усвоение ребенком наиболее общих способов действий; учебные операции – получение ориентировки в составе операций, выполнение их в материализованной и внешнеречевой форме с решением задачи в уме (П.Я.Гальперин); контроль – пооперационный контроль за правильностью и полнотой выполнения операций, за процессом учебной деятельности; оценка – содержательная оценка, плюсы и минусы результатов учебной деятельности.

Л.С.Выготский отметил, что с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка, становится доминирующей функцией. Словесно-логическое мышление – мышление, в котором используются понятия, логические конструкции. Овладевая системой научных понятий, ребенок осваивает основы теоретического мышления.

В рамках класса ребенок общается со сверстниками. Ж.Пиаже утверждал, что критичность, терпимость, умение встать на точку зрения другого развиваются только при общении детей между собой. Г.А.Цукерман исследовала кооперацию детей решавших одну задачу, и получила данные об эффективности совместной деятельности в классе: у них более успешно формируются рефлексивные действия, повышается интеллектуальная активность, лучше усваивается учебный материал, развивается саморегуляция, лучше оценивают свои возможности, уровень знаний [11].

Общение детей между собой, совместная деятельность развивает у детей чувство трудолюбия, компетентности, и неполнопочтенности (Э.Эриксон). Трудолюбие включает в себя чувство межличностной компетентности – чувства полезного влияния на общество.

Описанные новообразования 7-8 летнего ребенка демонстрируют перестройку психологических особенностей человека, что делает его особенно уязвимым, в связи с этим необходимо проводить психологическую профилактику в школах.

А.С.Спиваковская вслед за Л.С.Выготским социально-возрастные кризисы рассматривает как особую ситуацию жизнедеятельности и предлагает для работы с детьми 7-8 лет метод игровой коррекции. Данный метод А.С.Спиваковская рассматривает как устранение искажений в психологическом развитии ребенка, перестройка уже неблагоприятно сложившихся новообразований, форм эмоционального реагирования и стереотипов поведения, реконструкция общего хода развития и воссоздание полноценных обновленных контактов ребенка с миром. В результате использования метода игровой коррекции развивается система самооценки, самосознания, уверенность в себе, отрабатываются новые паттерны игровой и учебной деятельности. Метод игровой коррекции предполагает групповой процесс, который осуществляется в три этапа: этап ориентировки – спонтанная игра, диалогическое общение, эмпатическое слушание, зеркальное отражение чувств, при минимальном количестве ограничений со стороны психолога; реконструктивный этап – самоисследование, самодиагностика мотивов поведения, понимание переживаний и чувств. Психолог может предлагать игровые сюжеты, вводить приемы самосуггестии, десенсилизации страхов; закрепляющий этап – выявление и проявление личных достижений [12].

Таким образом, 7-8 летние дети, овладевая учебной деятельностью, присваивают навыки общественного взаимодействия, у них воспитывается чувство личной и коллективной ответственности за порученное дело. Как и учение, важную роль в развитии 7-8 летних детей играет труд, и важно отметить, что в учебной деятельности формируются предпосылки влияющие на про-

фессиональное самоопределение: выполнять задания, работать в команде, быть внимательным и т.д.

8-9 лет – период выхода из кризиса, присвоение ребенком социальной роли, стремление к утверждению ролевого равенства со взрослыми и включение в их сообщество (В.К.Шабельников).

Дети 8-9 лет способны самостоятельно обнаружить наиболее оптимальные пути коррекции своих школьных проблем, которые обнаруживаются в период учебной деятельности. Если для одних учащихся сама школьная жизнь является привлекательной, радостной, то для других она – всего лишь тяжелая работа, требующая большого напряжения и усилий (А.А.Волочкин, Б.А.Вяткин). М.Р. Щукин отмечал, что люди с низкой результативностью в конкретной деятельности могут выбирать индивидуальные стили деятельности и общения. Таким образом, необходимо поддерживать, закреплять и развитие самостоятельно найденных этими людьми характеристик индивидуального стиля деятельности [13].

Умение учиться резко выделяется в списке общешкольных умений: читать, писать, считать у школьников 9-13 лет. Умение учиться рассматривается как способность меняться, становиться (делать себя) другим, находить и исследовать свои склонности и способности способствующие профессиональному самоопределению.

Ю.П. Поваренков отмечает, что формирование профессионально важных и значимых качеств, характеризуют индивидуальность профессионального становления личности [14].

Возможно подробный анализ новообразований, появляющихся на этапах обучения и развития в периодах учебной и трудовой деятельности можно отследить проявления индивидуальности в ходе профессионального самоопределения.

## ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ

### Карпов А.А. (Ярославль)

Как показывают отечественные и зарубежные исследования, у игроков может проявляться предрасположенность к развитию игровой зависимости. Важным фактором развития игровой зависимости выступает импульсивность. Также показаны некоторые различия в развитии, протекании и лечении игровой зависимости у мужчин и женщин игроков. Так мужчины чаще становятся зависимыми в молодом возрасте и предпочитают различные виды игровой деятельности. Социально-экономический статус также играет определенную роль в развитии пристрастия к азартным играм.

Развитие проблем с игрой (проблемного гемблинга) можно связать с внутренними (личностными) и внешними (средовыми) факторами. Эти факторы определяют возникновение проблем с игрой, изменения в жизни игрока, и в конечном итоге развитие патологического гемблинга, или игровой зависимости, которая наносит сильный ущерб личности игрока и в большинстве случаев его ближайшему окружению – родственникам и близким игрока, которые становятся созависимыми. Как показывают отечественные и зарубежные исследования, ключевыми факторами, влияющими на развитие проблем с игрой, являются импульсивность, склонность к депрессии и наличие/отсутствие копинг-стратегий у игрока. Склонность человека к употреблению психоактивных веществ также влияет на развитие проблем с азартными играми. Злоупотребление психоактивными веществами и игровая зависимость часто являются сопутствующими заболеваниями, имеют много общего, в частности слабое управление импульсами (Петра, 2002). Наряду с личностными

факторами, факторы среды, например стрессовые, экстремальные ситуации могут влиять на развитие игровой зависимости.

На развитие личности оказывают множество факторов, а личностные характеристики часто являются факторами развития проблем, в том числе проблем, связанных с азартной игрой, проблемным и патологическим гемблингом.

#### Личностные факторы риска

##### Импульсивность

Импульсивность является одной из характеристик личности. Уровень импульсивности связывают с развитием аддиктивных расстройств, в том числе и игровой зависимости. Личностные характеристики обладают стабильностью и свойством сохраняться во времени. Зависимость развивается прежде всего у тех людей, которые испытывают трудности в контролировании различных импульсов – импульсов к игре, употребления алкоголя и пр. У них гораздо чаще появляются различного рода зависимости. Если у человека развита способность контролировать над импульсами, то вероятность развития зависимости гораздо ниже.

Неспособность контролировать импульсы к игре, а также неспособность отложить получение удовольствия являются двумя основными симптомами развития игровой зависимости (МакКорник и Тэйбер, 1988).

В исследовании Петра (2001) установлено, что патологические игроки, вне зависимости от того, злоупотребляли они психоактивными веществами или нет, считали незначимым отставленное подкрепление в решении по-

веденческих задач. Таким образом, наблюдается высокий уровень корреляции между уровнем импульсивности и проблемным гемблером. Как считает Петра, задания с отложенным подкреплением могут служить для диагностики склонности к игровой зависимости среди подростков.

Уровень импульсивности - значимый фактор как для мужчин, так для женщин. Другие факторы могут различаться по значимости. Злоупотребление алкоголем и наркотиками во время игры чаще отмечается у мужчин. Характерным для мужчин является использование копинг-стратегий - эмоциональной разрядки и переключения внимания на другую деятельность. В отличие от мужчин, женщины менее склонны к использованию копинг-стратегий. Высокий уровень импульсивности и увлеченность процессом игры как у мужчин, так и женщин связывают с повышенным риском возникновения игровой зависимости.

#### **Копинг-стратегии**

Использование копинг-стратегий влияет на вероятность развития проблем с игрой. Лайтси и Халси (2002) обнаружили высокую положительную корреляцию между неэффективными копинг-стратегиями у проблемных и патологических игроков и высокой импульсивностью. Способность эффективно справляться с различными ситуациями несколько уменьшает шансы на развитие игровой зависимости.

#### **Асоциальное поведение**

Патологические игроки также склонны к асоциальному поведению, которое также связано с чрезмерной импульсивностью и может обостряться асоциальным расстройством личности (Слутский и др., 2001). Патологический гемблер и асоциальное личностное расстройство связаны с генетическими и экологическими факторами, в том числе импульсивностью. Слутский (2001) провел исследование игровой зависимости и асоциального поведения, используя близнецовый метод. В результате была обнаружена связь между увлечением азартными играми и асоциальным поведением участников исследования.

#### **Локус контроля и депрессивные состояния**

Депрессия также играет роль в возникновении и развитии игровой зависимости. Маккорник и Тэйбер (1988) изучали зависимых игроков, проходивших лечение. Гипотеза исследования строилась на теории выученной беспомощности. Они предположили, что пациенты, объясняющие негативные события внутренними, а не внешними причинами, имеют больше шансов на рецидив. Внутренний локус контроля повышает вероятность рецидива.

#### **Пол**

Многочисленные исследования показывают, что среди зависимых игроков больше мужчин, чем женщин. Вероятно это вызвано более высоким уровнем импульсивности и агрессии среди мужчин. Желание мужчин получить больше денег или просто победить в сочетании с высокой импульсивностью приводит к тому, что они чаще становятся зависимыми игроками и более подвержены срывам в процессе терапии. Мужчины начинают играть в более раннем возрасте, чем женщины, особенно если учесть, что многие виды азартных игр связаны с мероприятиями, в которых участвуют мужчины (спортивные соревнования). Несмотря на то, что мужчины начинают увлекаться азартными играми в более молодом возрасте, чем женщины, обращаются за помощью они позже, чем женщины (Лэдд и Петри, 2002б).

Женщины в целом менее склонны к развитию игровой зависимости. Причины рецидивов женщин и мужчин различны. Срывы женщины объясняют стремлением уйти от негативных эмоций, а мужчины - необходимостью выиграть деньги (Хоттинг и эль Габэль, 2004). У женщин игроков реже отмечаются проблемы с алкоголем и с законом, нежели чем у мужчин игроков. Женщины играют чаще играют в лотереи и казино. Чаще женщины играют в компании. В связи с этим им труднее отказаться от азартных игр (Лэдд и Петри, 2002а).

#### **Азартные игры среди молодого населения**

Мальчики подростки более склонны к игровой и другим видам зависимостей, чем девочки того же возраста. Социальное окружение (например, сверстники игроки) может влиять на возникновение увлечения азартными играми. На развитие игровой зависимости среди подростков влияют социальные факторы, например потребность в деньгах, семейные проблемы, нарушение поведения (Хардун, Гулта, и Деревенски, 2004).

Студенты высших учебных заведений и лица в возрасте 18-24 лет также склонны к развитию проблемного гемблера (Уинтерс, Бенгтон, Дорр, и Стинч菲尔д, 1998). Социальные установки студентов влияют на количество времени и денег, потраченных на игру и вытекающее развитие проблем с игрой. Студенты слишком чувствительны к нормам, принятым в их среде, что повышает риск употребления алкоголя, развития проблем с игрой и т.п. (Пэример и Нэйборс, 2003).

#### **Социально-экономический статус**

Азартные игры через Интернет становятся все более популярными. Интернет открывает доступ к игре людям, которые по тем или иным причинам не могут посещать реальные казино и места проведения азартных игр, позволяет играть, не выходя из дома. Изначально предполагалось, что люди с более высоким доходом чаще играют через интернет, потому что они могут себе это позволить, но это предположение подверглось сомнениям. Объясняется это тем фактом, что более богатые игроки могут позволить себе пойти в казино чаще, чем менее состоятельные, которые предпочитают играть онлайн. Онлайн азартные игры для большинства игроков удобнее и «дешевле».

#### **История семьи**

Наличие в семье проблемных игроков повышает риск развития игровой зависимости у других членов семьи. Как и при алкоголизме, наследственность играет важную роль. Импульсивность, являющаяся одним из факторов развития игровой зависимости, может быть генетически обусловлена. Чем импульсивнее родители, тем импульсивнее дети.

#### **Стресс**

Для лиц с низким уровнем импульсивности, значимыми становятся внешние факторы, например стресс (Лайтси и Халси, 2002). Стрессогенные ситуации могут способствовать возникновению или усугубить уже существующие проблемы с азартными играми. Одной из таких ситуаций является нехватка денег, особенно остро переживаемая патологическими игроками, уже прошедшими курс лечения. Стресс, вызванный нехваткой денег, может привести к срывам, в надежде решить финансовые проблемы.

#### **Заблуждения игрока**

Заблуждения игрока также способствуют возникновению и развитию игровой зависимости. К таким заблуждениям (Рони и Трик, 2003) относится склонность воспринимать серию независимых событий в качестве последовательности. Типичным примером ошибочного мышления может быть вера в то, что после многократного выпадения орла при подбрасывании монеты, в следующий раз вероятность выпадения решки повышается. Подобные заблуждения повышают желание играть даже при отсутствии средств. Игроки воспринимают независимые события как связанные явления и полагают, что «удача» придет; предыдущие результаты определяют будущие события, потому что «все должно быть уравновешено». Такие убеждения способствуют развитию проблемного гемблера и увеличивают желание импульсивного игрока играть.

#### **Заключение**

Развитию игровой зависимости способствуют различные факторы. Среди них: генетический фактор, личностные черты, например импульсивность, история семьи и др. Т.о. возникновению и развитию проблемного гемблера способствуют внешние (средовые) и внутренние (личностные) факторы. На сегодняшний день в России практически нет исследований, в полной мере отражающих причины развития игровой зависимости. Будущие исследования должны опираться на существующую базу.

## КОММУНИКАТИВНАЯ КРЕАТИВНОСТЬ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

### Кашапов А.С. (Ярославль)

Работа подготовлена при финансовой поддержке РГНФ; № проекта 10-06-00459а

Коммуникативная креативность – способность к адаптивной оптимизации собственного коммуникативного поведения по отношению к изменяющимся ситуациям общения и деятельности (Цуканова Е.В., 1985). Коммуникативная креативность обнаруживается преимущественно в трех основных сферах: 1) контекстуальных характеристиках общения (приближение коммуникативного контекста к деловой теме, если в целом общение направлено на организацию и реализацию совместной деятельности); 2) функциональной направленности общения (поддержание контакта, координация взаимодействия, взаимная коррекция действий, обмен информацией, перераспределение функций); 3) операциональных приемов взаимодействия (временная организация коммуникативного процесса, обновление средств и способов общения).

Именно коммуникативная креативность служит основой конфликтной компетентности, которая характеризуется способность действующего лица в реальном конфликте осуществлять деятельность, направленную на минимизацию деструктивных форм конфликта и перевода социально негативных конфликтов в социально-позитивное русло. Она представляет собой уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий конфликтующих сторон и умение оказать своевременное и адекватное содействие в реализации конструктивного взаимодействия в условиях социальной адаптации.

В своем исследовании мы рассматриваем адаптацию в контексте социализации личности, процесса, который позволяет человеку приобрести новый статус студента как будущего специалиста.

Цель работы – исследование динамики социально-психологической адаптированности и коммуникативной креативности студентов младших курсов, а также в установлении зависимости социально-психологической адаптированности от конфликтустойчивости студентов 1 курса. Для реализации намеченной цели было проведено лонгитюдное исследование.

В 2008 году в исследовании приняли участие 180 студентов-первокурсников факультетов психологии и биологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова (90 студентов факультета психологии и 90 студентов факультета биологии). В 2009 году в исследовании приняли участие 160 студентов-второкурсников факультетов психологии и биологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова (80 студентов факультета психологии и 80 студентов факультета биологии).

В 2008 году проведенный структурный анализ позволил нам выделить базовые качества личности обследованных первокурсников. Наиболее значимыми являются следующие качества: доминирование, принятие других, адаптированность, соперничество, уход от проблем, эмоциональный комфорт (оптимизм, уравновешенность). Средние значения получены нами по таким качествам, как ожидание внутреннего контроля, Принятие себя, мотивация избегания неудач, избегание, сотрудничество. Низкие значения в общей структуре личностных качеств первокурсников получили такие качества, как «Мотивация стремления к успеху», «Компромисс», «Шкала лжи», «Приспособление», «Субъективный локус контроля».

На основании проведенного сравнительного анализа групп студентов-психологов и студентов-

биологов (Т-критерий Стьюдента) нами было выявлено, что мотивация избегания неудач выражена больше у биологов, чем у психологов. Для психологов же в гораздо большей степени, чем для биологов характерно проявление доминирования.

Проведённое лонгитюдное исследование позволило установить, что у обследованных нами студентов (психологов и биологов) на протяжении обучения на 1 и 2 курсах наблюдается увеличение значения по показателю «соперничество» ( $R=0,24$ ;  $P<0,00384$ ) и снижение значения по показателю «компромисс» ( $R=0,27$ ;  $P<0,00146$ ). Также нами установлена отрицательная динамика по показателю «мотивация стремления к успеху» ( $R=0,25$ ;  $P<0,00301$ ).

Анализ достоверности различий по критерию Т-Стьюдента позволил выявить, что у студентов психологического факультета второго курса выше значения по показателям «адаптация» ( $R=0,000237$ ) и «самопринятие» ( $R=0,000096$ ) по сравнению со студентами-второкурсниками биологического факультета. Это может быть связано с тем, что специфика профиля обучения на психологическом факультете оказывает влияние на успешность адаптации студентов. Необходимость постоянного обращения к рефлексии и самопознанию в процессе обучения способствует формированию позитивного отношения к своей личности и самопринятию.

Индекс когерентности структуры (ИКС) определяется суммированием положительных корреляционных связей с учетом их значимости, индекс дивергентности структуры (ИДС) – отрицательных корреляций. В нашем исследовании организованность, характеризующая объединение качеств в целостную структуру, выступает одной из основных предпосылок обеспечения эффективности учебной деятельности. Как видно из таблицы 1, индекс организованности структуры (ИОС) социально – психологических качеств студентов-психологов является выше, чем у студентов – биологов. Это может свидетельствовать о том, что учебная деятельность студентов – психологов является более организованной, а механизмы её обеспечения более эффективными. Выявленная дезорганизованность структуры качеств студентов – биологов позволяет предположить о нарушении механизмов функционирования учебной деятельности.

Установлено, что индекс организованности структур социально-психологических качеств студентов, обучающихся на бюджетной и договорной основе, а также студентов проживающих в Ярославле и приезжих практически одинаковы, это может свидетельствовать о том, что данные показатели не оказывают значимого влияния на механизмы организации учебной деятельности. Индекс дивергентности структуры (ИДС) указывает на то, в какой мере в структуре представлены дифференцирующие тенденции.

Как видно из полученных данных индекс дивергентности структуры значимо выше у студентов обучающихся на бюджетной форме обучения по сравнению со студентами договорниками. А так же более выражен у студентов проживающих в Ярославле, чем у приезжих студентов. По индексу дивергентности структуры между студентами факультета биологии и психологии значимых различий не видно. Это свидетельствует о «несинтезированности» качеств в структуре личности студентов бюджетной формы обучения и студентов проживающих в Ярославле.

Проведённое лонгитюдное исследование позволило установить, что у студентов (психологов и биологов) на протяжении обучения на 1 и 2 курсах наблюдается увеличение значения по показателю «соперничество» ( $R=0,24$ ;  $P<0,00384$ ) и снижение значения по показателю «компромисс» ( $R=0,27$ ;  $P<0,00146$ ). Также нами установлена отрицательная динамика по показателю «мотивация стремления к успеху» ( $R=0,25$ ;  $P<0,00301$ ).

Анализ достоверности различий по критерию Т-Стьюдента позволил выявить, что у студентов психологического факультета второго курса выше значения по показателям «адаптация» ( $R=0,000237$ ) и «самопринятие» ( $R=0,000096$ ) по сравнению со студентами-второкурсниками биологического факультета. Это может быть связано с тем, что специфика профиля обучения на психологическом факультете оказывает влияние на успешность адаптации студентов. Необходимость постоянного обращения к рефлексии и самопознанию в процессе обучения способствует формированию позитивного отношения к своей личности и самопринятию. Установлено, что стремление к доминированию ( $R=0,028$ ) и использованию стратегии избегания в конфликте ( $R=0,05$ ) более характерно для студентов, обучающихся на бюджетной основе.

По результатам методики Эллерса установлено, что у приезжих студентов выше мотивация стремления к успеху ( $R=0,024142$ ) по сравнению с ярославскими студентами. Таким образом, иногородние студенты больше нацелены на достижения в учебной деятельности, поскольку вынуждены рассчитывать в большей степени на себя и свои силы в учебной деятельности.

Проведенный структурный анализ позволил нам выделить базовые качества личности обследованных студентов факультета Биологии и Экологии. У студентов - биологов наиболее значимыми являются следующие качества: «Сотрудничество» ( $W=20$ ), «Принятие других» ( $W=20$ ), «Эмоциональная комфортность» ( $W=18$ ). Средние значения получены нами по таким качествам, как «Компромисс» ( $W=15$ ), «Соперничество» ( $W=14$ ), «Приспособление» ( $W=14$ ), «Мотивация избегания неудач» ( $W=13$ ), «Избегание» ( $W=13$ ), «Стремление к доминированию» ( $W=13$ ). Низкие значения в общей структуре личностных качеств получили такие качества, как «Самопринятие» ( $W=8$ ), «Адаптация» ( $W=7$ ), «Мотивация стремления к успеху» ( $W=7$ ), «Субъективный локус контроля» ( $W=7$ ).

Так, доминирующими качествами у психологов являются «адаптированность» ( $A$ ) ( $W=27$ ), «эмоциональный комфорт» ( $ЭК$ ) ( $W=24$ ), «принятие других» ( $ПрД$ ) ( $W=23$ ), «принятие себя» ( $Пр$ ) ( $W=22$ ), «доминирование» ( $Д$ ) ( $W=21$ ).

Следовательно, в ситуации конфликта студенты биологи склонны использовать конструктивную стратегию поведения. Для них характерен высокий уровень эмо-

циональной саморегуляции, однако при этом они не всегда готовы принимать на себя ответственность за свои действия. Выявлено, что у данной группы студентов мотивация избегания неудач доминирует над мотивацией стремления к успеху, а принятие других – над самопринятием.

В качестве выявленных в ходе проведенного исследования источников коммуникативной креативности можно выделить следующие: 1. Жизненный опыт. Особое место в структуре жизненного опыта занимает опыт межличностного общения, который, с одной стороны, социален и включает интериоризованные нормы и ценности конкретной общественной среды; с другой – индивидуален, поскольку основывается на индивидуальных особенностях и психических событиях личной жизни. 2. Общая эрудиция – это запас достоверных знаний и систематизированных гуманитарных знаний, относящихся к истории и культуре человеческого общения, которым располагает данный индивид. 3. Научные методы, открывают возможности описания, объяснения и прогноза межличностного взаимодействия с последующей разработкой практических средств повышения коммуникативной компетентности. Человек вооруженный научными методами видит в окружающей его коммуникативной реальности гораздо больше, чем обычный наблюдатель.

Среди компонентов готовности к конструктивному взаимодействию представляется целесообразным выделить ценностно-мотивационный, содержательный и деятельностный.

Ценностно-мотивационный (личностный) включает мотивацию, личностные свойства, профессиональное сознание и обусловлен направленностью личности. Критерием сформированности такого компонента является аффективно-волевой, а показателем – основанная на опыте взаимодействий с людьми доминирующая стратегия психической защиты в общении (миролюбие, избегание, или агрессия).

Содержательный (интерсоциально-ориентированный), проявляющийся в сложившихся представлениях профессионала о человеке, сущности, характере, структуре конструктивного взаимодействия в поликультурной среде. Критерий – когнитивный, показатель сформированности – знания и коммуникативные и организаторские способности.

Деятельностный (инструментальный) компонент исследуемой готовности представлен умениями строить, организовывать, поддерживать и развивать конструктивное общение и совместную деятельность с коллегами и руководством. Проявление такого компонента проходит в деятельности по организации совместной деятельности коллег, других людей. Критерием становится поведение профессионала.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ СТРУКТУРЫ ДЕЛИНКВЕНТНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ

### Кондрат Е.Н. (Кострома)

Сопоставление различий между маскулинными и феминными группами (Н.П. Фетискин, Е.Н. Кондрат, 2007) свидетельствует о том, что по отдельным видам коммуникативной агрессивности указанные различия между ними достигали 5-6-ти-кратного уровня. Речь идет о самых низких показателях в феминных группах, относящихся к склонности к отраженной агрессии и чувству дискомфорта от агрессии, проявляющихся на уровне 8-9 баллов.

К числу специфических детерминант делинквентных проявлений, несомненно, относятся базовые шкалы

склонностей к делинквентному поведению (А.Н. Орел, 1998). В маскулинных группах показатели всех трех шкал (склонность к преодолению социальных норм; агрессии и насилию; делинквентному поведению) соответствовали высокому уровню и имели самые высокие количественные значения: 64,0; 68,0% 66,0 баллов.

В феминных группах эти специфические проявления делинквентности соответствовали низкому уровню, а различия между указанными группами носили аналитически значимый характер. В группах с андрогинным полоро-

левым типом показатели делинквентности были сходны с маскулинными группами, а различия между андрогинными и феминными группами также имели статистически значимую достоверность.

Подобные тенденции встречались и при исследовании стратегий конфликтного поведения. Так, для маскулинных групп юношей и девушек было отмечено преобладание стратегий соперничества (9,4-9,7 балла) и избегания (6,3-8,8 балла), проявляющиеся в форме увеличения коммуникативной дистанции. Для феминных групп были типичны иные стратегии поведения в конфликтных ситуациях, проявляющиеся в форме стратегий сотрудничества (7,2-7,4 балла), компромисса (8,2-8,8 балла) и приспособления (8,3-9,1 балла) при низких количественных значениях соперничества (2,9-3,7 балла) и избегания (3,5-5,6 балла).

В андрогинных группах показатели соперничества были идентичны маскулинным. В группах юношей это различие составляло 0,4 балла, а в группе девушек - 0,9 балла. В то же время нельзя не отметить, что в андрогинных группах, в отличие от маскулинных, были выше показатели стратегий сотрудничества, компромисса и приспособления. В феминных же группах последние стратегии были доминирующими и имели следующую иерархическую расположженность: приспособление (9,1 балла), компромисс (8,8 балла), сотрудничество (7,4 балла). Стратегии избегания и соперничества имели самые низкие количественные значения - 2,9 и 3,5 балла соответственно.

В ходе корреляционного анализа специфических детерминант гендерной делинквентности была выявлена структурно-корреляционная модель латентной делинквентности.

Из выявленной нами структурограммы следует, что в феминных группах положительная корреляционная связь наблюдалась по отношению к вербальной агрессии, обидчивости, чувству вины, компромиссу, сотрудничеству и негативизму.

И, наоборот, в мужских группах по этим параметрам отмечались отрицательные корреляционные показатели. Обобщая личностные детерминанты или потенциалы гендерной делинквентности, следует отметить ряд особенностей:

1. Структура делинквентных проявлений в маскулинных и феминных группах, независимо от половой принадлежности исследуемых, характеризуется выраженной специфичностью на статистически значимом уровне.

Диапазон делинквентных проявлений в маскулинных группах шире по сравнению с феминными.

3. Наибольшая выраженность латентных делинквентных проявлений в маскулинных группах дает основания судить о большем потенциале делинквентности в указанных группах.

Говоря о полидетерминации делинквентного поведения, следует учитывать структурно-уровневые компоненты поведения. Общеизвестно, что структура поведения включает несколько взаимосвязанных уровней: мотивация, побуждающая к поведению; эмоциональные процессы, сопровождающие поведение; саморегуляция поведения; когнитивная переработка информации; наконец, внешне наблюдаемые проявления и действия.

Поэтому целесообразно рассмотреть основные подсистемы делинквентного поведения.

Мотивационная система - это ценности, потребности, убеждения, личностные смыслы — все, что имеет значение для данного человека и побуждает его к аномативной активности.

В этой связи делинквентная мотивация и поведение могут быть связаны с дефицитом высших смыслоподразумевающих и жизнеутверждающих ценностей, с духовным кризисом личности. Наконец, мотивация девиантного поведения, может иметь форму агрессивных и саморазрушающих побуждений, враждебных установок и корыстно-эгоистических мотивов.

Эмоциональную систему составляют эмоциональные проблемы и тесно с ними связанные трудности саморегуляции. Делинквентное поведение, как правило, сопровождается негативными эмоциями или эмоциональными расстройствами, например агрессией или депрессией. Ведущую роль в происхождении девиантного поведения играет тревога. Эмоциональные проблемы порождают трудности релаксации (расслабления) и саморегуляции в целом. Нарушения также затрагивают регуляцию произвольных действий — целеполагание, планирование, оценку и самоконтроль. Саморегуляция, в свою очередь, может быть нарушена вследствие личностных особенностей, таких, как неразвитая речевая регуляция, низкая рефлексивность, заниженная самооценка.

Система деструктивно-социального опыта. Это дезадаптивные поведенческие стереотипы (привычки, навыки), когнитивные искажения и дефициты, подкрепляемые социальными условиями. Это также элементарное отсутствие в опыте индивида позитивных навыков (поведенческий дефицит), составляющих основу дезадаптивности личности.

## **МИФОСОЗНАНИЕ И ВИЗУАЛЬНЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ**

**Косов А.В. (Калуга)**

В исследованиях классического и современного мифа (и мифотворчества в целом) традиционно используются гносеологический, онтологический, психологический и исторический подходы, каждый из которых позволяет по-своему провести анализ проблемного поля мифа как социального феномена, рассмотрев его феноменологию, создав процессную модель преобразований мифа. Большое влияние на исследование мифологической основы российской ментальности и этнологических особенностей национального мифотворчества оказали работы русских философов: Бердяева Н.И., Лосского Н.О., Ильина И.А., Федотова Г.П. Кроме того, нами в анализе толерантного отношения к мифу, соотношения мифа, массового сознания и массового бессознательного, использовались подходы и идеи К. Мангейма, В. Парето, З. Фрейда, К.-Г. Юнга, Э. Фромма, Ортеги-и-Гасксета, Ж. Сореля, Ф. Хайска.

Социальная мифологизация рассматривается нами как механизм развития системы общественных связей, воздействия на общество и на формирование социально приемлемых и социально поощряемых форм поведения. Содержание современного социального мифотворчества предполагает рефлексивное отношение к нему (как средству: - согласования антиномий человеческого бытия, - манипулирования общественным сознанием).

В нашей модели структуры и функций мифосознания, включающей в себя составляющие единого субъективного образа мира, «социальный миф» определяется как особый вид воздействия на социум - одна из центральных частей и эффективнейший метод освоения действительности обществом и личностью, формирования социально приемлемых и социально поощряемых форм поведения путем развития и опосредованного воз-

действия на систему общественных связей. Процесс мифологизации рассматривается в динамике - от бессознательного мифотворчества к осознанному управлению целенаправленным процессом мифотворчества.

Российская ментальность имеет особенности, влияющие на культурное архетипическое поведение и этнические поведенческие стереотипы, социальное мифотворчество в российском социуме, генезис и механизмы функционирования мифосознания во время культурально-средовых переходов и инициаций. Культурно-историческая обусловленность мифосознания и особенностей национального культурного архетипа и национальной ментальности, проявляются в мифологических стереотипах и обеспечивая их актуальность и принятие.

В коммуникативной концепции культуры (Э. Холл и Дж. Трейджер), указаны десять основных фокусов человеческой активности, комбинация которых порождает культуру, в число которых входят «Системы первичной сигнализации» (англ. - Primary Message System): интракция, ассоцирование, питание, различие полов, территориальность, временные отношения, учение, игра, самозащита и использование материалов, орудий. В целом, это - перечень слагаемых «человеко-средового метаболизма», обеспечивающего воспроизведение жизненных социокультурных систем. Каждое из указанных «измерений» культуры может изучаться самостоятельно, начиная с лежащей за ним биологической подосновы («инфракультуры»), что позволяет в ходе сопоставления культур определять их специфику, как в целом, так и применительно к каждой из них в отдельности. Вместе с тем, не менее важным считается постижение механизмов

«имплантации» культуры в сознание людей: пересекающиеся формы овладевания жизненным опытом, освоение человеком окружающего мира, обретение им умения анализировать события и поступки других, обращаться с вещами, информацией - через соответствующие этапы процесса интеграции человека в культуре от формального следования образцам - к неформальной адаптации - к инструментально-технологическому освоению культурных образцов и норм, причем «имплантируемые» в индивидуальное сознание культурные образцы и нормы, хотя и осваиваются в социальной коммуникации, вовсе не воспринимаются людьми как привнесенные извне. Принятые как собственные, они систематизируются в сознании человека на протяжении всей жизни в процессе permanentного поиска выходов из проблемных ситуаций, опосредующих его взаимодействие со средой, вследствие чего и возникает «сцепление» жизненных обстоятельств со значимыми средовыми факторами, выявляются внешние и внутренние требования и ограничения, налагаемые на выбор жизненной стратегии, вырабатываются ориентиры, которыми руководствуются носители той или иной культуры в повседневной жизнедеятельности и взаимодействии со своим природным, культурно-символическим и социальным окружением.

Поэтому культурная субстанция, являясь частью сознания порождающих и воспроизводящих ее людей, становится и частью их жизненной среды, того контекста, в котором протекает повседневная жизнедеятельность человека, систематизируется его ментальность, вырабатываются его мировоззрение, образ и стиль жизни.

## НЕОБХОДИМОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ГОМОСЕКСУАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЖЕНЩИН *Кувакина В.В. (Ярославль)*

Современность предлагает всё новые темы для исследования в области психологии – мир меняется, меняются люди и, несомненно, меняется их поведение, картина мира и особенности психики и личности.

Одна из главных характеристик, к которым мы привыкли – это деление всех людей на мужчин и женщин, восприятие человечества как двух половин, обладающих чуть ли не противоположными чертами, чёрное и белое, как инь и янь. И каждый очень хорошо представляет, как выглядит чёрное, как выглядит белое, что это два совершенно разных цвета и перепутать их невозможно, что-то бывает окрашено только в белый, что-то только в чёрный и по-другому никак. Однако, если человек с возрастом становится всё более ригидным, то человечество в общем и целом, видимо, наоборот – так как уже очень сложно представить, что может быть только чёрным и никак не белым, мышление стало гибче, не у всех и каждого, но это уже не редкость.

Когда-то гомосексуальность в нашей картине мира о том, что всё человечество – это мужчины и женщины была пятном непонятного, очень некрасивого цвета. Это даже стало не переходным оттенком от белого к чёрному, а чем-то разноцветным в стороне. Что касается восприятия мужской и женской гомосексуальности, то история говорит о том, что существовали времена и культуры, когда мужская гомосексуальность была приемлемой и даже привилегированной. Вспомним Платона с его рассуждениями о любви, о том, что есть любовь между мужчиной и женщиной и это далеко не высшая форма. По его словам женщина – низшее не духовное существо, поэтому истинно высокая любовь может быть только между двумя мужчинами. Следуя логике Платона мы полу-

чаем, что любовь женщины к женщине – это нечто безобразное и бездуховное.

Восприятие отношений между мужчиной и женщиной изменились со времён античности, однако, восприятие социумом однополых отношений по-прежнему в общем и целом достаточно негативно, в одних странах меньше, в других больше. Однако, наблюдается тенденция к тому, что гомосексуальная идентичность может стать просто ещё одним видом сексуальной идентичности наравне с гетеросексуальной.

Восприятие мужского и женского изменилось, наравне с физиологическим полом появилось понятие социального пола – гендера. Теперь становится более ясным, что характер человека и содержание структур его личности связано не с его физиологией, а с гендерной идентичностью. Черты маскулинности и фемининности влияют на поведение человека, выбор профессиональной сферы, формируют определённые взгляды на окружающий мир. Исследования подтверждают, что социум подвержен некоторым тенденциям по маскулинизации женщин и феминизации мужчин, нас уже не удивляют женщина-руководитель, мужчина-домохозяин. Женский идеал уходит всё дальше от восприятия себя, как нежного, слабого существа, созданного для того, чтобы родить и воспитать потомство.

Возможно ли, что именно тенденция к маскулинизации приводит к тому, что женская гомосексуальность становится всё наиболее часто встречаемой в нашем обществе? Начатые нами исследования в данном направлении показывают, что высокий уровень маскулинных черт в личности женщины никак не взаимосвязан с её гомосексуальной идентичностью. Однако, утверждать, что структура гендерных характеристик таких как гендер-

ные роли, стереотипы, установки не взаимосвязаны с гомосексуальной идентичностью женщин – не стоит. Хотя бы по той причине, что становление такой идентичности проходит через стадию сравнения себя с социумом, его нормами и предписаниями по поводу «правильного» поведения женщин. Можно предположить, что женщина жёстко следующая правилам, навязываемым социумом вряд ли переступит этот порог и сможет сознательно принять свою гомосексуальную идентичность.

Помимо этого понятие социального пола может помочь в понимании того, как и по какому принципу строится женское гомосексуальное сообщество, какие роли присваиваются партнёрами в парах и на сколько сильно это отличается от того, как роли распределяются в традиционных отношениях мужчин и женщин.

Исследование гендерных характеристик личности женщин с гомосексуальной идентичностью вряд ли помогут нам точно прояснить причины возникновения гомосексуальности, однако, на наш взгляд это не столь важно, так как главная задача психологов работающих с такими людьми, на наш взгляд, состоит в том, чтобы не вылечить человека, а помочь ему прийти в состояние здорового восприятия себя, как представителя гомосексуальной ориентации. Так как если процесс становления идентичности проходит при благоприятных внутренних и внешних условиях, то личность наиболее осознанно подойдёт к пониманию причин, по которым она выбирает ту или иную идентичность, этот выбор будет наиболее правильным и человеку будет проще поставить себя в социуме и добиться наиболее здоровых отношений с окружающими. Таким образом, главный практический результат исследований гомосексуальной идентичности, на наш взгляд, состоит в том, чтобы на основе наиболее глубокого понимания этой социо-культурной группы снизить

уровень конфликта её с окружающим миром и дать возможность адаптироваться как людям с гомосексуальной идентичностью в мире, так и социуму адаптироваться к тому, что в его среде могут быть и такие люди.

Ещё одна, очень интересная сфера исследований женщин с гомосексуальной идентичностью – это процесс приобретения этой идентичности. Достаточно важно понимать, что на него влияет не только черты личности, но и первый опыт, который женщина получает в этой сфере контакта со своим полом, в какую социальную группу она попадёт и с какими проблемами столкнётся и где найдёт поддержку для их решения.

Важно также исследовать само сообщество женщин с гомосексуальной идентичностью, их самовосприятие и структуру: то, как они классифицируют сами своё сообщество и как возможно оно классифицируется на самом деле; как ведёт себя сообщество, когда принимает нового человека, как оно воспринимает тех, кто уходит из него; на сколько оно в свою очередь терпимо к социуму и к людям проявляющим гомофобию.

Когда начинаешь исследовать социальную систему взаимоотношений женщин с гомосексуальной идентичностью, становится ясным, что она многоуровневая и имеет как горизонтальные, так и вертикальные структуры и взаимосвязи, поэтому это очень перспективное и интересное направление как для исследовательской, так и для практической работы, так как общество нуждается в грамотной интеграции в него людей с гомосексуальной идентичностью, и сама социо-культурная система людей с гомосексуальной идентичностью нуждается в знаниях о самих себе, чтобы уметь адаптироваться и в итоге иметь более здоровую и устойчивую психику для правильного выбора своего будущего.

## **ОТНОШЕНИЕ К ПОНЯТИЯМ ИНФОРМАЦИЯ, СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И ЖУРНАЛИСТ В ГРУППАХ «ЖУРНАЛИСТОВ» И «НЕ-ЖУРНАЛИСТОВ»**

**Кузнецова И.В., Анисимова Т.В., Цветкова Л.А., Самуйлова И.А. (Санкт-Петербург)**

Исследование выполнено в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы (государственный контракт №П2403 от 18 ноября 2009г).

Эмпирическое исследование проводились с целью выявления различий в представлениях респондентов о таких понятиях как «информация», «журналист» и «СМИ». В исследовании приняли участие две группы испытуемых, представители одной из которых имеют профессиональное отношение к средствам массовой информации («журналисты»), представители другой в профессиональном отношении не имеют непосредственного отношения к СМИ («не-журналисты»).

К группе «журналистов» были отнесены люди, чья профессиональная деятельность, связана со средствами массовой информации, пиаром, консультированием в области информации. В их числе главные редакторы известных городских журналов, редакторы телевизионных каналов, петербургские журналисты, фотографы, сотрудники отделов «паблик рилейшен», политические консультанты.

К группе испытуемых «не-журналистов» были отнесены люди, не имеющие профессионального опыта работы со средствами массовой информации, среди них рабочие, инженеры, бухгалтеры, менеджеры среднего звена, преподаватели, юристы, домохозяйки, строители, программисты и режиссеры.

В группах как «журналистов», так и «не-журналистов» представлены все возрастные категории и уровни образования.

Респондентам предлагалось заполнить три бланка, где в соответствии с методом семантического дифференциала Осгуда по 7-балльной шкале необходимо было оценить понятия «информация», «журналист», «средства массовой информации» путем соотнесения с одной из фиксированных точек шкалы, заданной полярными по значению признаками. Данные признаки были выражены 11-ю парами слов-лакмусов. Пары слов были получены в результате пилотажного исследования на тему отношения к СМИ представителей различных профессиональных групп.

Можно отметить, в целом, достаточно позитивное отношение в группах журналистов и не-журналистов к таким понятиям как «журналист», «информация» и «СМИ». Журналисты в целом более многословно и эмоционально описывают понятия «журналист» и «информация», используются понятия: правда, любовь, интерес, уверенность, свобода, друг. В группах не-журналистов более отстраненные и не столь выраженные оценки этих понятий: интерес, уверенность, друг.

В то же время некоторые из не-журналистов на уровне тенденции связывают понятия «журналист»,

«СМИ» с рабством и неприязнью, а «СМИ с грязным и плохим».

Результаты подтверждаются данными корреляционного анализа. Так, не-журналисты чаще ассоциируют понятия журналист – ложь ( $r=0,315$ ,  $p=0,05$ ), журналист – рабство ( $r=0,277$ ,  $p=0,05$ ), СМИ - плохое ( $r=0,279$ ,  $p=0,05$ ). Можно предположить, что данная взаимосвязь может быть связана с тенденцией последних лет характеризовать средства массовой информации и личность журналиста исключительно в негативном свете. Людям, далеким от журналистики постоянно говорят о том, что телевидение говорит не правду, в газетах сплошная реклама и заказные материалы, выходящие под видом объективной информации, что факты были фальсифицированы. Практически во всех кинофильмах, как зарубежных, так и отечественных, журналисты чаще представляются как корыстные, лживые и легко продажные люди.

Журналисты, в свою очередь, знают о своей работе и о деятельности средств массовой информации не по чужим словам. Они судят по фактам и прекрасно

представляют себе, каков процент правды и лжи в информации, появляющейся на страницах газет и журналов, в эфире радио и телеканалов.

Эти результаты подтвердились и при сравнении средних показателей (использовался  $t$ -критерий Стьюдента) в разных профессиональных группах. Так, выявлена статистически значимая взаимосвязь между профессиональной деятельностью и отношением к понятию СМИ. Журналисты значимо более позитивно относятся к понятию «СМИ» ( $t=0,056$ ,  $p\leq 0,05$ ). По отношению к понятиям «информация» и «журналист» статистически достоверных закономерностей не выявлено, однако на уровне тенденции можно говорить о том, что журналисты более позитивно относятся к этим понятиям, чем не-журналисты.

Кроме того, при анализе данных по отношению ко всем трем понятиям можно сделать вывод о том, что отношение к понятию информации более позитивное в обеих профессиональных группах, чем отношением к понятиям СМИ и журналист.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ОДИНОЧЕСТВА В СТАРОСТИ

### Лазарянц О.В. (Ярославль)

Чувство одиночества обнаруживается во всех возрастных периодах, но только в старости оно приобретает особую актуальность и значимость для личности.

Из всех современных демографических процессов наиболее тяжелым по своим последствиям является процесс старения населения. Каждый пятый человек в нашем обществе – это человек пенсионного возраста, который до выхода на пенсию находился в состоянии относительного социального равновесия, а после выхода на пенсию данное равновесие находится под угрозой, если в сфере своего жизнеобеспечения эти 29 млн. пенсионеров попадают в зависимость от своего ближайшего окружения - семьи, родственников – или институтов социальной защиты, помощи и поддержки со стороны государства.

Одиночество – это, прежде всего, социально-психологическое состояние, которое отражает личностный статус человека, затрудняющий ему завязывание новых и поддержание старых контактов и связей.

Одиночество в старости – это также отсутствие референтной группы: супруга, родственников, детей, внуков, а также отдельное проживание от молодых членов семьи. Нередко старые люди страдают психическими расстройствами на почве недостаточного общения (параноидальный бред недостаточного контакта), которые проявляются в подозрительности, недоверчивости, страхах.

Как показывает наше исследование, реальность старения влечет за собой одиночество, которое вызвано рядом социально-психологических причин:

- Оторванность от привычных социальных интеракций, связанная со смертью людей (одноклассников по школе, сокурсников по вузу, сотрудников по работе, старых друзей), которые были спутниками жизни и составляли эмоциональное и смысловое социальное ядро личности. Хотя их можно заменить новыми знакомыми, мысль, что ты продолжаешь свое существование, не служит достаточным утешением.
- Отделенность взрослых детей от родителей, иногда лишь физически, но чаще из эмоциональной потребности быть самими собой и иметь время и возможность заниматься своими собственными проблемами и взаимоотношениями.

- Потеря интегративного статуса и социальных контактов, связанных с профессиональной деятельностью.
- Потеря надежды на социальную сопричастность в будущем. Социально-психологические контакты содействуют ощущению соотнесения и соучастия; строя свои планы на будущее, личность заранее предвидит общение. Одиночество предполагает разрыв связей или полное их отсутствие, тогда как наши обычные надежды, ожидания ориентированы на согласованность, соединение, связь. Тяжелая форма одиночества может означать беспорядок и пустоту и вызывать индивидуальное чувство бесприютности, ощущение того, что человек не нужен в социальном пространстве. С точки зрения личностного ощущения времени одиночество создает обрывочные, диффузные связи, выражая этим как оторванность от прошлого, так и глубокий провал в будущем. Ломая временные характеристики и делая будущее еще более неопределенным, чем обычно, одиночество порождает тревогу и страх.

Со старостью приходят опасения и одиночество, вызванные ухудшением здоровья и страхом смерти. И если болезнь приобретает хроническую или тяжелую форму, появляется страх умереть не вовремя, умереть после того, как надоешь семье, и у нее не останется больше никаких чувств к тебе, и тогда умрешь не только один, но и одиноким.

Часто пожилые люди просто даже не представляют, что одиночество станет существенной стороной их жизни. Будучи не подготовленные к этому переживанию, они сначала теряются и затем безмерно страдают от его болезненных ударов. Одиночество становится еще более мучительным, превращаясь в хроническое переживание. Большинство из нас испытывают одиночество эпизодически, принимая его как нечто естественное. Но затянувшееся одиночество раздражает человека и постепенно уничтожает его жизненные силы.

Когда же чувство одиночества глубоко пронизывает человека и устойчиво сохраняется, оно истощает душевые силы и начинает вызывать серьезные опасения. Более того, оно может содействовать возникновению чувства безнадежности, подрывает способность ему противодействовать. Одинокие люди чувствуют себя покинутыми, оторванными, обделенными, потерянными, ненужными. Это весьма мучительные ощущения, потому что

они возникают вопреки нашим ожиданиям. Такое положение становится невыносимым и стимулирует изменение структуры поведения, которое может стать пагубным для человека и общества. Кризисное одиночество - главная проблема при решении общих задач социально-психологического благополучия личности и ее социального здоровья.

Многие люди старшего возраста, особенно овдовевшие, живут одни. Экономическая независимость и улучшение здоровья - вот два вида причин, дающие возможность старым людям вести индивидуальное домашнее хозяйство в настоящее время в более крупных масштабах, чем ранее, и такая тенденция сохраняется.

Наше исследование показывает, что большинство людей старших возрастных групп постоянно поддерживают связи со своими семьями. Примерно 2/3 обследованных 1 раз в месяц общаются с родственниками. Пожилые, как правило, живут со своими детьми в одном городе и предпочитают общаться по телефону и встречаться с детьми, чем жить с ними. Это наиболее благоприятная форма поддержания хороших семейных отношений.

Люди пожилого возраста, так же как и молодые, дорожат уединением и независимостью, и рассматривают жизнь в одиночку как преимущество, а не как отвержение. Проживание в одиночку старых людей не приводит обычно к одиночеству или социально изолированной жизни - 80% из них регулярно общаются с людьми, когда прогуливаются в парках или сидят на скамейках. Общаются с соседями из дома, в котором живут. Контакты с друзьями приносят больше удовлетворения, чем с родственниками. Общение, по мнению пожилых, должно приносить удовольствие. Когда человек работал, он вынужден был общаться и с теми людьми, которые были ему неприятны. Находясь на пенсии, человек может подходить к общению избирательно.

Исследование показывает, что для некоторых пожилых людей - в особенности для мужчин - такие реальные и очень серьезные обстоятельства (ситуативные кризисы - болезнь, потеря близких и др.) резко противоречат их дополнительной потребности связывать чувство собственного достоинства с самостоятельностью - способностью и в старости обслуживать самого себя, самому со всем управляться, доказывать, что ты все еще ни от кого не зависимый взрослый человек. Именно исходя

из трудностей этой в первую очередь культурной дилеммы, и нужно анализировать расторжение связей с обществом, чтобы лучше понять его причину и сущность.

Превращение человека в отшельника, уход в одиночество как в самостоятельность - в действительности законная попытка сохранить уважение к себе вопреки спаду физической и умственной активности, хотя в старости с психологическим комфортом теснее связана склонность вовлеченность в общение, чем расторжение связей с обществом. Стремление к самостоятельности и обособление возрастных групп (более молодых от старых) вместе с ослаблением социальных взаимоотношений из-за смерти или болезни ровесников вполне могли привести к уменьшению вовлеченности в общение - это и есть расторжение.

Пожилые люди стремятся выжить и сохранить чувство собственного достоинства, чтобы избежать душевных мук. По словам людей со здоровой психикой, потребность избежать зависимости сильнее всех остальных потребностей. Однако, если пожилой человек нездров, конфликт между зависимостью и самостоятельностью может привести к трагическим последствиям.

Самопризнание в одиночестве не носит черты всеобщности для людей старших возрастных категорий, и только меньшая часть обследованных страдает от полного или длительного одиночества. Признания в одиночестве редко встречаются в ответах группы пожилых респондентов и чаще - у вдовцов и нетрудоспособных лиц.

Показатели одиночества у групп в возрасте от 50 до 79 лет примерно одинаковы, но они резко увеличиваются в возрасте от 80 лет и старше. Люди в возрасте 80 лет понимали одиночество не так, как более молодые, у них оно ассоциировалось со снижением деятельности, обусловленным нетрудоспособностью и невозможностью передвигаться, а не с отсутствием социальных контактов. При восприятии одиночества как трудный, не приносящий удовлетворение процесс воспринимают общение душевнобольные. Поэтому, когда они лишаются работы или семьи, т.е. среды, к которой привыкли, становятся одинокими и несчастными. Вообще для больных и неспособных стариков (со здоровой психикой или нет) жизнь с другими людьми является необходимым средством выживания.

|

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Ли Е.П. (Алматы)

Поведение человека является объектом научных исследований в сфере различных наук (биология, социология, психология, этика, педагогика, культурология и др.). В каждой из них достигнуты результаты, которые становятся элементами знаний, используемых в теории и практике воспитания. Так, педагоги, учитывая выводы биологов о том, что поведение человека обусловлено необходимостью удовлетворения жизненные потребности, поддержки существования организма, овладения средой на первый план в определении поведения выдвигают систему действий и поступков человека, в которой проявляются его взаимоотношения с социальной средой<sup>1</sup>. Социологи выделяют факторы, влияющие на поведение отдельных людей и целых общественных групп: географические (влияния физической среды, климата), биологические (пол), демографические, общественные, политические. Социологи характеризуют влияние науки, искусства, религии на поведение людей, а также различных по своим принципам воспитательных систем. Соци-

альная психология очерчивает эллипсис термина «нравственное поведение» как совокупность поступков человека, имеющих нравственное значение, совершаемых им в относительно продолжительный период постоянных или изменяющихся условий[1].

В нашем исследовании мы можем, опираясь на установленные закономерности доминирующего влияния содержания направленности личности на специфику поведенческой активности, исходить из предположения, что особенности гуманистической направленности определяют особый вид поведения и, наоборот, для особого вида поведения субъекта характерна гуманистическая направленность. Следовательно, обобщение существенных признаков понятия «гуманистическая направленность поведения» потребовало психологического анализа содержания и структуры поведения, в котором проявляется доминирование гуманных мотивов воздействия.

Методологическое значение для проблемы гуманизации воспитания приобретают категории «субъекта»,

«объекта» со всей гаммой их отношений, а также категория «Я» со всеми ее производными. В немецкой классической философии превращение субъект – объектных отношений в исходную плоскость философского анализа послужило развитию идеи взаимоотношений субъекта с другими субъектами, связи «Я» и «Ты». Гуманистическое осмысление взаимоотношений субъектов начинается с признания реальным носителем содержания категории «субъект» – человека в его активном, деятельном отношении к объективному миру.

Для реальной практики гуманизации воспитания важным является гуманистическое определение свободы, предостерегающее от крайних проявлений авторитизма и экзистенциализма в формировании личности. Действительно, «если человек – существо целиком детерминированное природой и обществом, то не может быть никакой свободы»[2]. Но это не значит, что общественное воспитание всегда целиком детерминирует человека. Гуманизм воспитания, мы понимаем как создание психолого-педагогических условий жизнедеятельности, при которых ребенок будет иметь свободную возможность реализации своих прав (право на жизнь, право на сохранение здоровья, право на полноценное развитие и др.) и обязанностей (по отношению к родителям, другим взрослым, сверстникам и др.) в сензитивной деятельности и общении[2].

Мы видим свободную возможность реализации личных прав в том, что их содержание соответствует «состоянию духа» человека – это охрана его физического и нравственного здоровья, личного достоинства, установление субъект – субъективных отношений и т.п. Опыт реализации личных прав и признания прав субъектов взаимодействия (взрослые и дети) актуализирует социальную, этическую и индивидуальную ответственность за принимаемые человеком решения. Человек не свободен от условий, но способен занять позицию по отношению к ним, совершив личный выбор, как право на моральную свободу.

Современное гуманистическое представление о свободе личности в психологии и результаты экспериментальных исследований поведения человека как существа природного (биологического), и как социального (культурного), и как экзистенциального (независимого, самосущего, свободного) показали возможность особого вида поведения, мотивом которого является альтруизм. Этот важный человеческий мотив одним из первых определил Г.Маррей. Данный мотив проявляется в том, чтобы «высказывать сочувствие и удовлетворять потребности беспомощного... ребёнка или любого другого, который слаб, покалечен, устал, неопытен, немощен, унижен, одинок, отвержен, болен, который потерпел поражение или испытывает душевное смятение» [3]. Этот же мотив выступает в стремлении кормить, опекать, поддерживать, утешать, успокаивать, защищать, заботиться, исцелять тех, кто в этом нуждается.

Мотив альтруизма, отмечает Е.В.Субботский, проявляется в поведении детей с раннего дошкольного возраста[4]. Потому необходимо исследование причин появления в поведении дошкольников противоположного мотива – мотива агрессии. Тем более актуально изучение психологических условий формирования доминирующего мотива поведения - стремления оказать помощь сверстнику, совершив действие «в пользу другого».

Поведение, мотивированное стремлением оказать помощь, в психологии называется просоциальным. «Под таким поведением понимаются любые альтруистические действия человека, направленные на благополучие других людей, оказании им помощи. Эти формы поведения по своим особенностям разнообразны и располагаются в широком диапазоне от простой любознательности до серьёзной благотворительной помощи, оказы-

ваемой человеком другим людям, причём иногда с большим ущербом для себя, ценой самопожертвования» [4].

Гуманистическая психология пересмотрела модель помощи, когда сильный «протягивает руку» более слабому, и выдвинула понятие «развивающей» помощи. Психолог-гуманист А.Маслоу предлагал рассматривать её как общение старшего брата с младшим: «Старший брат – это любящий человек, который берёт на себя ответственность за младших. Он, конечно, знает больше, он жил дольше... Он... пытается совершенствовать младшего, делать его лучшим, но в рамках собственного стиля младшего» [5].

По мнению польского психолога Е.Мелибурды сверхзадача такой помощи – активизация внутренних ресурсов того, кому помогают. Помощь эффективна, если человек, которому она оказана, сам смог справиться со своими проблемами. При этом «развивающая» помощь не ставит своей целью утешить, облегчить страдания. Конфликты, ошибки, разочарования хотя и вызывают тяжёлые переживания, но и дают новый опыт, готовность человека к преодолению жизненных трудностей. Соучастие в освоении людьми этого опыта и есть помочь в их личном росте. «Развивающая» помощь не стремится дать рецепт, решить за другого его проблемы. Человек сам проживает свою жизнь и тот, кто хочет помочь должен оставить простор для труда души, для собственных усилий того, кому он помогает[6].

Таким образом, мотив поведения – стремление совершить действие «в пользу другого», предполагает наличие другого в сознании человека. В психологических исследованиях другой человек, как правило, рассматривается в качестве внешнего объекта (оценки, познания или воздействия). Е.О.Смирновой была выдвинута гипотеза о том, что подобное субъект-объектная парадигма, при которой один человек противостоит другому и выступает как предмет его действия (оценки или познания), является неадекватной реальности человеческих отношений и недостаточной для их описания. Более адекватным этой реальности является представление о диалогичности сознания, которая содержится в ряде философских и филологических текстов[7].

Одно из основных положений этого подхода заключается в том, что другие люди не являются внешней средой, предметно воспринимаемой человеком. Встреча с другими (а значит, и понимание, сопереживание, диалог) возможна лишь в силу того, что этот другой уже живёт в сознании человека. Причём этот «внутренний другой» является необходимым, онтологическим основанием сознания и самосознания человека. При внешней встрече осуществляется перенос (или отношение) уже существующего «внутреннего другого» на данного, конкретного человека.

Отношение к другому неразрывно связано с отношением человека к себе. Собственное «Я» также может восприниматься как совокупность конкретных

качеств, которые могут быть определены и оценены. Именно в этом контексте, как правило, изучается самосознание ребёнка, понимание как «образ себя» или «самооценка» [7].

Однако данное понимание, утверждает Е.О.Смирнова, не исчерпывает своей действительности самосознания. Собственное Я всегда является незавершенным, до конца неопределенным и приобщенным к другим людям изнутри. Как и отношение к другому, отношение к себе колеблется между этими двумя пределами, не достигая их конца. Вместе с тем в сознании человека всегда живёт другой, который делает возможным осознание себя, то есть самосознание.

Как видим возникновение и формирование мотива просоциального поведения – стремления совершить действие «в пользу другого», взаимосвязано с осознанием

ем сверстника его субъекта взаимодействия, по отношению к которому возможна гуманная помощь.

Таким образом, формирование гуманистической направленности личности неразрывно связано с нравственным развитием личности. Психологические условия обеспечивающие устойчивость стремления личности к добру должны обеспечивать взаимодействие познавательной способности личности и среды. Достижение моральной зрелости личности на каждой стадии нравственного развития изменяется во времени, то есть с возрастом, и помогает установлению справедливости как в самой социальной системе, так и в поведении личности.

В духе «теории справедливости», сформулированной в 60-х годах американскими теоретиками в области моральной философии и права, основа справедливости рассматривается в психологической структуре личности. При этом справедливость толкуется как честность, как абсолютно равное распределение социальных ролей и обязанностей независимо от вклада личности в общее дело, от её моральных качеств.

Для нашего исследования важен вывод о моральном содержании направленности личности, что гуманистическую направленность поведения отличает переживание чувства справедливости, неразрывно взаимосвязанное со стремлением к осуществлению личных прав и свобод в субъект – субъектных отношениях, по отношению к себе и по отношению к другому.

Мы исходим из того, что переживание чувства справедливости мотивирует гуманное поведение и наполняет содержание действий «в пользу другого» гуманным смыслом: каждый человек справедливо имеет право на полное благо самим фактом своего существования.

Реализация этого права во многом зависит от его нравственного осознания личностью и выполнения свободно принятых обязательств. В этом мы видим взаимосвязь нравственного понимания, эмоционального переживания, волевого стремления и действенности мотивов просоциального поведения личности.

На основании проведённого философского, этического, психологического анализа мы имеем возможность гуманистическую направленность поведения человека определить в качестве совокупности доминирующих мотивов просоциального поведения – это стремление к совершению действий «в пользу другого», стремление к оказанию развивающей помощи субъекту взаимодействия, а также обобщить следующие особенности:

- сущность рассмотренных мотивов просоциального поведения заключается в реализации субъектами взаимодействия личных прав и свобод;

- гуманистическая мотивация поведения – процесс и результат установления диалектического единства отношения к себе и отношения к другому;

- уровень гуманистической направленности поведения неразрывно связан с нравственным развитием личности, её пониманием, переживанием и стремлением к справедливости, честности и другим нравственным нормам поведения;

- гуманистическая направленность поведения проявляется в осознанном познании и аргументации нравственных норм поведения, в справедливом выборе совершаемых действий, в доброжелательном со действии личностью успеху совместной деятельности и общения субъектов.

## ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

### Липов В.Н. (Ставрополь)

В настоящее время в центре внимания исследователей оказываются проблемы изменения личностных и групповых характеристик членов общества в динамической системе адаптации к окружающей внешней социально-экономической среде.

Социально-экономические трансформации в современной России вызывают изменения в различных социально-психологических феноменах на уровне личности, в малых и больших социальных группах, межличностных и межгрупповых отношениях. Сложившийся специфический комплекс историко-культурных условий России 90-х гг. ХХ века, во-первых, определил появление новых социальных норм и стандартов поведения, а, во-вторых, на основе жизненного опыта личности, перестройки ее жизненных планов и личностью системы ее ценностей.

В психологии, в настоящее время, существует две полярные (и множество находящихся между ними) концепций развития личности.

1. Развитие как реализация, комбинирования и модификация врожденных, унаследованных задатков.

2. Развитие как непрерывных процесс самодвижения, характеризующийся, в первую очередь, непрестанным возникновением и образованием нового не существовавшего не прежних стадиях [1].

От чего же зависит сохранение, изменение и развитие личности не в онтогенетическом, а в более широком и емком биографическом ключе? Традиционная психология знает три подхода к проблеме.

**Биогенетическая** ориентация полагает, что, поскольку развитие человека, как и всякого другого организма, есть онтогенез с заложенной в нем филогенетической программой, его основные закономерности, ста-

дии и свойства одинаковы, хотя социокультурные и симутивные факторы и накладывают свой отпечаток на форму их протекания.

**Социогенетическая** ориентация ставит во главу угла процессы социализации, научения в широком смысле слова, утверждая, что возрастные изменения зависят прежде всего от сдвигов в общественном положении, системе социальных ролей, прав и обязанностей в структуре социальной деятельности индивида.

**Персонологическая** ориентация выдвигает на первый план сознание и самосознание субъекта, полагая, что основу развития личности, в отличие от развития организма, составляет творческий процесс формирования и реализации ее собственных жизненных целей и ценностей.

Поскольку каждая из этих моделей (реализация биологически заданной программы, социализация и сознательное самоосуществление) отражает реальные стороны развития личности, спор по принципу «или-или» не имеет смысла. «Развести» эти модели по разным «носителям» (организм, социальный индивид, личность) также невозможно, ибо это означало бы жесткое, однозначное разграничение органических, социальных и психических свойств индивида, против которого выступает вся современная наука.

Теоретическое решение проблемы заключается, по-видимому, в том, что личность, как и культура, есть система, которая на всем протяжении своего развития приспосабливается к своей внешней и внутренней среде и одновременно более или менее целенаправленно и активно изменяет ее, адаптируя к своим осознанным потребностям.

Изменения в личностной сфере часто не успевают за средовыми изменениями. Отсюда объективная необхо-

димость формирования психологической устойчивости юношей и девушек к негативным воздействиям социальной среды. В современном информационном мире процесс формирования личности анализируется с точки зрения ее развития в социальной среде, состоящей из ряда иерархически организованных систем: микросистемы, мезосистемы, экзосистемы, макросистемы, мегасистемы. Устойчивость личности к негативному влиянию социальной среды детерминируется прежде всего микросредовым фактором, в структуре которого ведущая роль принадлежит родительской семье, поддержка которой оказывается на социальных притязаниях молодого человека, помогает или мешает ему искать выходы в сложных жизненных ситуациях, адаптироваться к изменившимся обстоятельствам жизни, устоять в меняющихся социальных условиях.

Большое влияние на характер социального поведения молодежи оказывают и условия проживания - природно-климатические, социально-экономические, социально-демографические.

К примеру, урбанизированность региона влияет на создание условий для социального и культурного развития и самореализации юношей и девушек. Социально-экономические особенности региона обуславливают возможности профессионального определения молодежи, оказываются на уровне и стиле их жизнедеятельности. Социально-демографические особенности региона (национальный и этнический состав населения, его половозрастная структура, типы семей, миграционные процессы) находят отражение в обычаях и приметах, традициях, народных праздниках и играх, а также в уровне и характере противоправного поведения и преступности и влияют на формирование ценностных ориентаций и стиля жизни молодежи, на их установки в сфере межличностных, межвозрастных, межполовых и межэтнических отношений. Основу социального поведения молодых людей в любом регионе составляет макрофактор - совокупность общественных отношений в стране, государстве [2].

В связи с существенными изменениями в социально-экономической сфере России произошли значительные изменения в профессиональной структуре общества: часть профессий исчезла, многие профессиональные группы изменились количественно (например, стало меньше инженеров, но резко возросло количество юристов и экономистов), появились новые профессии - ме-

неджеры различных отраслей, дилеры, брокеры и пр. Следствием экономических изменений стало имущественное расслоение общества: с одной стороны - это массовое обнищание больших групп населения, с другой - образование крайне малочисленного слоя богатых. Естественно, что уровень общественного развития влияет на формирование личности юношей и девушек, что проявляется в характере развивающихся ожиданий, настроения и социального поведения молодых людей.

Ценности и стиль жизни представителей тех или иных (в том числе и криминальных) слоев и групп населения могут становиться для молодых людей своеобразными эталонами, которые могут влиять на них даже больше, чем ценности тех групп и слоев, к которым они принадлежат. В XXI столетии на социальное поведение молодых людей в различных государствах большое влияние оказывают так называемые глобальные планетарно-мировые процессы и проблемы: экологические, демографические, экономические, военно-политические, социально-культурные [3]. Так, осознание человечеством как глобальной проблемы атомной угрозы жизни на Земле сыграло большую роль в том, что значительная часть юношей и девушек в развитых странах стала ориентироваться не на жизненные перспективы, а исключительно на сиюминутные потребности, желания, стремления, на ценность жизни «здесь и теперь». Возрождение терроризма, который к концу ХХ в. приобрел международный характер, породил страх и отчаяние у одних - жителей охваченных террором стран, определив жизненный путь других - преимущественно молодых людей, для которых терроризм стал образом жизни.

Анализ ситуации проведенный нами свидетельствует о том, что становление личности юношей и девушек протекает под влиянием огромного количества разнообразных социально-экономических условий и факторов. Совмещение жизненных целей и перспектив различного масштаба при сохранении собственной индивидуальности юношей и девушек возможно только на основе относительно стабильного образа «Я». Пока его нет, молодежь мечется между желанием полностью сплиться с другими и страхом потерять себя в этом слиянии. Возникает необходимость специального психологического сопровождения юношей и девушек, ориентированного на формирование у них личностной устойчивости к негативным воздействиям социальной среды.

## РОЛЕВОЙ КОНФЛИКТ КАК ИСТОЧНИК РАЗВИТИЯ

### Лисовенко Б.С. (Ярославль)

Ролевой конфликт – это внутриличностный конфликт, развивающийся у индивида в условиях противоречивых или частично несовместимых требований, ожиданий к нему как исполнителю социальной роли. Объектом (моделью) для изучения особенностей ролевого конфликта (РК) часто становится руководитель низшего уровня управления (НУУ) (R.G. Simmons, J.W. Getzels, E.C. Guba, R. Kahn, С.И. Ерина и др.), т.е. это руководитель, находящийся над непосредственными исполнителями, подчиненными (не управляющими).

Ролевой конфликт является сложным видом конфликта. Согласно данным многочисленных исследований, в его развитие вносят вклад как объективные (содержание деятельности, особенности коммуникации руководителя), так и субъективные факторы (индивидуальные особенности, в результате которых конструируется субъективный образ противоречий). Это социально обусловленная динамичная система, несводимая к простой сумме своих элементов, что позволяет рассматривать ролевой конфликт с позиции системно-сituационного анализа (А.Я. Анцупов) как структуру, в которой свойства элементов определяются их местом в этой структуре.

Поскольку ролевой конфликт возникает в результате столкновения только тех ролевых требований, которые признаются значимыми (С.И. Ерина, Е.С. Кузьмин, 1984), то его можно рассматривать как дезинтеграцию, в основе которой лежит жесткость идентификации личности с какой-либо ролью (ролями), т.е. можно говорить о конфликте личностных подструктур. Это особенно усиливается в настоящее время, когда в силу консервативной тенденции личности человек оказывается неспособным к быстрому реагированию на высокодинамичную социальную ситуацию. Современный человек находится в том, что М. Пальчик называет «событийным потоком», или живым потоком событий, где «на размышления времени нет». Здесь решения «не обдумываются; они являются в виде точного знания» (М. Пальчик, 2007, с.13).

Ситуация РК потенциально содержит в себе потенциал развития личности (Н.В. Гришина, С.И. Ерина, В.В. Козлов, М.М. Кашапов), и по этой причине его можно рассматривать как позитивную дезинтеграцию (В.В. Козлов, 2003). Позитивная дезинтеграция сопровождается увеличением творческого потенциала, причем можно предположить, что именно творческий потенциал

является одним из условий позитивного разрешения внутриличностного конфликта (РК).

Существует общеметодологическая база, позволяющая рассматривать креативность как условие разрешения конфликтов (М.М. Кашапов). Креативность мы понимаем как общую способность к творчеству, основу которой составляет способность к дивергенции (В.Н. Дружинин, 1994). С точки зрения субъектно-деятельностного подхода, креативность можно рассматривать как источник неадаптивной активности (В.А. Петровский) и творческого поведения, которое выходит за пределы заданной ситуации и приводит к созданию нового. Представление о креативности как общей способности, на наш взгляд, не противоречит интегративной методологии, и креативность может быть представлена как естественный источник активности, преобразования и конструирования внутренней и внешней реальности.

Ситуация, в которой находится руководитель, характеризуется неопределенностью и может рассматриваться как ситуация риска (С.И. Ерина, О.Д. Ситковская). В то же время именно эта ситуация неопределенности является благоприятной для проявления креативности.

Теоретический анализ показал, что креативность может быть связана с переживаемым ролевым конфликтом через личностные черты (личностная креативность), когнитивные характеристики (креативность как дивергентное мышление: вербальная и образная, или невербальная креативность) и в процессе коммуникации (вербальная креативность). Поскольку РК – это коммуникативный феномен, то по всей вероятности уровень выраженности РК связан с социальным интеллектом, который выбран нами в качестве дополнительного критерия коммуникативной успешности руководителя.

Эмпирическое исследование проводилось среди руководителей бюджетных и коммерческих организаций, общее число которых составило 100 человек. Были использованы следующие методики: шкала ролевого конфликта С.И. Ериной; тест вербальной креативности

С. Медника, тест невербальной креативности Торренса, тест личностной креативности Е. Туник, тест социального интеллекта Гилфорда. Исходным методологическим принципом исследования стало системное толкование взаимосвязи креативности как общей способности и РК как внутриличностного конфликта. Для изучения взаимосвязи применялся структурно-уровневый подход (А.В. Карпов, В.Е. Орел, Ю.П. Поваренков).

Полученные данные позволяют утверждать, что уровень ряда показателей креативности зависит от пола руководителей НУУ, типа организации (бюджетная или коммерческая) и уровня социального интеллекта (СИ). Так, руководители НУУ в бюджетных и коммерческих организациях различаются только по уровню любознательности и сложности (показателям личностной креативности), что объясняется отличиями в содержании их деятельности. Мужчины-руководители НУУ по сравнению с женщинами чаще продуцируют оригинальные вербальные идеи, но в меньшей степени склонны разрабатывать возникшие образные идеи. Существуют некоторые различия и между руководителями, в зависимости от уровня социального интеллекта: при высоком СИ руководители предпочитают более сложные задачи и выдвигают более оригинальные образные идеи. Однако уровень креативности у руководителей, переживающих высоко и мало выраженный ролевой конфликт, практически одинаков.

Ряд выявленных структурных особенностей взаимосвязи креативности, социального интеллекта и ролевого конфликта, и структурных эффектов данной системы позволяет утверждать, что креативности может влиять на протекание ролевого конфликта (равно как и наоборот), однако нельзя сказать, что это влияние в полной мере обуславливает выраженность РК. Это подтверждают и данные наблюдений и проведенных интервью. Мы считаем, что при работе с ролевым конфликтом необходимо использование таких технологий, которые бы позволяли не только активизировать творческий потенциал, но и задействовать ресурсы психики как целого.

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ МОДЕЛИ СОМАТИЧЕСКИХ ОГРАНИЧЕНИЙ В ДЕТСКО-ПОДРОСТКОВЫХ ГРУППАХ**

**Миронова Т.И. (Кострома)**

Издается при финансовой поддержке РГНФ, проект № 08-06 00393а

Разработка социально-психологической модели реабилитации соматических ограничений в условиях госпитальной депривации осуществлялась с учетом актуализированных в детско-подростковых группах видах психологической помощи. К их числу в период болезни исследуемые отнесли: моральную поддержку (80 случаев), внимание (65 %), предложение помощи (40 %), доброжелательные советы (93,5 %) и интерес к самочувствию (20 %).

Сравнение видов поддержки детям в период лечения в домашних и больничных условиях дополнительно подтвердило высокую значимость (82-100 %), независимо от условий лечения, следующих форм социально-психологической поддержки: внимание, моральная поддержка, любовь, забота, понимание, общение и вкусные подарки.

Болезненное состояние у детей требует постоянной поддержки со стороны ближайшего окружения в форме эмпатии, заботе, интимно-личностном общении. О значимости и эффективности таких форм поддержки указывается в ряде работ, посвященных исследованию группового взаимодействия в условиях многофакторного

стресса. Если условия совместной изоляции сопряжены с действием дополнительных стресогенных факторов, вызывающих болезненное состояние, сопровождающееся телесным недомоганием или плохим настроением, в таких условиях, - по мнению Л.А. Катаева-Смыка, - часто возникает более тесное общение, связанное с заботой о партнере, с уходом за ним. При этом в значительной мере разрушается, размывается зональное дифференцирование межличностной территории людей. Происходит как бы слияние этих территорий. Мотивация, пристекающая из чувства собственной необходимости, вскрывает дополнительные (новые) адаптационные резервы организма и личности у того. Кто помогает. У того, кому помогают, дополнительные внутренние резервы мобилизуются благодаря чувству собственной нужности дружески настроенному партнеру. Проявление субъектом заботы о соседе свидетельствует для субъекта своей «ценности» для соседа и о его «ценности» для себя. Возникающая в такой ситуации вынужденной помощи «внутриорганизменная» информация, у каждого из общающихся об их обоюдной «социальной ценности» оказывает мощный антидистрессовый эффект, проявляющийся, в частности,

в изменении показателей стресса. Лишение чувства собственной необходимости и мотивации, побуждающей пересиливать свое недомогание, чтобы помочь другому, ухудшает состояние и самочувствие. Взаимопомощь приводит к тому, что личное пространство перекрывается личным пространством партнера и, таким образом, субъекты оказываются менее субъективно стесненными. При этом в сравнительно лучшем положении оказывается заботящийся партнер. Ситуация вынужденной заботы о партнере может способствовать укреплению дружественности общения на долгий срок. Даже когда заботящийся субъект вынужден скрывать (или не скрывать) то, что он тяготится обязанностью оказывать помощь, даже тогда факт помощи, как правило, способствует лучшему взаимопониманию в дальнейшем обоих индивидов.

У детей формы взаимоподдержки носят замаскированный, проявляемый иногда в форме демонстративного одолжения, высокомерия, грубости.

Дети сильно огорчаются, когда их резко упрекают в халатности по отношению к здоровью, считают, что они специально заболели, или все придумали заранее. В тоже время процесс психологической реабилитации иногда не исключает амбивалентной оценки детей. Так, чрезмерная опека, забота, нередко сопровождается раздражительностью или усталостью. К числу нетипичных данных следует отнести невысокий уровень фасилитирующего (облегчающего) воздействия врача на больного ребенка. В результате опросного исследования фасилитирующее врачебное воздействие наблюдалось лишь в 40 % случаев.

Неопределенность в ответах о социально-психологической реабилитации медперсонала наблюдалась в 23 % случаев. Отрицание необходимой поддержки со стороны медперсонала отмечалось в 52 % случаев. В сочетании с категорическими утверждениями (6-7 % случаев) об отсутствии «облегченности», после посещения врачей, эмоциональный дискомфорт у детей проявлялся на уровне 60 %, без учета неопределенных ответов. Выявленные нами данные дают основание полагать, что жесткая ролевая регламентация «врач» и «больной», профессиональный формализм, сводимый к процедурному лечению и режимному регламентированию жизнедеятельности, приводит к «медицинской или врачебной» депривации.

Эффективность использования данной модели во многом зависит от специфики стадии госпитализации.

Так, в первоначальный период наибольшее влияние на процесс реабилитации оказывали родители (60 %), друзья (50 %), а медперсонал, как и в предыдущих случаях - в 40 % случаев.

На средней стадии госпитализации субъективная оценка реабилитации со стороны родителей и друзей возросла, соответственно, на 10 и 20% случаев. Существенное увеличение поддержки отмечалось и со стороны учителей больницы (на 40 % случаев), друзей госпитального и школьного класса, соответственно - 32 и 24 % случаев, других взрослых - на 22 %. Оказание же поддержки со стороны медперсонала на средней стадии госпитализации снизилось в два раза, т.е. с 40 % до 20 % случаев.

На конечной стадии госпитализации наибольшая реабилитация оказывалась друзьями и родителями, на общем фоновом снижении всех видов психологической поддержки. Со стороны медперсонала, психологическая поддержка, по мнению госпитализированных детей, отсутствовала полностью. Незначительной оказалась и поддержка со стороны учителей и одноклассников по больнице. Несколько необычны высокие показатели самореабилитации на всех стадиях госпитализации. Возможно, это и явилось результатом многообразной реабилитации со стороны значимого окружения, внушающего детям, посредством позитивного оценивания их самостоятельности, смелости, терпеливости, находчивости и др.

Исходя из полученных нами эмпирических данных, нетрудно предположить, что от эффективности выше указанных форм реабилитации в значительной мере зависит не только продолжительность периода выздоровления, но и позитивный эмоционально-личностный настрой, адекватность восприятия своей болезни и активность включения в процесс лечения, внесения конструктивно-гармонических коррекций в самооценку и личностно-деятельностную самореализацию. В этой связи изучение форм необходимой реабилитации у больных в период госпитализации может стать объективной основой для разработки оптимальных форм социально-психологической реабилитации.

## ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ АУДИТОРИЕЙ СЮЖЕТОВ ТВ ПРОГРАММ ЖАНРА РЕАЛИТИ И ТОК-ШОУ

**Моисеева М.В. (Санкт-Петербург)**

В современных условиях ведущую роль среди средств массовой информации играет телевидение. Это объясняется тем, что, являясь частью системы социальных отношений человеческого общества, телевидение выполняет такие функции, как распространение информации, знаний, культуры, кроме того выступает в качестве инструмента пропаганды, социального регулирования, а также организации людей. Все вышеизложенное объясняет пристальное внимание ученых разных направлений и специализаций именно к этому виду СМИ.

За последние 10 лет достаточно популярными телевизионными жанрами стали реалити и ток-шоу, просмотр которых зачастую несет под собой множество отрицательных аспектов влияния - искажение социальной реальности, дезинформация, способность формировать ложное мнение, вырабатывается сильная степень зависимости от просмотра. Но также необходимо заметить, что массовая аудитория – это, прежде всего индивиды и личности, а не пассивная масса для потребления телевизионной продукции. Любой человек вполне самостоя-

тельно интерпретирует поступающую к нему информацию, фильтруя и оценивая ее в зависимости от собственной картины мира, и способен противостоять активному манипулятивному воздействию.

Основной темой наших исследований стали особенности восприятия телеаудиторией сюжетов телевизионных программ жанра реалити и ток-шоу. Одной из задач исследования явилось выявление мотивационных факторов для просмотра программ данных жанров, отношения респондентов к жанрам реалити и ток-шоу, также к телевидению в целом, необходимо ли им смотреть телевидение каждый день, что происходит, если нет возможности посмотреть привычную передачу, какие сюжеты наиболее предпочтительны, а какие вызывают раздражение и почему.

В pilotажном исследовании приняли участие телезрители в количестве 25 человек, в возрасте от 18 до 46 лет, из них 16 человек с высшим образованием, 6 человек с незаконченным высшим образованием, посто-

янно смотрящие такую жанровую продукцию как реалити-шоу Дом-2, и ток-шоу «Пусть говорят».

Задачей исследования явилось установление того, является ли для потенциального потребителя просмотр данной жанровой продукции лишь пассивным времяпрепровождением, или же сознательно обоснованным актом, обусловленным рядом потребностей.

Большинство людей считают, что телевидение вне зависимости от жанра все-таки полезно, в основном это отмечают люди, не состоящие в браке. Реципиенты, которые любят смотреть ТВ, чаще всего не испытывают чувство одиночества (по субъективному ощущению), как обычно это принято считать в обществе. Сюжеты скандального характера (конфликты, драки) предпочитают телезрители, не испытывающие чувство одиночества, тогда как люди, испытывающие одиночество, отдают предпочтение более спокойным сюжетам, и предпочитают не наблюдать за чужими конфликтами.

Прослеживается зависимость респондентов от просмотра, так как когда нет возможности посмотреть передачу, они испытывают огорчение. Те телезрители, которым нравятся жанры реалити и ток-шоу, огорчатся, если программу закроют, но часть из них испытает чувство радости.

Респонденты, которым нравятся программы жанров реалити и ток-шоу считают, что просмотр подоб-

ных программ может научить чему-то полезному, что в дальнейшем пригодится в реальной жизни.

Для телезрителей, которые никогда не попадали в ситуации, происходящие с участниками программ, основная причина для просмотра данных жанров, это времяпрепровождение. Те телезрители, с которыми случались ситуации, происходящие с участниками, уверены, что просмотр данных программ может быть полезен с целью получения опыта, и это может пригодиться в реальной жизни.

По статистически значимым данным испытывают негатив по отношению к скандальным сюжетам, и не проявляют сочувствие к участникам, попавшим в конфликтную ситуацию телезрители, имеющие детей. В большинстве своем испытывают интерес к данной тематике, и переживают за участников скандальных сюжетов те телезрители, у которых нет детей. По данным наших исследований семейные люди проводят большее количество часов в день перед телевизором.

Основываясь на полученных результатах, удалось выявить, что телевидение это не панацея от одиночества, а в большей степени времяпрепровождение. Однако те телезрители, которые находят в сюжетах сходство ситуаций со своими жизненными проблемами, получают пользу от просмотра подобной жанровой продукции.

## **ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ЖАНРОВ РАЗЛИЧНЫМИ ЦЕЛЕВЫМИ ГРУППАМИ**

**Моисеева М.В. (Санкт-Петербург)**

Исследование выполнено в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы (государственный контракт №П2403 от 18 ноября 2009г.).

В современных условиях ведущую роль среди средств массовой информации играет телевидение. Это объясняется тем, что, являясь частью системы социальных отношений человеческого общества, телевидение выполняет такие функции, как распространение информации, знаний, культуры, кроме того выступает в качестве инструмента пропаганды, социального регулирования, а также организации людей. Все вышесказанное объясняет пристальное внимание ученых разных направлений и специализаций именно к этому виду СМИ.

За последние 10 лет достаточно популярными телевизионными жанрами стали реалити и ток-шоу, просмотр которых зачастую несет под собой множество отрицательных аспектов влияния - искажение социальной реальности, дезинформация, способность формировать ложное мнение, вырабатывается сильная степень зависимости от просмотра. Но также необходимо заметить, что массовая аудитория – это, прежде всего индивиды и личности, а не пассивная масса для потребления телевизионной продукции. Любой человек вполне самостоятельно интерпретирует поступающую к нему информацию, фильтруя и оценивая ее в зависимости от собственной картины мира, и способен противостоять активному манипулятивному воздействию.

Основной темой наших исследований стали особенности восприятия телеаудиторией сюжетов телевизионных программ жанра реалити и ток-шоу. Одной из задач исследования явилось выявление мотивационных факторов для просмотра программ данных жанров, отношения респондентов к жанрам реалити и ток-шоу, также к телевидению в целом, необходимо ли им смотреть телевидение каждый день, что происходит, если нет возможности посмотреть привычную передачу, какие сюжеты наиболее предпочтительны, а какие вызывают раздражение и почему.

В пилотажном исследовании приняли участие телезрители в количестве 25 человек, в возрасте от 18 до 46 лет, из них 16 человек с высшим образованием, 6 человек с незаконченным высшим образованием, постоянно смотрящие такую жанровую продукцию как реалити-шоу Дом-2, и ток-шоу «Пусть говорят».

Задачей исследования явилось установление того, является ли для потенциального потребителя просмотр данной жанровой продукции лишь пассивным времяпрепровождением, или же сознательно обоснованным актом, обусловленным рядом потребностей.

Большинство людей считают, что телевидение вне зависимости от жанра все-таки полезно, в основном это отмечают люди, не состоящие в браке. Реципиенты, которые любят смотреть ТВ, чаще всего не испытывают чувство одиночества (по субъективному ощущению), как обычно это принято считать в обществе. Сюжеты скандального характера (конфликты, драки) предпочитают телезрители, не испытывающие чувство одиночества, тогда как люди, испытывающие одиночество, отдают предпочтение более спокойным сюжетам, и предпочитают не наблюдать за чужими конфликтами.

Прослеживается зависимость респондентов от просмотра, так как когда нет возможности посмотреть передачу, они испытывают огорчение. Те телезрители, которым нравятся жанры реалити и ток-шоу, огорчатся, если программу закроют, но часть из них испытает чувство радости.

Респонденты, которым нравятся программы жанров реалити и ток-шоу считают, что просмотр подобных программ может научить чему-то полезному, что в дальнейшем пригодится в реальной жизни.

Для телезрителей, которые никогда не попадали в ситуации, происходящие с участниками программ, основная причина для просмотра данных жанров, это времяпрепровождение. Те телезрители, с которыми случа-

лись ситуации, происходящие с участниками, уверены, что просмотр данных программ может быть полезен с целью получения опыта, и это может пригодиться в реальной жизни.

По статистически значимым данным испытывают негатив по отношению к скандальным сюжетам, и не проявляют сочувствие к участникам, попавшим в конфликтную ситуацию телезрители, имеющие детей. В большинстве своем испытывают интерес к данной тематике, и переживают за участников скандальных сюжетов те же

лээрители, у которых нет детей. По данным наших исследований семейные люди проводят большее количество часов в день перед телевизором.

Основываясь на полученных результатах, удалось выявить, что телевидение это не панацея от одиночества, а в большей степени времяпрепровождение. Однако те телезрители, которые находят в сюжетах сходство ситуаций со своими жизненными проблемами, получают пользу от просмотра подобной жанровой продукции.

## ВЗАИМОСВЯЗЬ АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА И УРОВНЯ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА

**Мысник Л.Н. (Волгоград)**

Проблема самоубийства остаётся актуальной на протяжении уже многих столетий. Суициды занимают одно из ведущих мест среди причин смертности населения.

В различных российских и зарубежных исследованиях разрабатывалась теория и практика суицидологии. В работах отечественных психологов выделен ряд специфических факторов, способствующих суицидальному поведению в подростковом и юношеском возрасте: школьная дезадаптация, неблагополучная семья, потеря позитивных контактов со сверстниками, депрессия, аддиктивное поведение и др. Одним из наиболее важных факторов суицидальной опасности в подростковом и юношеском возрасте, является акцентуация черт характера.

А.Е. Личко выделил, что уровень суицидального риска зависит от типа акцентуации. В частности, он утверждает, что подростки, обладающие шизоидным типом, практически не совершают попытки суицида.

В настоящее время количество подростковых суицидов неуклонно растет. Поэтому основной задачей современных исследователей является предупреждения самоубийств. Выявив, в какой степени существует связь между типом акцентуации и суицидальными намерениями, мы сможем проводить превентивные меры.

**Цель исследования:** выявление зависимости между шизоидным типом акцентуации и уровнем суицидальных намерений.

**Гипотеза:** подросток, обладающий шизоидным типом акцентуации, имеет низкий уровень суицидального риска.

Исследование проводилось на 65 респондентах среди которых ученики общеобразовательной школы и студенты 1 курса Технического колледжа.

Были использованы 4 методики: Патохарактерологический Дифференциальный Опросник (ПДО), Опросник выявления суицидальных намерений; «Смысл выражений» и «Продолжи предложения».

По результатам практического исследования был проведен статистический анализ (с помощью программы SPSS) по критерию Крускалла-Уолисса.

В результате проведенного исследования были получены следующие данные:

Во-первых, у большинства респондентов, обладающих шизоидным типом акцентуации, был выявлен высокий уровень суицидальных намерений, что противоречит данным А.Е. Личко

Во-вторых, по результатам статистического анализа можно говорить о наибольшей связи шизоидного типа акцентуации и уровня суицидального риска у подростков.

В-третьих, приведенные выше данные подтверждаются и проективной методикой «Продолжи предложения». В ней наибольшее количество высказываний о стремлении к смерти или негативном отношении к жизни принадлежит именно подросткам, имеющим шизоидный тип акцентуации.

По результатам всего эмпирического исследования можно сделать вывод, что гипотеза о том, что у представителей шизоидного типа акцентуации уровень суицидального риска снижен, отклоняется.

Итак, рассмотрев взаимосвязь типа акцентуации характера и уровня суицидального риска, можно прийти к выводу, что данная связь, как и говорил А.Е. Личко, существует. Но в отличии от данных, приведенных в его книге «Психопатии и акцентуации характера у подростков», при шизоидном типе акцентуации был выявлен высокий уровень суицидального риска.

## ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

**Назаров В.И., Ефремов Р.А. (Иваново)**

В 90 гг. прошлого века в системе образования происходили мало заметные на первых порах процессы, о результатах которых мы должны говорить сегодня.

В годы доперестроечного периода предприятия запрашивали круг специалистов и работников в очень широком диапазоне профессий, квалификаций и уровней образования. Имевшаяся скрытая безработица (в том числе молодежи) никогда не создавала острой, неуправляемой ситуации. Тогда и ранее за долгие годы подобной практики окрепла убежденность населения страны, ставшая чертой менталитета, что государство всегда будет обеспечивать всеобщую занятость, и обеспечивать за любую работу ежемесячный заработок. Именно при таких обстоятельст-

вах возник и закрепился в общественном сознании социальный миф о том, что выбиралась молодым человеком работа исключительно соответствовать его интересам, способностям и психофизическим характеристикам, её следует выбирать на всю жизнь и относить к терминальным ценностям. Такую одностороннюю «полуправду жизни» поддерживала официальная пропаганда, которая в том числе использовала моральные и нравственные аргументы подкрепления.

Относительная несостоятельность такого взгляда связана с тем, что, во-первых, не учитывается перспектива сложных обстоятельств жизненного пути, во-вторых, налицо излишне романтическое отношение к собственной профес-

сиональной деятельности, при котором работа не рассматривается, среди прочего, в инструментальном аспекте, как способ выживания. Наконец «миф о работе на всю жизнь» ничего не говорил и не говорит о потребностях региона и государства в конкретных профессиях, выбор которых мог быть связан с экономической перспективой развития конкретных территорий. Искусственность такого акцентирования профориентации школьников, по-нашему мнению, очевидна. Возможно считать, что пик результативности мифа о выборе профессии как неосложнённом свободном выборе, начавшийся примерно с середины 90-х, и стал исчезать в настоящий период. Это случилось после того как демографические показатели с одной стороны и ответ системы профессионального образования, а точнее её корпоративные интересы, сошлись в одной точке. Стало меньше абитуриентов, но было много вакантных мест в системе образования. Экономика и общественно социальные взаимоотношения стали быстро меняться. «Героями дня» опять также не без поддержки «творцов» социальных мифов становились бизнесмены, банкиры, начинающие предприниматели, юристы и др.

Важно отметить, что результатом нерешенных проблем и противоречий в профориентации и профориентации стала низкая готовность значительного числа выпускников школ к осознанному реалистичному выбору профессии.

Система образования содействовала тому, что сложилось. В частности учреждения высшего профессионального образования, ориентируясь на запросы тех, кто является потребителями образовательных услуг открыли прием на профессии, пользующиеся повышенным спросом. Экономистов, юристов, специалистов банковской сферы, бухгалтеров и ряд других, сверх реальных потребностей начали готовить даже те учебные заведения, в которых этим не занимались никогда. Результатом стало не всегда высокое качество подготовленных выпускников, перенасыщение рынка специалистами этих групп профессий, и рост конкуренции за вакантное место специалиста. С этим положением дел мы подошли к сегодняшнему периоду, когда «задышал» производительный сектор экономики, требующий другие высококвалифицированные кадры.

Качество современного образования должно обеспечить выпускнику подготовку, необходимую для вхождения в профессиональную деятельность, и достаточную личностную зрелость для достижения успехов и карьерного роста.

Глобальные изменения, связанные с кризисными явлениями в мировой системе образования к концу XX века, вызвали необходимость постановки вопроса обеспечения образованием не только знаний, умений и навыков специалиста, но «более полного, личностно и социально интегрированного результата. В качестве такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценостных, когнитивных составляющих и выступило понятие «компетенция/компетентность».

Стимулом к дальнейшему развитию парадигмы компетентносного подхода в психологии професионализма стало принятие Советом Европы «Концепции ключевых компетенций» (1996).

Компетенция в лингвистике определяется как объединение знаний, умений и навыков обучаемого в некое интегративное единство, которое, в отличие от «зунов», будет включать и мировоззренческий, ценностный результат обучения».

Хуторской А.В. отмечает, что «компетенция - это круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений и навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов

и процессов, и необходимых для качественной и продуктивной деятельности по отношению к ним» (298).

Вслед за Н.Хомским, И.А. Зимней, А.В.Бранниковым, Л.И.Новиковой, мы понимаем выражения «компетенция» и «компетентность» по основанию потенциальное - актуальное, когнитивное - личностное, то есть рассматривать компетенцию как опирающуюся на приобретенные знания и имеющийся субъектный опыт способность к определенной деятельности, а компетентность - как личностную характеристику человека, как готовность его эту способность практически реализовать.

Ключевые компетенции - это самое общее и широкое определение адекватного проявления социальной жизни человека в современном обществе, но к ним оправдано относить и профориентационную компетенцию.

Симпозиум «Ключевые компетентности для Европы» (Берн, 1996) выделил пять групп ключевых компетенций (key competencies), которыми должны владеть молодые европейцы:

- «...политические и социальные компетенции, такие как способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;
- компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе, такие как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий;
- компетенции, относящиеся к владению (mastera) устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. ... владение более чем одним языком;
- компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества. Владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способности к критическому суждению в отношении информации, распространяемой масс - медийными средствами и рекламой;
- способность учиться на протяжении жизни а также основы непрерывного обучения в контексте как личной, профессиональной, так и социальной жизни» (114;39).

Справедлив тот факт, что современный молодой гражданин нашего общества на пороге выхода в мир профессий испытывает целый ряд, в том числе психологических трудностей, которые в своей совокупности сдерживают и затрудняют его профессиональную социализацию. За четырехлетний период мониторинга «барьеров выбора профессии» (рабочий термин) у школьников выпускных классов нами проанализирован эмпирический материал (более 2200 обследованных), который хотя и является региональным, но тем не менее имеет аналогии с результатами, полученными другими авторами. Без существенных отличий в динамике показателей по годам о сделанном выборе будущей профессии говорят 35,9% школьников выпускных классов, о наличии сомнений в этом вопросе 28,2%, склоняются в пользу конкретного выбора - 17,5%, не сделали выбор - 18,4%. Вариант ответа «не знаю, как выбирать профессию» предпочли - 91,3%. Сделали выбор профессии самостоятельно - 42,7%, на основе пожеланий родителей - 51,2%. Вся совокупность объективных факторов и субъективных причин, влияющих на процесс подготовки молодежи к трудовой жизни, ставит значительную часть субъектов в весьма непростое, психологически трудновоспринимаемое положение. Выпускники оказываются на разных стадиях профессионального становления и никак не являются собой достаточную однородность. Сложность и неподготовленность к принятию важного решения в своей жизни обуславливает своеобразное отношение к разговору о выборе профессии (вплоть до негативизма), за счет высокого уровня

тревожности может проявляться дестабилизация отношения к выбору профессии, неуверенность в возможности правильного выбора. Учащиеся в большой доле случаев при определении предпочтений в пользу профессии не соотносят собственные интересы и способности, не ориентируются на потребности региональных рынков труда, не могут обрисовать свое примерное место в типологии организационных ролей в рамках выбираемой профессии, чаще всего имеют отдаленные представления о ее содержании. Тем самым можно констатировать определенную туманность суждений и образов о собственном будущем, что можно расценивать как проявление диффузии временной перспективы. При этом следует думать, что переживание личностью времени, не подчиняется логике осуществления жизненных задач и самореализации потенциала.

Таким образом, если профориентация все также остается для личности учащегося процессом (непрерывным, поступательным) то для обеспечивающих его структур он как нам представляется, лишился современной адаптированной к реалиям государственной, психолого-педагогической технологии, которая бы обеспечивала эту

непрерывность, поступательность и была бы эффективной в соответствии с задачами дня.

Выше названные аспекты и проблемы профориентационной деятельности в школьных коллективах предполагают поиск иных форм и технологий ее осуществления. Нам видится целесообразным при разработке соответствующих социальных технологий профориентационной работы со школьниками учитывать сочетание социально-психологического и структурно-функционального подходов. Важной становится психологическая готовность бывших школьников (на уровне представлений и понятий) к начальному варианту развития личной профессиональной карьеры, в истоке которой может быть работа, но не та, о которой была «мечта». Эти и ряд других осознанных смыслов, должны дополняться знаниями для социализации субъекта на рынке труда и основными принципами его поведения на этапе начала создания своей профессиональной карьеры, что существенно актуализирует проблему личностно-профессиональной компетенции школьников в её новом содержании.

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ УЧАСТНИКОВ МАЛОЙ ГРУППЫ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **Панкратова Т.М. (Ярославль)**

Степень организованности группы и ее социально-психологическая природа исследовались Л.И. Уманским, А.С. Чернышевым, А.Н. Лутошкиным, И.С. Полонской и другими. Рассматривая закономерности развития малой группы как определенное сочетание процессов групповой дифференциации и интеграции, большинство психологов выделяют групповую сплоченность в качестве одного из основных параметров развития малой группы (Л. Фестингер, Т. Ньюком, А.В. Петровский, В.В. Шпалинский, А.И. Донцов и др.). В результате исследований была разработана модель группы как субъекта совместной деятельности. Основными параметрами уровня целостности (интегрированности) группы выступают плотность функциональных связей между ее членами, уровень функциональной взаимосвязанности и тип целостности коллективного субъекта. В рамках системного подхода к исследованию психологии трудового коллектива сформулировано положение о множественности связей и отношений в трудовом коллективе, который должен рассматриваться одновременно как субъект совместной деятельности, общения и межличностных отношений. Внутригрупповые феномены такие как конформизм, социальная фасилитация, социальная ингибиция, лидерство также достаточно хорошо исследованы, вместе с тем остается актуальной проблема повышения эффективности совместной деятельности путем оптимального подбора индивидов в группы. В связи с этим важным представляется исследование социально-психологических характеристик личности, одной из которых является социально-психологическая зрелость.

Нами было проведено исследование, направленное на изучение взаимосвязи социально-психологической зрелости участников малых профессиональных групп с их удовлетворенностью трудом и эффективностью профессиональной деятельности (Т.М. Панкратова, Д.А. Редько, 2008). Методологической основой исследования послужили: общеметодологические принципы, сформулированные в социальной психологии (Г.М. Андреева, В.В. Новиков, Парыгин Б.Д. Т Парсонс, К.

Янг, Л. Фримен и другие); современные представления о человеке как субъекте своей активности и связанный с этим субъектный подход к пониманию социального поведения личности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и другие); методология системного подхода, сформулированная в работах Б.Ф. Ломова, В.А. Барабанщикова, Д.Н. Завалишиной, А.В. Карпова, Э.Г. Юдина и др.

В ходе исследования были проанализированы теоретические подходы к проблеме социально-психологической зрелости личности, проблеме эффективности деятельности малой группы. В результате теоретического анализа установлено, что социально-психологическая зрелость – это определенный уровень личностного развития индивида, являющийся результатом социализации, в ходе которой индивид интернализует общественные ценности и образцы поведения и адекватно исполняет роли взрослого члена общества. В этом смысле социально-психологическая зрелость является результатом социального развития, успешной социальной адаптации, детерминантой социального поведения и успешности взаимодействия личности и общества.

В наших более ранних исследованиях было установлено, что социально – психологическая зрелость личности представляет собой интегральное свойство, системообразующими фактором которого являются: способность к саморегуляции, уровень развития коммуникативной компетентности и толерантности в построении межличностных отношений и отношение личности к социальным нормам и этическим требованиям. В исследовании коммуникативной компетентности и индивидуального стиля саморегуляции в профессиональной деятельности педагогов было показано, что стилевые особенности саморегуляции значимо связаны с показателями коммуникативной компетентности (Панкратова Т.М., Тимошкина К.С., 2007). В группе учителей математического цикла обнаружена значимая положительная связь между уровнем коммуникативного контроля и шкалой «Гиб-

кость» по опроснику индивидуальных стилей саморегуляции В.И. Моросановой ( $r = 0,51$   $p < 0,01$ ), между показателем доброжелательности и шкалой «Планирование» ( $r = 0,45$   $p < 0,05$ ). Опросник стилей саморегуляции деятельности Г.С. Прягина позволил диагностировать наличие смешанного стиля саморегуляции у лиц с высоким уровнем социально-психологической зрелости (Панкратова Т.М., Федотова Е.В., 2007). Поэтому в данном исследовании способность к саморегуляции рассматривалась нами в качестве индикатора социально-психологической зрелости.

В качестве гипотез были сформулированы следующие предположения:

1. Существует взаимосвязь социально-психологической зрелости личности с уровнем субъективного контроля, рефлексивными характеристиками субъекта деятельности и его духовным потенциалом.

2. Социально-психологическая зрелость участников профессиональной группы определяет групповую эффективность их деятельности.

Для выполнения цели исследования был подобран методический инструментарий; проведено эмпирическое исследование с участниками профессиональных танцевальных групп.

В качестве испытуемых принимали участие 26 человек работающих в артистическом отделе РГК «Юта», в 5 коллективах: 4 женских коллектива и один мужской. Среди них 21 женщина и 5 мужчин в возрасте от 18 до 27 лет.

Исследование проводилось в несколько этапов. На первом этапе проводилась диагностика социально-психологической зрелости участников профессиональных коллективов, изучался уровень субъективного контроля, стиль саморегуляции деятельности, также исследовались рефлексивные способности и уровень духовного потенциала личности. На втором этапе исследовалась удовлетворенность трудом участников профессиональных танцевальных групп, эффективность их деятельности; на третьем этапе изучались взаимосвязь социально-психологической зрелости участников профессиональных танцевальных групп с их удовлетворенностью трудом и эффективностью групповой деятельности.

Для реализации общего замысла исследования был подобран следующий методический инструментарий: методика на диагностику духовного потенциала личности (Т.М Панкратова., Д.А Редько), методика на выявление уровня рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарёва), опросник для определения стиля саморегуляции деятельности Г.С. Прягина, опросник на выявление уровня субъективного контроля личности, а также анкета экспертов оценки на выявление эффективности трудовой деятельности и анкета на самооценку удовлетворенности работы в коллективе.

Результаты первого этапа исследования обрабатывались с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена и свидетельствуют о том, что высокий уровень социально-психологической зрелости (СПЗ) личности как интегральной характеристики характеризуется наличием положительных корреляционных связей между рефлексивностью и духовным потенциалом личности ( $r = 0,79$   $p < 0,01$ ), рефлексивностью и интернальным уровнем субъективного контроля ( $r = 0,64$   $p < 0,01$ ).

Эти данные свидетельствуют о том, что лица с высоким уровнем СПЗ характеризуются способностью к анализу своего поведения, умению контролировать свои поступки, умение адекватно оценивать ситуацию, брать

ответственность за себя в интересах совместной деятельности.

На втором этапе исследования были выявлены коллективы с высоким уровнем эффективности деятельности и низким уровнем эффективности деятельности. Для этого мы разделили коллективы профессиональных танцовов на две группы: коллективы с высоким уровнем эффективности деятельности и коллективы с низким уровнем эффективности деятельности, используя интегральный показатель эффективности деятельности, который складывался из показателей продуктивности (экспертной оценки) и показателя удовлетворенности деятельностью.

Результаты второго и третьего этапов исследования показали, что удовлетворенность участников коллективов профессиональной деятельностью с одной стороны, связана с оценкой их эффективности – танцы высокоеффективных групп продемонстрировали в среднем более высокую удовлетворенность деятельностью по сравнению с участниками низкоэффективных групп. С другой стороны, удовлетворенность высокоеффективных профессионалов значимо связана с уровнем развития их социально-психологической зрелости ( $r = 0,69$   $p < 0,01$ ), а также рефлексивностью ( $r = 0,73$   $p < 0,01$ ), духовным потенциалом ( $r = 0,68$   $p < 0,05$ ) и интернальным уровнем субъективного контроля ( $r = 0,69$   $p < 0,05$ ).

В результате проведённого эмпирического исследования и анализа теоретических данных можно сделать следующие выводы:

1. Социально-психологическая зрелость личности может рассматриваться в качестве фактора, во многом определяющего внутригрупповые процессы и влияющего на эффективность групповой деятельности.

2. Социально-психологическая зрелость является психической интраструктурой, имеющей сложную системную организацию и находящейся во взаимосвязи с психическими свойствами, когнитивными и метакогнитивными процессами, а также с рефлексивными и духовными способностями личности.

3. Имеется взаимосвязь между социально-психологической зрелостью участников профессиональных групп и групповой эффективностью их деятельности.

4. Участники с высоким уровнем социально-психологической зрелости характеризуются высоким уровнем удовлетворенности трудовой деятельности.

Подводя итоги вышесказанному, можно заключить, что влияние личности на эффективность групповой деятельности не исчерпывается феноменами лидерства, внутригрупповой сплоченности и совместности участников групп. Исследование личностных характеристик членов малой группы может быть полезно с точки зрения диагностики эффективности ее деятельности.

На наш взгляд, наиболее продуктивным путем в раскрытии повышения эффективности деятельности малых групп (танцевальных групп), занимающихся творческим трудом и испытывающих значительные физические нагрузки, является понимание роли социально-психологической зрелости членов группы.

Выявленная взаимосвязь между социально-психологической зрелостью участников профессиональных групп и групповой эффективностью их деятельности позволяют рассматривать ее в качестве фактора, во многом определяющего внутригрупповые процессы и эффективность групповой деятельности.

## ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, НАХОДЯЩИХСЯ В ЗАКРЫТЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

*Перешеина Н.В. (Киров)*

Правовой статус подростка, гарантии его основных прав должны соответствовать принципам и нормам Конституции РФ, общепризнанным принципам и нормам международного права, международным договорам РФ.

Конституции РФ устанавливает: общепризнанные принципы и нормы международного права и международные договоры РФ являются составной частью ее правовой системы. Если международным договором РФ установлены иные правила, чем предусмотренные законом, в этом случае применяются правила международного договора (ч. 4 ст. 15);

Каждому гарантируется право на получение квалифицированной юридической помощи. В случаях предусмотренных законом, юридическая помощь предоставляется бесплатно (ч.1 ст. 48);

Каждый вправе защищать свои права и свободы всеми способами, не запрещенными законом (ч.2 ст. 45) [3].

Федеральный закон от 24 июня 1999 г. «Об основах профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» содержит основные положения Минимальных стандартных правил ООН, касающихся направления правосудия в отношении несовершеннолетних («Пекинские правила»), принятых 29 ноября 1985 г. Резолюцией 40/33 на 96-м пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН. Пункт 10.3 «Пекинских правил» определяет, что «контакты между органами по обеспечению правопорядка и несовершеннолетним правонарушителем осуществляются таким образом, чтобы уважать правовой статус несовершеннолетнего, содействовать благополучию несовершеннолетнего и избегать причинения ей или ему ущерба, с должным учетом обстоятельств дела». Это особенно важно при первоначальном контакте с органами внутренних дел, комиссиями по делам несовершеннолетних и защите их прав, которые могут оказать значительное влияние на отношение несовершеннолетнего к закону, обществу, государству.

Конвенция о правах ребенка ООН (1989). Она была ратифицирована Советским Союзом и является обязательной в РФ. Государства, ратифицировавшие Конвенцию, обязались защищать и обеспечивать права ребенка и согласились отчитываться перед международным сообществом о мерах по выполнению принятых обязательств. Согласно Конвенции: «В целях рассмотрения прогресса», достигнутого государствами-участниками и выполнения обязательств, принятых в соответствии с настоящей Конвенцией, учреждается Комитет по правам ребенка» (п.1 ст. 43). В рамках этого процесса правительства Государств – участников должны представлять Комитету ООН по правам ребенка национальные доклады о мерах по выполнению положений Конвенции.

Согласно Конвенции «во всех действиях в отношении детей, независимо от того, принимаются они государственными или частными учреждениями, занимающимися вопросами социального обеспечения, судами, административными или законодательными органами, первоочередное внимание наилучшему обеспечению интересов ребенка» (ч.1 ст.3).

В Конвенции о правах ребенка в ст. 20 сказано, что ребенок, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения или который в его собственных наилучших интересах не может оставаться в таком окружении, имеет право на особую защиту и помочь, предоставляемые государством. Государства-участники в соот-

ветствии своими национальными законами обеспечивают замену ухода за таким ребенком.

В Конвенции о Правах Ребенка в ст. 40 сказано, что Государства участники признают право каждого ребенка, который, как считается, нарушил уголовное законодательство, обвиняется или признается виновным в его нарушении, на такое обращение, которое способствует развитию у ребенка чувство достоинства и значимости, укрепляет в нем уважение к правам человека и основным свободам других и при котором учитывается возраст ребенка и желательность содействия его реинтеграции и выполнению им полезной роли в обществе. Каждый ребенок имеет на основные гарантии и получении правовой и другой необходимой помощи при подготовке и осуществлении своей защиты.

На подразделения по делам несовершеннолетних органов внутренних дел как элемент государственной системы профилактики правонарушений несовершеннолетних согласно ч. 1 ст. 2 ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» возложено решение следующих основных задач: 1. Предупреждение безнадзорности, беспризорности и антиобщественных действий несовершеннолетних, выявление и устранение причин и условий, способствующих этому; 2. Обеспечение защиты прав и законных интересов несовершеннолетних; 3. Выявление и пресечение случаев вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений и антиобщественных действий.

Одной из мер, предупреждающих совершение правонарушений несовершеннолетними, выступает направление в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа органов управления образованием, которым относятся: 1. Специальные общеобразовательные школы закрытого типа; 2. Специальные профессиональные училища закрытого типа; 3. Специальные образовательные учреждения закрытого типа.

Согласно ст. 15 пункта 9 Закона «Об основах профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» администрация специального учебно-воспитательского учреждения закрытого типа в соответствии с уставом: 1. обеспечивает специальные условия содержания несовершеннолетних, включающие в себя охрану территории; личную безопасность несовершеннолетних и максимальную защищенность от негативного влияния; ограничение свободного выхода на территорию учреждения посторонних лиц; изоляцию несовершеннолетних, исключающую возможность ухода с территории указанного учреждения по собственному желанию; круглосуточное наблюдение и контроль за несовершеннолетними, в том числе во время, отведенное для сна; 2. информирует органы внутренних дел по месту нахождения указанного учреждения и по месту жительства несовершеннолетних о случаях их самовольного ухода и совместно с органами внутренних дел принимает меры по их обнаружению и возвращению в указанное учреждение.

В соответствии с Законом РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» в СУВУ ЗТ могут быть помещены дети от 11 до 18 лет, нуждающиеся в особых условиях воспитания, обучения и требующего специального педагогического подхода.

При помещении ребенка в закрытые учебно-воспитательные учреждения: а) подросток освобождается от наказания; б) несовершеннолетний имеет возможность получить образование и приобрести профессию,

что зачастую проблематично осуществить при его пребывании в обычной среде; в) это действительный механизм по разобщению криминальных групп подростков; г) снижается вероятность совершения несовершеннолетним повторного правонарушения; д) для подростков возможность оторваться от негативной среды обитания, встать на путь исправления и т.д.

В специальные учебно-воспитательные учреждения могут быть помещены несовершеннолетние, если они: 1) не подлежат уголовной ответственности в связи с тем, что к моменту совершеннолетия общественно опасного деяния не достигли возраста, с которого наступает уголовная ответственность; 2) достигли возраста, предусмотренного ч. 1 или 2 ст. 20 УК РФ, и не подлежат уголовной ответственности в связи с тем, что вследствие отставания в связи с психическом развитии, не связанного с психическим расстройством, во время совершения общественно опасного деяния не могли в полном мере осознавать фактический характер общественную опасность своих действий (бездействий) либо руководить ими; 3) осуждены за совершение преступления средней тяжести и освобождены судом от наказания.

В специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа не могут быть помещены несовершеннолетние, имеющие заболевания, препятствующих их содержанию и обучению в указанных учреждениях.

Для помещения подростка в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа должны быть представлены в суд следующие документы: 1) прекращенное уголовное дело в отношении несовершеннолетнего или материалы об отказе в его возбуждении;

2) постановление комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, содержащее ходатайство о направлении несовершеннолетнего в специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого;

3) характеристика с места учебы несовершеннолетнего;

4) акт обследования семейно-бытовых условий жизни несовершеннолетнего;

5) справка ОВД, содержащая сведения о правонарушениях, ранее совершенных, и принятых в этой связи мерах воздействия;

6) заключение учреждения здравоохранения о состоянии здоровья несовершеннолетнего и возможности его помещения в специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого типа.

При рассмотрении вопроса о необходимости направления несовершеннолетнего, не достигшего возраста уголовной ответственности, в специальное учебно-воспитательное учреждение закрытого типа органа управления образованием следует проверить обоснованность поставки его на профилактический учет. Согласно п. 34.1 Приказа МВД РФ от 26 мая 2000 г. № 569 «Об утверждении Инструкции организации работы подразделений по делам несовершеннолетних ОВД» учет

заведением учетно-профилактических карточек ставятся несовершеннолетние: а) употребляющие наркотические средства или психотропные вещества без назначения врача либо употребляющие одурманивающие вещества; б) совершившие правонарушение, повлекшее применение меры административного наказания; в) совершившие правонарушение до достижения возраста, с которого наступает административная ответственность, либо совершившие антиобщественные действия.

Принцип 6 Декларации Прав Ребенка (1959) ребенок для полного и гармоничного развития его личности нуждается в любви и понимании. Он должен, когда это, возможно, расти на попечении и под ответственностью своих родителей и, во всяком случае, в атмосфере любви и моральной и материальной обеспеченности; ребенок не должен, кроме тех случаев, когда имеются исключительные обстоятельства, быть разлучен со своей матерью. На обществе и органах публичной власти должна лежать обязанность осуществлять особую заботу о детях, не имеющих семьи, и о детях, не имеющих достаточных средств к существованию [2].

Принцип 7 Декларации Прав Ребенка (1959) ребенок имеет право на получение образования, которое должно быть обязательным и бесплатным. Ему должно даваться образование, которое способствовало бы его общему, культурному развитию и благодаря которому он мог бы на основе равенства возможностей развивать свои способности и личное суждение, а также сознание моральной и социальной ответственности и стать полезным членом общества.

Наилучшее обеспечение интересов ребенка должно быть руководящим принципом, для тех на ком лежит ответственность за его образование и обучение.

Ребенку должна быть обеспечена полная возможность игр и развлечений, которые были бы направлены на цели, предусматриваемые образованием; общество и органы публичной власти должны прилагать усилия к тому, чтобы способствовать осуществлению указанного права.

Принцип 9 Декларации Прав Ребенка (1959) ребенок должен быть защищен от всех форм небрежного отношения, жестокости и эксплуатации. Ребенку ни в коем случае не должны поручаться или разрешаться работа или занятия, которые были бы вредны для его здоровья или образования или препятствия его физическому, умственному, или нравственному развитию.

Подводя итог можно сказать, что рассмотренные факты правоприменительной деятельности свидетельствуют, что при помещении несовершеннолетних, не достигших возраста уголовной ответственности, в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа нужно учитывать возраст детей и иметь в виду, что к ребенку, помещенному в такое учреждение нужен особый подход и уход.

## ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЫХ ОФИЦЕРОВ

### Пехтерев В.В. (Ярославль)

Управление конфликтами задает отношение субординации (упорядочение межличностных отношений сверху вниз), координации (упорядочение межличностных отношений горизонтально), реординации (упорядочение снизу вверх). Составляющим этих отношений являются продуктивность-непродуктивность (содержательная составляющая) и легкость-трудность (формальная составляющая) взаимодействия с каким-либо конкретным лицом.

Молодому офицеру важно знать, с какими конфликтами ему придется сталкиваться чаще всего. Анализ 250 конфликтов в Сухопутных войсках и войсках ПВО показал, что 48% конфликтов между офицерами подразделений происходит в звене подчиненный — непосредственный начальник. Еще 30% конфликтов имеют место в звене подчиненный — прямой начальник. 19% от общего количества конфликтов происходит между офицерами, не находящимися в отношениях подчиненности, а 3% —

между временно подчиненными. Из этого следует, что типичным конфликтом для офицеров подразделения является конфликт со своими подчиненными или начальниками.

Одной из наиболее острых и актуальных проблем современной армии является проблема межличностных конфликтов в воинских коллективах. Данный вопрос освещается в работах В.А. Барабанщикова, А.Д. Глотовкина, А.С. Калюжного, С.В. Круткина, К.К. Платонова, Я.В. Подоляк.

Исследователи отмечают, что особенности воинского коллектива, преобладание в нем формальных взаимоотношений, возрастные особенности военнослужащих по призыву, напряженный ритм военной службы, наличие социально-экономических, экологических, физических, психотравмирующих и других факторов способствуют формированию у солдат повышенной тревожности и агрессивности. При этом возрастает конфликтность и усиливается возможность возникновения неуставных взаимоотношений.

В социально-психологической характеристике военнослужащих по призыву наиболее важным является учет специфических проявлений и противоречий, свойственных юношескому возрасту на стадии перехода к зрелости. К восемнадцати годам у молодого человека уже сформированы многие черты характера, выработаны определенные динамические стереотипы поведения и взаимоотношений с окружающими. Вместе с тем, условия военной службы требуют зачастую их пересмотра, что является достаточно сложным и болезненным процессом психологической перестройки личности.

Особенностью взаимоотношений в воинском коллективе является также то, что строгая регламентация жизни и деятельности военнослужащих, наличие в коллективе только мужчин накладывают свой отпечаток на содержание и формы взаимоотношений между ними, делая их более жесткими и часто конфликтными.

Целью нашей работы являлось исследование специфики типов реагирования в конфликте военнослужащих по призыву. Как подчеркивает М.М. Кашапов, тип реагирования представляет собой совокупность поведенческих, вербальных и эмоциональных реакций человека, определяющих агрессивный способ поведения, уход или оптимальный способ разрешения им конфликта. Ведущий тип реагирования является относительно устойчивой характерологической особенностью личности, в значительной степени определяющей способ ее взаимодействия в конфликтной ситуации. Он формируется в процессе жизнедеятельности человека и базируется на его индивидуально-психологических особенностях. Кроме этого, формирование ведущего типа реагирования подвержено влиянию специфики профессиональной деятельности личности.

Совокупная выборка испытуемых в нашем исследовании включала в себя 66 солдат первого года срочной службы в возрасте от 18 до 22 лет. В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: опросник «Диагностика ведущего типа реагирования» (М.М. Кашапов, Т.Г. Киселева), адаптированный вариант методики В. Шутца «Опросник межличностных отношений» (А.А. Рукавишников); опросник «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев); методика «Уровень локуса контроля» (Дж. Роттер); опросник «Волевые качества личности» (М.В. Чумаков).

Проведенный корреляционный анализ показателей использованных в исследовании методик позволил сделать следующие выводы. Установлено, что тип реагирования в конфликте военнослужащих «Уход» имеет обратные связи с показателями «инициативность» ( $r=-0,362$ ;  $p<0,01$ ), «целеустремленность» ( $r=-0,349$ ;  $p<0,01$ ), «наступательность, напористость» ( $r=-0,336$ ;  $p<0,01$ ),

«настойчивость» ( $r=-0,331$ ;  $p<0,01$ ), «решительность» ( $r=0,300$ ;  $p<0,01$ ). Тип реагирования «Уход» подразумевает, что военнослужащий старается избежать конфликта. Его позиция - не попадать в ситуации, которые провоцируют возникновение противоречий, не вступать в обсуждение вопросов, чреватых разногласиями.

Таким образом, низкий уровень сформированности системы волевой саморегуляции военнослужащего препятствует реализации им оптимального типа реагирования в конфликте. Проявление нерешительности и неуверенности в своих силах блокирует поиск конструктивной стратегии поведения в конфликтной ситуации.

Отметим, что военная служба связана с необходимостью преодоления солдатом различного рода трудностей, требующих от него мобилизации волевых усилий. Эти трудности могут быть связаны как с адаптацией к условиям службы, так и с регуляцией собственного психического состояния. Самообладание военнослужащего проявляется не только в том, чтобы сдержать свой гнев, но и в том, чтобы преодолеть робость, часто мешающую в условиях военной службы.

В исследовании М.В. Башкина доказано, что одной из детерминант поведения личности, ориентированной на избегание конфликта, является робость [2]. Волевая регуляция в конфликте может выступать одновременно и регуляцией личностью своего состояния, и регуляцией самой конфликтной ситуации.

Избегание солдатом ситуаций конфликта не всегда является рациональным поведением, поскольку данный тип реагирования не ориентирован на решение проблемы. Ожидая, что возникшая конфликтная ситуация разрешится сама собой, военнослужащий может допустить ее переход в стадию острого конфликта. Однако при этом, как отмечает М.М. Кашапов, уход может выступать и конструктивной стратегией поведения в конфликте [5]. В этом случае он характеризуется применением личностью надсituативного подхода к ситуации конфликтного взаимодействия. Реализуя данный подход, личность оказывается как бы вне ситуации, порождающей внутреннее напряжение.

Рассмотрим особенности агрессивного типа реагирования военнослужащих по призыву. Данный тип реагирования представляет собой совокупность поведенческих реакций, имеющих отрицательную эмоциональную окраску по отношению к партнеру, сопровождающихся грубостью, порицанием партнера с целью его подчинения. Для влияния на оппонента, с целью заставить его принять свою точку зрения любой ценой, часто используется власть путем принуждения.

Нами выявлено, что агрессивный тип реагирования в конфликте военнослужащих имеет прямые связи с показателями «неуступчивость» ( $r=0,517$ ;  $p<0,001$ ), «бескомпромиссность» ( $r=-0,429$ ;  $p<0,001$ ), «наступательность, напористость» ( $r=0,420$ ;  $p<0,001$ ), «вспыльчивость» ( $r=0,396$ ;  $p<0,001$ ). Полученный результат свидетельствует о том, что импульсивность поведения военнослужащего, сочетающаяся с неконтролируемыми эмоциональными всплесками, выступает барьером на пути оптимального разрешения конфликта.

Результаты проведенного регрессионного анализа позволили заключить, что агрессивную стратегию поведения в конфликте военнослужащих детерминируют позитивная и негативная агрессивность личности. Отметим, что позитивная агрессивность характеризуется неуступчивостью и напористостью личности, а негативная агрессивность – нетерпимостью к мнению других и мстительностью. Таким образом, военнослужащие, склонные к использованию в конфликте агрессивного типа реагирования, характеризуются низким уровнем сформированности системы эмоционально-волевой саморегуляции, что приводит к возникновению у них затруднений в процессе межличностного взаимодействия.

Определим далее специфику оптимального типа реагирования военнослужащих в конфликте. Отметим, что данная стратегия поведения означает признание личностью различия во мнениях и готовность ознакомиться с иными точками зрения, чтобы понять причины конфликта и найти курс действий, приемлемый для обеих сторон и обеспечивающий достижение социально полезной цели.

Нами выявлено, что у военнослужащих стратегия оптимального разрешения конфликта имеет прямые связи с показателями «настойчивость» ( $r=0,50$ ;  $p<0,001$ ), «аффект (требуемое поведение)» ( $r=0,443$ ;  $p<0,001$ ), «интенальность» ( $r=0,39$ ;  $p<0,001$ ), «ответственность» ( $r=0,30$ ;  $p<0,01$ ), «целеустремленность» ( $r=0,24$ ;  $p<0,05$ ), «энергичность» ( $r=0,22$ ;  $p<0,05$ ).

Связь оптимального типа реагирования со шкалой «аффект» означает, что при повышении склонности военнослужащего к установлению эмоциональных контактов повышается и его направленность на оптимальное разрешение конфликта. Неумение контролировать свои эмоции и сохранять самообладание в ситуации конфликта может приводить к развитию у него невротизации, деформации эмоциональной сферы и формированию деструктивных поведенческих реакций. Наличие у военнослужащего способности руководить собственным поведением в эмоционально-сложной ситуации, выдерживать длительную эмоциональную нагрузку и преодолевать преграды способствует эффективной реализации им оптимального типа реагирования в конфликте.

Отметим, что все многообразие эмоций и чувств, связанных с межличностными отношениями в воинском коллективе, можно характеризовать по направленности их воздействия на сослуживца. С одной стороны, эмоции и чувства могут способствовать установлению эффек-

тивного взаимодействия военнослужащих. К их числу можно отнести чувство уважения, а также положительные эмоции, возникающие как следствие высокой оценки нравственных, деловых и личностных качеств сослуживца. С другой стороны, некоторые эмоции и чувства (например, чувство антипатии, презрения) провоцируют возникновение межличностных конфликтов военнослужащих. Как подчеркивает А.С. Калюжный, прогнозирование направленности взаимоотношений военнослужащих по призыву является важной задачей для офицера.

Выявленные связи оптимального типа реагирования с показателями «интенальность» и «ответственность» свидетельствуют о том, что дисципнированные военнослужащие, старательно выполняющие свои обязанности, всегда ориентированы на поиск конструктивной стратегии поведения в конфликте. Осознание личностью ответственности за конструктивное разрешение конфликта предполагает наличие у нее способности видеть связь между своими действиями и их последствиями. В ситуации конфликта особую важность приобретает умение личности анализировать собственный психологический потенциал, реконструировать компоненты психологического облика своих партнеров и конфликтных ситуаций, умение встать на позицию оппонента.

Обобщая результаты проведенного исследования, отметим, что оптимальный тип реагирования военнослужащего в конфликте подразумевает, прежде всего, реализацию им стратегии сотрудничества в условиях межличностного взаимодействия. Сформированность эмоционально-волевой саморегуляции и высокий уровень развития интенальности способствуют эффективной реализации военнослужащим оптимального типа реагирования в конфликте.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ВЫБОРУ ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

### Постовалова А.И., Ященко Е.Ф. (Челябинск)

Исследование готовности к профессиональному выбору как начального этапа профессионального самоопределения является одним из перспективных направлений профориентационной деятельности в образовательных учреждениях как среднего, так и высшего звена. Исключительное значение для выявления причин, приводящих к повышению или снижению эффективности профессионального самоопределения, имеет изучение социально-психологических качеств, влияющих на готовность к профессиональному выбору.

На данном этапе исследования была поставлена гипотеза – существует взаимосвязь между степенью готовности к профессиональному выбору и социально-психологическими качествами, такими, как формально-динамические (отдельные свойства темперамента, отсутствие психологических защит); индивидуально-личностные (определенные черты характера, сформированность определенного межличностного стиля); ценностно-смысловые качества (осознанность, осмысленность жизни, выраженность профессиональной и эмоциональной направленностей).

Для проверки выдвинутой гипотезы было использовано 75 первичных переменных (шкал) девяти традиционных и одной авторской методики опросного типа для выявления степени сформированности профессионального плана, прошедшей процедуру психометрической проверки (А.И. Постовалова, 2008).

Общая численность выборки составила 384 человека, из которых школьников 9-11 классов – 201 человек (105 юношей и 96 девушек); студентов 1-3 курсов – 183 человека (86 юношей и 97 девушек), обучающихся на следующих факультетах южно-уральского государственного

университета: автотракторном, энергетическом, историческом, сервиса и легкой промышленности.

С целью выделения степеней готовности, данные, полученные путем анкетирования школьников и студентов авторской методикой, подверглись кластерному анализу. В результате были выделены три кластера, отражающие три степени (высокой, средней, низкой) готовности к профессиональному выбору. Сравнительный анализ средних значений социально-психологических качеств между тремя кластерами с применением t-критерия Тьюки выявил статистически достоверные различия на высоком уровне значимости ( $p<0,001$ ).

Обнаружены значимые различия по 31 показателю, которые позволили определить три блока социально-психологических качеств: формально-динамические, индивидуально-личностные, ценностно-смысловые качества. В данном исследовании рассматриваются результаты двух групп – с высокой и низкой степенями готовности к профессиональному выбору, средняя как промежуточная не рассматривается.

В блоке формально-динамических качеств индивидуальности выявлены статистически достоверные ( $p<0,05$ ;  $p<0,01$ ;  $p<0,001$ ) различия показателей – «эргичность», «пластичность», «темп», «социальный темп», механизма психологической защиты – «вытеснение» и обобщенных показателей – «индекс предметной активности», «индекс общей активности». Стоит отметить, что наличие достоверности различий показателя «вытеснение» (В-Ижс) ( $p<0,01$ ) свидетельствует о правомочности нашего предположения, что психологические защиты имеют влияние на феномен готовности к про-

фессиональному выбору, отражая жизненные стратегии лиц юношеского возраста.

В группе с высокой степенью готовности (ВСГ) к профессиональному выбору показатель «вытеснение» имеет низкое значение, что позволяет судить об отсутствии у данных респондентов механизма перевода неприятной, беспокоящей информации с сознательного на подсознательный уровень. У них нет оснований для формирования ложных мотивов. Как известно из научных источников, «ложный мотив направлен на прикрытие эгоистических устремлений» (Л.Ю. Субботина, 2006). В группах с низкой (НСГ) и средней (ССГ) степенями готовности данный показатель имеет повышенные значения.

В группе респондентов с высокой степенью готовности к профессиональному выбору по сравнению с респондентами низкой и средней степеней готовности наблюдавшие повышенные средние значения показателей (кроме механизма психологической защиты – «вытеснение») позволяют охарактеризовать данных представителей как лиц достаточно выносливых, энергичных, активных, пластичных, ориентированных на двигательную активность.

Таким образом, изучение формально-динамических качеств личности является необходимым условием системного изучения личности, что в значительной степени определяет исследование как неосознанных, так и осознанных профессиональных намерений, а затем и сознательного профессионального выбора человека, определяя его субъектную позицию.

В блоке *индивидуально-личностных качеств* были выявлены достоверно значимые показатели ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ) – «дистимность», «возбудимость», «гипертимность», «демонстративность», «эмотивность», «спонтанность», «тревожность», «ответственно-великодушный» и «властно-лидерирующий» стили межличностных отношений.

Анализ данных показал наибольшую выраженность показателей возбудимости, демонстративности, гипертимности, спонтанности, эмотивности, тревожности в группе респондентов с высокой степенью готовности. Результаты характеризуют респондентов группы с высокой степенью готовности как инициативных, с широким спектром поведенческих программ, обладающих способностью к состраданию, самообразованию, умением органично вживаться в роль, которая соответствует их интересам, при этом имеющих повышенную мнительность и осторожность в принятии решений.

Показатель *дистимности* ( $p<0,05$ ), отражая сосредоточенность, серьезность, обособленность, некоторую пессимистичность, выражена в большей степени в группе с низкой степенью готовности по сравнению с группами с высокой степенью готовности к профессиональному выбору.

Таким образом, обозначена личностная детерминация готовности к профессиональному выбору, уходящая корнями в «генетическую предрасположенность, формирующую конституциональные особенности человека» (Л.Н. Собчик, 2002). В профориентационной работе с лицами юношеского возраста, еще не имеющими ориентации на какую-либо профессию, эти тенденции, выявляемые как ведущие в личностном профиле, служили бы критериями для профконсультирования.

В блоке *ценостно-смысовых качеств* были обнаружены достоверно значимые показатели *эмоциональной направленности* личности, такие, как «глорическая», «романтическая», «эстетическая» ( $p<0,05$ ); *профессиональной направленности* – «художественный образ», «знаковая система», «природа», «исполнитель», «организатор», «предпринимательская» направленность и «артистичная» ( $p<0,05$ ;  $p<0,01$ ;  $p<0,01$ ); *смысложизненной ориентации* – пять показателей (из шести – за исключением «результат» (Р-Сжо)) теста *смысложизненных ориентаций* ( $p<0,01$ ).

В группе респондентов с высокой степенью готовности к профессиональному выбору большую выраженную

имеют показатели эстетической эмоциональной направленности, а также все показатели профессиональной и смысложизненной ориентации. Результаты указывают на выраженную эстетическую эмоциональную направленности, присутствие интегральных, универсальных способностей и к исполнительской, и к творческой деятельности, стремление к гармонии с природой, к самовыражению, реализации себя через творчество, создание, а также на целевостремленность, ответственность, осмысленность и осознанность за свой профессиональный выбор. Это еще раз подтверждает взгляды ученых (Ю.М. Забродин, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Г.В. Акопов, В.Э. Чудновский) в том, что готовность к профессиональному выбору связана со становлением мировоззренческой позиции личности.

В группе респондентов с низкой степенью готовности (НСГ) большую выраженность имеют показатели глорицкой и романтической эмоциональной направленности. Данный результат характеризует респондентов НСГ как мечтательных, романтических и одновременно стремящихся к признанию, самоутверждению.

Итак, проведенный сравнительный анализ значимых показателей, позволил обозначить социально-психологические качества готовности к профессиональному выбору, оказывающие детерминирующее воздействие на готовность к профессиональному выбору – формально-динамические, индивидуально-личностные, ценностно-смысовые.

Сравнительный анализ средних значений показателей позволяет характеризовать респондентов с высокой степенью готовности как активных, деятельных, легко переключаемых с одних видов деятельности на другие, лабильных, инициативных, творческих, обладающих выраженной мотивацией достижения, тенденцией к доминированию, повышенным уровнем притязаний. Эти же показатели определяют респондентов с низкой степенью готовности к профессиональному выбору как в меру активных, с низкой вовлеченностью в процесс деятельности, со средней скоростью моторно-двигательных операций, а также стремящихся к шаблонным способам деятельности. При этом представители с низкой степенью готовности, по сравнению с представителями высокой степени, более романтичные и мечтательные.

С целью изучения влияния факторов и их всевозможных сочетаний на социально-психологические качества личности был проведен многофакторный дисперсионный анализ. В качестве факторов рассматривались следующие – «класс/курс», «пол», «клuster» и их сочетания. В результате многофакторного дисперсионного анализа (критерий Пилай (Pillai's Trace) при  $p<0,01$ ;  $p<0,001$ ) было выявлено влияние независимых параметров в отдельности – «класс/курс», «пол», «клuster», в сочетании – «класс/курс\*пол» на социально-психологические качества личности (зависимые переменные). В сочетаниях факторов «класс/курс\*клuster»; «пол\*клuster»; «класс/курс\*пол\*клuster» не обнаружены значимые различия, что позволило предположить – степень готовности к профессиональному выбору не зависит от формы обучения (класс/курс) и пола.

Результаты многофакторного дисперсионного анализа показателей по факторам – класс/курс, пол, клuster, класс/курс\*пол – подтвердили влияние в большей степени социально-психологических качеств и в меньшей степени половозрастных факторов на феномен готовности к профессиональному выбору.

Сравнительный анализ позволил определить следующую закономерность: чем выше степень готовности к профессиональному выбору, тем значительнее выражена психодинамическая активность, социальная активность, энергичность, инициативность, способность увлечь других, эстетичность, осмысленность жизни, целенаправленность, устремленность к перспективе, ответственность за свой выбор.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СРЕДА И ЕЕ РОЛЬ В СОХРАНЕНИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

**Прилуцкая О.А. (Москва)**

1. Понятие «человеческий капитал» впервые активно начало использоваться в экономической науке. Согласно принятому в экономике определению «человеческий капитал» это все знания и умения, которые человек использует в различных видах активности, и прежде всего в труде. Психология в этом определении представлена опосредовано, поскольку знания здесь рассматриваются как результат и совершенно отсутствует процесс получения знания, в котором как раз полностью представлена психология во всем своем отраслевом многообразии. Нельзя не отметить, что в настоящее время экономический подход к «человеческому капиталу» испытывает определенный кризис в развитии. И это понятно, так как принятые для этого понятия экономические парадигмы не в состоянии сформулировать соответствующий проблематике, ни проводить широкомасштабных и комплексных исследований без опоры на психологические подходы и понимание «человеческого капитала».

2. Психологическая наука может внести свой высокий вклад в проблематику формирования, развития и повышения эффективности исследования человеческого капитала.

Формирование и образование «человеческого капитала» охватывает весь период обучения человека, а если исследовать концепции непрерывного обучения, то и в продолжении всего периода трудовой активности человека. Психологическая представленность в этой проблематике очевидна. Между тем в экономическом ключе эта проблематика представлена исключительно концепциями материального вложения в человека.

Развитие «человеческого капитала» относится в основном к области производственной деятельности человека. Профессиональное становление, повышение квалификации, профессиональная переподготовка и т.д. – все это те реальности в которых и происходит развитие, совершенствование и наращивание «человеческого капитала».

Психологическая составляющая развития «человеческого капитала» опирается на психологию труда и на психологические концепции, и наконец на комплексное знание, которое можно определить как персономику и которое включает организацию личностно-ориентированного трудового пути в его вертикальной, горизонтальной и ступенчатой карьере.

3. Повышение эффективности «человеческого капитала», прирост его производительности главным образом осуществляется в организации, как институционализированных социальных институтах ориентированных в своей деятельности на удовлетворение различных общественных потребностей. Не смотря на разнообразие по своему значению организаций – все эти отличия характеризуются одним общим признаком – заинтересованностью и соответствующей деятельностью в повышении эффективности труда работающих в организации людей.

Повышение эффективности использования «человеческого капитала» достигается следующими способами:

- индивидуализацией способов и методов работы каждого человека;
- использование групповых технологий;
- интенсификация обменов между работниками;
- создание адаптивной для повышения эффективности «человеческого капитала» социально-психологической среды организации;

- мотивацией ориентированной на достижение.

4. Индивидуализация способов и методов работы пока не нашла широкого применения среди средств повышения эффективности труда как основного держателя человеческого капитала. Связано это со многими причинами, но главной следует считать магистральное направление повышения производительности труда, которое отразилось в конце XIX века и по существу продолжалось в течении всего двадцатого столетия. В этом направлении как раз отвергается индивидуализация труда как способ наращивания его производительности, т.е. как способ привлечения «человеческого капитала».

В организации труда все было подчинено конвейеру, потоку, при котором ставка делалась на узкую специализацию и психологическое однообразие согласно заданным стандартам на способы и методы работы человека, по существу стандарты на идентификацию подготовки работника.

Об индивидуализации, здесь как правило не было и речи. Но надо сказать, что в таких видах деятельности, которые избежали конвейерного однообразия, индивидуализация в повышении эффективности труда показывала высокую результативность. Об этом же свидетельствовали и данные полученные в ходе специализированных исследований в области психологии труда.

В настоящее время, в связи с развитием и внедрением в трудовую деятельность многообразных и разнообразных идентификационных технологий, позволяющих автоматизировать многочисленные сложные трудовые операции, появляются новые возможности индивидуализации труда на основе использования всех способностей человека. Психология индивидуализации труда позволит создать постоянный приток в трудовую деятельность уникальных способностей многих и многих людей. Организация как социальный институт является наиболее подходящим институтом для обеспечения этого явления.

5. Использование групповых технологий также стоит на очереди среди средств наращивания «человеческого капитала» в каждой организации. Примером тому может быть работа в команде. В настоящее время наибольшее развитие получили управленческие команды как способ повышения эффективности разработки и реализации управленческих решений. Известны также широко «кружки качества», в которые объединяются родственники для реализации креативного подхода и повышения эффективности труда. В наше время является актуальной проблема реализации групповых технологий в самых современных видах труда, оснащенных техникой превосходящей некоторые из способностей человека. В соединении в процессе организации труда этой техники, колективного разума, технологий общения, интуиции и интеллекта видятся действительно неограниченные возможности использования группы для повышения эффективности труда практически во всех отраслях производства товаров и услуг, производства совершеннейшей интеллектуальной продукции.

6. Интенсификация обмена между работниками в процессе труда. В данном случае, речь идет в первую очередь об информационном обмене, обмене знаниями и умениями. Во времена плановой экономики эта стратегия повышения эффективности использования «человеческого капитала» считалось особенно актуальной, поскольку наиболее ценным для экономики социализма

считался обмен трудовым опытом, олицетворяющий тесную социальную целостность как сотрудничество. Действительно, сотрудничество в различных его формах не только пропагандировалось и официально поощрялось, но самое пожалуй значимое для жизнеспособности сотрудничество – это было потребностью многих тружеников. В настоящее время сотрудничество как выраженный способ обмена не соответствует основным ценностям, которые вдохновляют человека в труде. Однако, в организации это может быть налажено посредством утверждения партнерства, в том числе и социального партнерства. Вероятно, для этого нужны специальные программы, включенные в общие цели развития организации. В том числе в достижении эффектов посредством отложенной системы обучения. Обучающаяся организация – это организация с хорошо отложенными обменами.

Более сложной формой обмена, является сотрудничество как составляющая часть организационного поведения. Сотрудничество следует рассматривать в аспекте межличностных отношений. Именно такой подход к сотрудничеству позволит использовать его как инструмент повышения эффективности «человеческого капитала» в организации.

7. Близко к сотрудничеству считается и мотивация, ориентированная на достижение результата. Но в данном случае речь идет не только о достижении личном, но в большей степени о мотивации персонала орга-

низации в целом. По существу в данном случае следует связывать мотивацию, ориентированную на достижение, с инновационностью «человеческого капитала». Речь идет о своеобразной возрастной составляющей «человеческого капитала». Действительно возрастной капитал ориентирован на реализацию программы, отличающейся повышенным риском, но одновременно и возможной реально высокой прибыльностью. То же самое можно сказать и о мотивации ориентированной на достижение. В связи с этим можно говорить об инновационном организационном поведении, целью которого является достижение успехов посредством эффективности включения всех способностей персонала ориентированных на осуществление нововведений в деятельность организации и ориентированных на усиление всей ее мощи в занимаемом секторе экономики.

8. Эффективность использования «человеческого капитала» в организации так же возможна посредством создания продуктивной социально-психологической среды. В данном случае речь идет, в первую очередь, о включении всех возможных для организации социально-психологических явлений и образований, способных положительно повлиять на трудовое и организационное поведение персонала с целью формирования своеобразной психологической готовности сотрудников организации к изменениям инновационной направленности.

## СУГГЕСТИЯ И КОНТРСУГГЕСТИЯ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОРАТОРА С АУДИТОРИЕЙ

### Прохорова И.Ф. (Архангельск)

Под взаимодействием понимается процесс непосредственного или опосредованного воздействия субъектов друг на друга, который рождает взаимную обусловленность и связь. Фактически оказание воздействия со стороны партнеров выступает фактором для начала процесса взаимодействия.

Под воздействием понимается перенос информации от одного участника взаимодействия к другому. Воздействие в процессе публичного выступления является дистантым, информация передается опосредованно в форме комплекса сигналов, несущих сообщение и ориентирующих воспринимающую систему относительно смысла и значения этих сигналов.

Каждая из взаимодействующих сторон выступает как причина и как следствие влияния партнеров, взаимодействие субъектов возникает в результате воздействия одного и противодействия или сопротивления другого. Противоречия сторон являются источником развития взаимодействия, также как и повышения его эффективности.

Воздействие и сопротивление присутствуют во всех социальных процессах, где проблема касается изменения установок людей: в воспитании и обучении, в менеджменте и маркетинге, в политике и общении.

Среди видов воздействия известны убеждение, внушение, принуждение, манипуляция, заражение, подражание и некоторые другие. Исследование публичных выступлений общественных деятелей (выборка 60 человек) показало, что наиболее полно приемы воздействия в арсенале оратора представлены суггестивной группой (до 87% от числа приемов в одном выступлении). Таким образом, возможно уместно все виды воздействия (убеждение, заражение, подражание и др) отнести к суггестии или внушению. В разговорной русской речи все виды воздействия человека человеком получили название «гипноза наяву», что также подчеркивает универсальность суггестии.

Средствами суггестии в обращении к аудитории, прежде всего, является речь (62% вербальных приема от числа использованных в ходе выступления по суждениям слушателей). Речь дополняется неверbalными сигналами, несущими суггестивную нагрузку и весь спектр остальных воздействий в комплексе.

В речи человека перед публикой выявляется несколько целей говорящего, явных и скрытых.

Во-первых, целью выступающего становится воздействие на слушателя, попытка изменить его убеждения и поведение.

Во-вторых, целью выступающего является демонстрация информации, текста, как если бы она была в печатном виде. Суггестивная сила текста сегодня исследуется лингвистами наиболее полно (И.Ю. Черепанова).

В-третьих, акцент говорящего делается на демонстрации собственных персоны, на самопрезентацию по одному или нескольким типам стратегий поведения для достижения доверия к источнику информации и содержанию.

По исследованию суждений слушателей о публичном выступлении выделено несколько категорий, соответствующих по смыслу стратегиям самопрезентации:

- привлекательности – стратегия привлечения внимания аудитории к оратору как к «хорошему человеку». Субъект демонстрирует открытость, честность, искренность, излучает обаяние, подчеркивает хорошее отношение к окружающим. Данная стратегия достижения доверия использует средства эмоционального заражения наравне с внушением. 33% суждений слушателей относят самопрезентацию оратора к этой группе. Для сравнения в группе покупателей (70 человек) по отношению к продавцам после осуществления взаимодействия с ними высказывается около 70% суждений этой категории.

- компетентности – стратегия привлечения внимания аудитории к оратору как к компетентному человеку, профессиональному. Грань убеждения и внушения незаметна,

техники демонстрации аргументов, дополнения в виде статистических данных, перечисления фактов, опора на авторитеты и цитирование для повышения «убедительности» подчеркивают суггестивный характер текста. Данная стратегия достижения доверия использует убеждение параллельно с внушением. 37 % суждений слушателей упоминают о группе компетентности.

- нормативности – стратегия вызывающая доверие аудитории к оратору, выразительно отражающего групповые ценности, способного поставить перед людьми благородную цель, принять на себя ответственность за решения. Демонстрация стратегии проявляется в соблюдении правил, норм, законов, поддержке ценностей аудитории. Внушение используется параллельно с подражанием (21%).

- доминирования – стратегия привлечения аудитории к авторитету, статусу оратора, к его репутации позволяет удерживать дистанцию и позицию «сверху». Демонстрация значимого воображаемого контекста проявляется в недосказанности речи, паузах, «отеческих» интонациях «могущественного» говорящего, ведущих к проективным реакциям слушателей. Внушение осуществляется наравне с принуждением. (5%).

Целью использования стратегий является обретение доверия аудитории к источнику и содержанию информации, доверие играет роль спускового механизма, позволяет состояться суггестиции.

Соответственно, для усиления эффекта воздействия на слушателей в публичном выступлении существует три группы приемов и условий:

### 1. для усиление суггестивной силы оратора:

личный авторитет; функционально-ролевые, статусные характеристики оратора – демонстрация публичной известности, высокого уровня профессионализма (академик, доктор, президент компаний, автор произведений); уверенность верbalного и невербального поведения; создание обстановки, усиливающей суггестивное влияние; темпо-ритмальные характеристики сообщения – отчеливая размежевенная речь, голосовые особенности (интонирование, сила звука, паузы); предъявление примеров социально одобряемого поведения; внешний вид, усиливающий авторитет оратора (белый халат, костюм, оригинальность имиджа, подчеркивающая индивидуальность); доверие оратора к слушателям, выражаемое в открытости (личное признание, расстегнутая одежда, открытость);

### 2. для усиления суггестивной силы текста:

получение согласия на каждом шаге аргументации – техника положительных ответов; предъявление четко сформулированных аргументов в адекватном темпе и понятных терминах – техника развертывания аргументации; открытое изложение позитивных и негативных сторон предлагаемого решения – техника двусторонней аргументации; вовлечение партнеров в выполнение действия (поднимите руки), прикосновения, приближение и вступление в телесный контакт; экспрессивность; ускорение или замедление темпа беседы; запреты и ограничения, запугивание, форсирующий режим презентации; формирование образов в воображении слушателей в процессе выступления оратора; наглядность, подчеркивание оригинальности (критика, акцент на негативе, сплетни, слухи), цифры соцопросов, цитаты и ссылки, авторитетное подкрепление фактов, отсутствие частицы «не» у глаголов;

### 3. повышение внушаемости (суггестивности) слушателей:

выбор внушаемых партнеров; чувство усталости слушателей, неопределенность ситуации, эмоциональные состояния (гнев, страх, печаль, радость), иллюзии, болезненное состояние, вера людей в чудо.

Недоверие к оратору и содержанию выступления проявляется в многочисленных реакциях сопротивления аудитории. Б.Ф. Поршнев называл недоверие фильтром в передаче информации между людьми, более того, прием информации без недоверия наносит принимающему ущерб. Недоверие – есть психологический механизм негативной реакции на суггестию. Причиной недоверия являются неудовлетворенные потребности. Отношения доверия и недоверия, как и отношения зависимости-независимости являются базовыми в любых отношениях, более элементарными, чем отношения симпатии-антисимпатии.

Недоверие рождает «внутренний мир» индивидуальности. Словами О. Уайльда, непокорность является основной добродетелью человека, благодаря этому стал возможен прогресс в человеческом обществе.

В суждениях слушателей выделены наиболее часто используемые реакции сопротивления выступающему:

- непонимание (нежелание понимать источник сообщения, неприятие темы «неинтересная тема», ощущение недостатка знаний, активная критика структуры выступления и речи оратора (слабый голос)) – 31%.
- отвлечение как переключение внимания на более значимые объекты (вспоминания, другие люди, планирование будущего, медитация, рефлексия, анализ) – 19%.
- забывание как постепенное уменьшение возможности припомнения и воспроизведения информации (непропоминание содержания всего выступления через 5 дней, сокращение информационных единиц сразу после выступления) – 17%.
- критика (возражения по тексту, исправления слов и текста, опровержение всего текста («чушь») – 16%.
- эмотивные негативные реакции (раздражение, гнев на оратора, смех над ошибками, опасение нежелательных последствий) – 16%
- избегание воздействия, уклонение от взаимодействия, возможность сделать выбор между разными воздействиями – 15%

Таким образом, свое недоверие к источнику и содержанию текста слушатели объясняют рациональными причинами.

Для оратора «обратная связь» с аудиторией происходит в процессе выступления, поступая в виде невербальных сигналов: поз, движений тела, глаз, мимики. В ответ на недоверие аудитории, читаемое и интерпретируемое оратором, им предпринимаются попытки преодоления сопротивления (контр-контрсуггестия по Б.Ф. Поршневу). Это может происходить на осознанном и неосознанном уровне, в зависимости от компетентности и опыта оратора.

• повторение (повторность, интонационное наставление) предложений, словосочетаний, слов, постоянство структуры и плана текстов, наличие модулей выступления, привычных слушателю. Повторность может выражаться в ритуалах (вовлечение в дискуссию, задавание вопросов), в постоянстве правил и норм, которые формируют стереотипы верbalного и невербального поведения в ситуации выступления;

• позитивные средства, подавляющие сопротивление: улыбка, радость, активизация доверия с помощью интересной истории, анекдота, шутки, юмора, выражение интереса к слушателям, выслушивание их ответов, комплименты;

• метод «разморозки-заморозки». Метод выражается в создании для сопротивляющихся слушателей определенных условий, при которых становится очевидной его некомпетентность или ограничивающая установка. После этого слушателям предлагаются варианты изме-

нений, которые принимаются и закрепляются на основе повышения их внушаемости.

- высокий коэффициент внушаемости обеспечивается недостатком информации, созданием негативной установки (отношением) на некоторые стереотипы, использованием критики в адрес «чужой» информации.

- манипуляция с использованием силы, подавление (чувство страха у слушателей за последствия сопротивления).

- повышение авторитета. Авторитет лидера поддерживается властью (сила назначения, должности), которая сопровождается на подсознательном уровне «верой в святость». Особенностью веры является принятие информации (воздействия) без малейшего противодействия.

- логичность. Научные факты и цифры, логика, принятие новых данных при сопоставлении с уже известными, являются для современного человека неопровергими. Убеждение с помощью логичности делает человека покорным, поскольку он не может укрыться от силы слова и логики – невозможно сопротивляться самому себе.

- ссылка на авторитет, цитирование.

- избавление от сопротивления с помощью удаления слушателя. Наиболее полно выражено недоверие при прямом побуждении, менее – при косвенном. В группе проявление даже небольшого (спровоцированного

экспериментатором) сопротивления среди слушателей увеличивает сопротивление остальных как к источнику, так и к содержанию информации. В то же время при отсутствии проявления сопротивления наблюдается повышение внушаемости у 80% членов группы.

Для преодоления сопротивления ораторы учитывают следующие моменты.

Следует четко сформулировать цели (явную и скрытую) выступления, представить себе его поэтапный план.

Для этого проводят анализ возможных вариантов целей, чтобы не допустить их свободной интерпретации слушателями.

Оратор должен уметь проводить оценку степени готовности аудитории к взаимодействию по невербальной информации и при подготовке к выступлению. К успеху ведет позитивный настрой слушателей, наличие у выступающего информации о спектре неудовлетворенных потребностей среди членов группы.

Способствует успешному преодолению сопротивления слушателей предварительная организация поддержки выступления со стороны «ключевых фигур», а также привлечение к этому неформальных лидеров.

К успеху ведет широкое вовлечение слушателей в процесс обсуждения. Человек, внесший вклад в идеи публичного выступления, становится их сторонником и защитником.

## РОЛЬ ЮМОРА В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ)

**Рахманкулова С.А. (Оренбург)**

Из нас любой, пока не умер он,  
 Себя слагает по частям:  
 Из интеллекта, секса, юмора,  
 И, отношения к властям.  
 Игорь Губерман

Юмор, как форма коммуникаций и мировоззренческое явление, приобретает все большее значение в условиях тенденций современного общества, утверждающего приоритет ценностей толерантности, солидарности и творчества. Юмор – это один из механизмов адаптации человека к среде обитания, его считают показателем душевного и физического здоровья. Практически все крупные мыслители прошлого исследовали вопросы смешного (Г. Гегель, Т. Готье, М. Бахтин, А. Бергсон, И. Кант, А. Кёстлер, Д. Морреал, Г. Спенсер, А. Шопенгауэр, Дж. Эддисон и др.). Они посвятили расшифровке смеха бесчисленные часы размышлений, но загадка так и осталась загадкой. За тысячелетия им удалось лишь приблизиться к разгадке, но решение ускользало (Южанин, К., 2005). Так, например, Платон (427–347 до н.э.), считал, что в основе юмора лежит злоба и зависть, насмешка над несчастьями других людей, он достаточно неодобрительно высказывался о юморе, и отмечал, что смех может иметь серьезные последствия, в том числе для жизни целого государства. В отличие от Платона, Аристотель (384–322 до н.э.), допускал, что в умеренных количествах юмор может быть полезным. Социальную значимость юмора отмечал ученый и врач XVII века Сиденгем, заметивший, что «прибытие паяца в город значит для здоровья жителей гораздо больше, чем десяток мулов, нагруженных лекарствами» (Осипов, Д.В., 2006).

Область юмора сложна для исследований и вызывает множество споров, поскольку эмпирическое поле фактов, относящихся к данной проблеме, очень широко. Для понимания проблемы юмора одних определений явно не достаточно. Юмор, согласно З. Фрейду, является одним

из трех видов смешного, вместе с ним в данную категорию входят комизм и остроумие. Фрейд разделял смешное на данные виды, исходя из принципа экономии психической энергии: остроумие – экономия психической энергии за счет того, что острота уменьшает необходимость тормозить свои побуждения и импульсы, юмор – за счет экономии чувств, комизм – экономии мышления (Фрейд, З., 1997).

Эмоции, по оценке Л.С. Выготского, – одна из самых мощных природных сил человека. При этом он указал на связь между аффектом и интеллектом, отмечая, что «всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта» (Рубинштейн, С.Л., 1960).

Основоположник учения о стрессе Ганс Селье отмечал, что стресс одинаково успешно снимается как адекватной физической нагрузкой, так и положительными эмоциями, поскольку в обоих случаях в железах внутренней секреции вырабатываются вещества – антистрессоры (Реан, А.А., 1999).

Отечественный ученый А.Н. Лук писал: «Чувство юмора – это стремление к отысканию нелепого и смешного в повседневном окружении» или «Чувство юмора – это эмоциональная реакция, превращающая потенциально отрицательную эмоцию в ее противоположность, в источник положительной эмоции» (Лук, А.Н., 1968). А.Н. Лук рассматривал онтогенез чувства юмора в связи с развитием способности к рефлексии и эмпатии.

Психология юмора не относится к числу традиционных тем академической психологии. Сложность данной проблемы, опасность соскальзывания научного анализа в публицистику при ее рассмотрении, явились причиной того, что вопросы исследования юмора, не относятся к области приоритетных. Как предмет изучения, юмор в психологической науке, обозначился сравнительно недавно. Толчком для развития целого пласта исследований, направленных на поиск связей чувства юмора с

личностными чертами, послужило создание в 90-е годы «шкал юмора». Положительные корреляции были установлены с такими чертами как экстраверсия, уверенность в себе, внутренний локус контроля, поленезависимость, стрессоустойчивость, оптимизм и др., отрицательные корреляции – с уровнем тревожности личности (Иванова, Е.М., Ениколопов, С.Н., 2006). Интерес вызывают исследования, демонстрирующие адаптивную роль юмора (Дедов, Н.П., Мартин, Р. и др.).

Наибольший общественный резонанс получили исследования, демонстрирующие адаптивную роль юмора. Получены данные о том, что чувство юмора снижает чувствительность к боли; помогает справляться с гневом и агрессией; способствует преодолению тревоги и стресса, помогает адаптироваться в экстремальных условиях, повышает эффективность лечения при различных заболеваниях. Большой интерес вызывает терапевтическая функция юмора. В мае 2002 года в Штутгарте прошел международный конгресс "Целебный смех. Терапевтический юмор в действии", досконально изучив физиологию смеха и его полезные свойства, на Западе создана социальная наука о смехе - гелатология. Одним из модных направлений в зарубежной медицине является смех по рецепту. Как утверждают основатели науки гелатологии, Мэтью Джервэз и Дэвид Уилсон, история смеха восходит к временам возникновения человечества.

Количество определений чувства юмора, накопившихся к настоящему моменту, уже трудно оценить. Исследователи отмечают, что процесс понимания чувства юмора, очень кропотливое занятие, требующее креативного действия (Мусийчук, М.В., 2003). Юмор, как креативное явление, требует и креативного подхода к своему изучению, находясь на стыке противоположного, имея в основе элемент нарушения алгоритма; смешение стилей; сравнение по разным основаниям - юмор упорно ускользает от возможности его логического отображения. Юмор сложно изучить, но, при этом, сам юмор, как способность, помогает человеку научиться жизни, «открывая дверь изнутри».

Как и другие виды смешного, юмор имеет свои приемы. В психологической литературе приводится много описаний разнообразных техник юмора, но самое универсальное и, наиболее полное, описание приводит А.Н. Лук: ложное противопоставление; ложное усиление; доведение до абсурда; остроумие нелепости; смешение стилей; намек; двойное истолкование; сравнение по разным основаниям; повторение; парадокс; метафора; ирония (Лук, А.Н., 1968). Юмор может быть оружием; воспитателем, стремящимся донести до воспринимающего субъекта «вечные истины»; своеобразным щитом, за которым можно скрыть свое отношение в случаях, когда это необходимо (анекдот, каламбур); средством установления контакта и передачи информации (шутка, юмореска, фельетон) (Егидес, А.П., 2002).

Понимание юмора является функцией, как аффекта, так и интеллекта, и приобретается в течение всей жизни. Юмор связан с творчеством, интуицией, остроумием, нетривиальным решением учебных задач (Кашапов, М.М., 2003). Однако использование юмора требует соответствующей психологической готовности и практики, без которых оно не будет приносить удовлетворения и быть эффективным.

Существуют попытки выделения целостных типов личности, характеризующихся своеобразием чувства юмора. Авнер Зив выделяет 4 таких типа: эмоциональные экстраверты (агрессивный юмор; активные, агрессивные, импульсивные, холерические личности); стабильные экстраверты (легкий юмор; сангвиники, легкие в общении, заботливые люди); стабильные интроверты (интеллектуальный юмор; флегматичные, пассивные, осторожные и подозрительные); эмоциональные интро-

верты (не любят юмор; мрачные, пессимистичные, меланхоличные, тревожные) (Зив, А., 1984).

Выделяют четыре функции юмора: психофизиологическая функция; психотерапевтическая роль; психологическая защита; чувство юмора с личностными чертами.

Ж. Керш и Н. Купер выделили три типа юмора: 1) социальный юмор, направленный на установление эмоционально теплых отношений; 2) «сальный», агрессивный юмор; 3) нарочитый юмор, ориентированный на демонстрацию собственного остроумия. Если первый тип юмора, как правило, имеет позитивный характер, с точки зрения адаптации личности в социуме, то два следующих фактора - негативный (Иванова, Е.М., Ениколопов, С.Н., 2006).

Таким образом, можно предположить, что юмор является универсальным средством для адаптации человека к социуму и социума к отдельно взятому человеку или группе, но для более мягкого «преодоления» этого периода нужно только одно – обладать тем самым, нужным типом юмора (Зив, А. 1984).

Предпочтение людьми социального юмора положительно коррелирует с высоким уровнем у них позитивного индивидуализма и позитивного коллективизма: люди позитивно оценивают себя как автономную личность и получают позитивный опыт в межличностных отношениях.

Юмор помогает человеку выработать новую точку зрения для более эффективного разрешения проблемы. Таким образом, можно утверждать, что юмор – это одна из форм осмыслиения жизни. Юмор – социальное явление, необходимым условием, для жизни и возникновения юмора, является наличие другого или группы людей. Юмор в одиночестве невозможен, в силу своей социальной природы. Юмор в одиночестве, сразу теряет не только свою форму и смысл содержания, меняется его направленность, значимость и резонанс, более того, он теряет свою исходную форму и, вместо смешного, юмор приобретает форму иронии, причем иронии с грустным основанием или сарказмом. Таким образом, можно утверждать, что юмор – это одна из форм осмыслиения жизни, вынесенная на понимание и оценивание социумом.

Основываясь на данных теоретического анализа, нами было выдвинуто предположение, что юмор позитивного характера, как одно из проявлений социальной креативности, может быть положительно взаимосвязан с социально-психологической адаптацией личности. Для подтверждения данного предположения было проведено исследование (диагностика социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд); социометрический тест юмора (А. Зив); авторский вариант опросника, направленный на выявление особенностей использования юмора в различных жизненных ситуациях), выборка 50 человек, представлена 2 подгруппами (по 25 чел) офицерского и рядового состава.

Установлено, что для данной выборки большая часть характеристик социально-психологической адаптации находится в пределах нормы («адаптивность», «приятие себя», «принятие других», «эмоциональный комфорт», «внутренний контроль», «доминирование», «ведомость»). Анализ результатов социометрического теста юмора показал, что если военнослужащие офицерского состава, преимущественно оценивают чувство юмора своих коллег как хорошее или очень хорошее, то, военнослужащие рядового состава, склонны чаще оценивать уровень использования юмора своими сослуживцами как низкий и очень низкий. Испытуемые с разным уровнем проявления чувства юмора, при общем сходстве, имеют отличительные характеристики социально-психологической адаптации: для лиц с хорошим чувством характерны высокие показатели по «внутреннему контролю», а для лиц со слабо проявляемым чувством юмо-

ра – по «доминированию» и «ведомости». Чаще всего юмор используется в таких сферах как «отношения к другим» и «отношение к себе», значительно реже – в «отношении к службе».

Несмотря на то, что в результате математической обработки (коэффициент ранговой корреляции г<sup>5</sup> Спирмена), положительная взаимосвязь между уровнем проявления юмора и уровнем социально-психологической адаптации не установлена, считаем необходимым, отметить положительную взаимосвязь уровня проявления чувства юмора и такими характеристиками социально-психологической адаптации как «при-

нятие себя» и «принятие других», что частично подтверждает выдвинутое предположение.

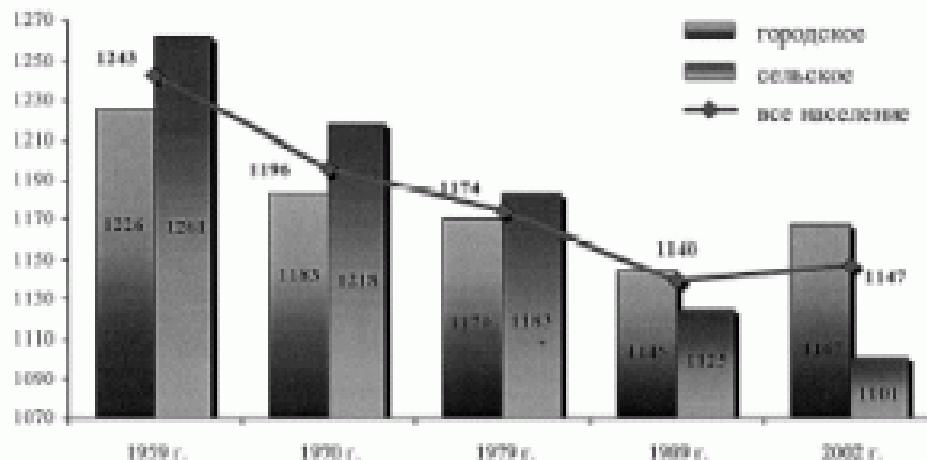
Юмор, как одно из проявлений социальной креативности, позволяет личности адекватно приспособливаться к изменившимся условиям, комфортно чувствовать себя на данном этапе, принимать все изменения как должное, без видимых нарушений. А, следовательно, юмор, как форма осмысливания жизни, вынесенная на понимание и оценивание социумом, может выполнять роль рычага регуляции отношений, снимать эмоциональное напряжение, что позволяет осуществить выход из непривычной ситуации, предоставляя, тем самым, возможность ее разрешения.

## ФЕМИНИННОСТЬ СОВРЕМЕННОГО МУЖЧИНЫ В АНАЛИЗЕ ТЕОРИИ ВЛИЯНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СМЕШАННЫХ ГРУППАХ

**Романова О. (Новосибирск)**

Согласно результатам последней Всероссийской переписи населения<sup>20</sup> 2002 года, в России проживают 67,6 миллиона мужчин и 77,6 миллиона женщин. Таким образом на тысячу мужчин приходится 1147 женщин, а в 1989 году (предыдущая перепись населения) было 1140 (рисунок 1). Статистика показывает, что преобладание женщин над мужчинами начинается с 33-летнего возраста.

**Число женщин на 1000 мужчин  
(по данным переписей населения)**



Демографы объясняют это проблемой выросшей смертности среди мужчин трудоспособного возраста (основные причины: травмы, отравления, чаще всего алкогольные, слабые психофизиологические показатели). Исследование того, что происходит с мужчиной до 33-х лет, и что влияет на его не развитие, но угасание (умирание), занимаются выдающиеся специалисты той или иной области знаний. Психологи выдвигают концепции неравенства, основанных на половой принадлежности.

Согласно третьей группе классификации гендерных стереотипов, как социальных представлений общественного сознания, - стереотипам маскулинности-фемининности, - мужчинам и женщинам приписываются вполне определенные психологические качества и свойства личности<sup>21</sup>.

<sup>20</sup> Смольякова Т. // Российская газета - Неделя №3336 от 1 ноября 2003 г.

<sup>21</sup> Шухова Н.А. Козлов В.В. Гендерная психология

Гендерные стереотипы маскулинности относительно интеллектуальных способностей характеризуют мужчин как знающих и компетентных, рационально и логично мыслящих; обладающих более быстрым, по сравнению с женским, умом, абстрактным мышлением и способностью к критическому анализу, креативностью. В эмоциональной сфере маскулинность мужчины содержит эмоциональную устойчивость, самостоятельность, способность отделять рациональные доводы от эмоциональных, контроль над своими чувствами, сдержанность, меньшую экспрессивность, чем у женщин, а также бесчувственность, неспособность к сопереживанию, холодность, черствость. Стереотипы о маскулинности в межличностных отношениях: самообладание, надежность, ответственность вместе с эгоизмом, стремлением конкурировать, соперничество, бесчувственность, жестокость, справедливость и отсутствие милосердия и жалости. Все качества полярны, как по содержанию, так и по оценке. Стереотипным является так же представление о непостоянстве мужчин, их неспособности выстраивать и поддерживать отношения с одной женщиной - «природная полигамность». Другим полюсом мужских характеристик в межличностных отношениях является понятие «мужская дружба», где мужчины надежны, преданны, способны к взаимовыручке.

**Рисунок 1: Число женщин на 1000 мужчин.**

Согласно психологическим исследованиям и социологическим данным, современный мужчина не соответствует большинству обозначенных критериев. Исследования доктора медицинских наук, профессора В. Ф. Базарного на тему гендерных взаимоотношений обнаруживают гипотезу, что именно совместное обучение в современной системе образования оказывают негативное влияние на маскулинность, способствуя исчезновению мужчины как физического, психического и духовного феномена. Он обращается к истории различных культур<sup>22</sup>, согласно которой при воспитании

<sup>22</sup> Большая советская энциклопедия «Половое воспитание»

детей народы всегда исходили из разной природы мальчиков и девочек. Стратегия воспитания была связана с полом ребенка. У мальчиков родители стремились рано сформировать комплекс мужских характеристик и мужского характера (смелость, воля, сила духа, способность быть лидером и брать на себя ответственность, готовность защищать более слабых, готовность стать главой семьи, встать на защиту Отечества и т. д.). Профессор В. Ф. Базарный, руководитель Научно-внедренческой лаборатории физиолого-здравоохранительных проблем образования Администрации Московской области, называет это сутью человеческой природы: «В дни великих испытаний семья, жена, дети, старики всегда выживали благодаря внутренней стойкости, силе духа мужчин. Все это сохранено в генетической памяти. Вот почему женщина всегда инстинктивно тягается к своей противоположности: к сильным, смелым, умным и мужественным мужчинам. Это закон.<sup>23</sup>» Согласно патриархальной культуре, где «власть» традиционно соотносится с мужским началом, а «подчинение» - с женским, то «настоящему мужчине» приписываются лидерские качества. Среди них – властность, влиятельность, способность принимать решения, объективность, ум, сила, авторитетность, стремление к лидерству и способность быть лидером. Перечисленные качества составляют не только идеал правителя, но и идеал мужчины, и воспроизводятся на всех уровнях и микроуровнях власти (политическом, экономическом, социальном, семейном)<sup>24</sup>.

Согласно тем же традициям, у девочек воспитывались иные качества: нежность, женственность, целомудрие, верность, трудолюбие, готовность стать невестой, матерью и т. д. И все это соответствовало природным (генетическим) задаткам тех и других. Учитывая разные интересы, мотивы, фантазии, пристрастия, игры, воображение, мальчиков и девочек учили и воспитывали отдельно друг от друга. Так поддерживалось здоровье народа и здоровье деторождения.

Народы еще в древности осознали: мужское в мальчике изначально закрепощено и само по себе не раскроется. Так появились обряды инициации - испытания, направленные на преодоление страха, развитие силы, ловкости, смелости, выносливости и т.д. Духовный рост мальчиков возможен только на основе формирования у них комплекса характеристик мужественности. Только самообладание, выдержанка, стойкость, сила духа могут победить инстинкт страха, один из первичных импульсов животной жизни. Этап сверхчувствительности мальчика, который продолжается только до 6-7 лет, - период, когда активизируется изначальное мужское устремление к становлению мужественности, происходит в смешанных детсадах и школах. В это время мальчиков помещают в среду более развитых и сильных девочек (которые на 2-3 года духовно и физически опережают их по своему развитию). Для генетически менее зрелых мальчиков представительницы «слабого пола» невольно становятся духовно-эмоциональным примером поведения и образцом для подражания. Под качества этого «образца» — прилежность, послушание, усидчивость, стремление услужить, понравиться, отсутствие протестных установок и т. д. подстраивается чувственно-подсознательный мир мальчиков, исчезают ценности мужского характера: мужская героика, былинный мужской

эпос, мужская символика. Мальчики оказываются погруженными в сугубо женскую духовно-сигнальную среду с ее смыслами и ценностями, где духовно более зрелые девочки сами начинают прививать менее зрелым мальчикам свои сугубо женские символы, пристрастия, игры, эмоции, мечты, фантазии, привычки, мотивы, смыслы жизни, страхи. В итоге на протяжении нескольких поколений из учебных заведений, где проходит большая часть жизни детей, исчезла полоидентификация молодых людей и особенно мальчиков. Присущие только мальчикам природные задатки стали заглушаться и нейтрализоваться. В результате эмоционально-гормональной активации происходит подавление и нейтрализация мужских задатков и на генетическом уровне, т.к. гормоны - вещества прямого генетического действия.

Исследования показывают, что в результате бессознательного влияния девочек на мальчиков во время совместного обучения, формируются опасные для маскулинности факторы:

- у одних мальчиков формируются сугубо женские черты характера, у других складывается комплекс невротического неудачника в результате невротических, психических и соматических заболеваний;
- разрушение особого феномена омужествления, отмирание корней генетической реализации физического и духовного пола;
- доминирующая роль женского начала в генофонде: женское начало имеет явно доминирующее влияние. Это доказывают опыты на животных. Если у самки крысы удалить яичники, то она всё равно будет развиваться по женскому типу. А вот если удалить яичники у самцов, то, несмотря на генетическую предопределенность, особь развивается по женской программе.

В определении гендерных стереотипов нет единства и исследователи в своих определениях делают упор на личностные характеристики мужчин и женщин. Учитывая современные тенденции роста количества полумужчин-полуженщин, женственных юношей и омужествленных девушек, игнорирование полоролевого воспитания можно назвать трагическим экспериментом. «Нормальная» гендерная самоидентификация современного мужчины содержит женские характеристики, а поведенческие мотивы - фемининные стереотипы. Фемининность сегодняшнего мужчины, как результат женского влияния, объясняет войну полов, которая достигает апогея при попытках организовать семью, как межполовую бойню двух «самцов» за мифическую «самку», и двух подсознательных «самок» за мифического «самца»<sup>25</sup>. Анкетирования показывают<sup>26</sup>, что большинству женственных юношей и мужественных девушек, а впоследствии, мужчин и женщин с такими комплексами, их самочувствие уже стало привычным, а потому они считают себя совершенно нормальными. В результате мужественные девочки с деградирующими детородными функциями все более и более теснят слабеющих в мужестве юношей, которых хватает, согласно последней переписи населения, только на 33 года жизни.

<sup>23</sup> Базарный В.Ф. Дитя человеческое. Психофизиология развития и регресса. М., 2009

<sup>24</sup> Семенова Л.Э. «Великое дело, когда в доме есть мужчина»: гендерный анализ детской художественной литературы //Материалы научной конференции «Мужское в культурном контексте города» 22–24 апреля 2004 г. Москва - Санкт-Петербург 2004.

<sup>25</sup> Владимир Базарный «А был ли мальчик?» [www.apn.ru/publications/comments21868.htm#comments](http://www.apn.ru/publications/comments21868.htm#comments)

<sup>26</sup> Кон И.С. Мужчина в меняющемся мире.- М.: Время, 2009.

## МОДЕЛИ АДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЭТНИЧЕСКОГО МЕНЬШИНСТВА В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

**Сайфутдиярова Е.Ф. (Бирск)**

Современное общество представляет собой многонациональную общность в котором наблюдается психологический сдвиг в сторону повышенного интереса к своим историческим корням, традициям и обычаям предшествующих поколений. В условиях поликультурной городской среды особенно остро встает проблема адаптации студентов из сельской местности. Ф.С.Файзуллин (2007) отмечает, что традиционный тип этнического, свойственный сельским жителям Башкортостана, в многонациональных городах трансформируется в модернизированный тип, обеспечивая этническую группу морально-психологическими средствами для адаптации к неблагоприятным воздействиям макросреды.

Под адаптацией мы понимаем вхождения индивида в новую социальную среду, в процессе которого происходит взаимодействие и взаимное приспособление личности к адаптирующей среде и создание условий для осуществления потребностей и жизненных ценностей индивида.

Процесс социально-психологической адаптации молодых представителей этнических меньшинств в городских условиях, формирование у них устойчивой этнической идентичности становится важнейшей задачей современной этнопсихологии и этносоциологии. Этнопсихологи утверждают, что психологическим механизмом успешной адаптации индивида выступает стремление человека сохранить этническую культуру и ее стержневые элементы.

Наше исследование было направлено на изучение моделей адаптивного поведения представителей этнических меньшинств, проживающих в Башкортостане – мари и татары.

Мы предположили, что в условиях поликультурной среды у представителей марийской и татарской этногруппы будут выявлены различия в системе адаптации к новой социальной среде, что обусловлено уровнем развития их этнической идентичности и спецификой межэтнических отношений.

Результаты нашего исследования показали, что современные студенты вне зависимости от места их проживания довольно легко адаптируются к новой социальной среде. Однако результаты статистического анализа эмпирических данных позволяет утверждать о существовании как специфических, так и общих признаков в поведении представителей исследуемых групп.

1. Представители татарской группы легко вступают в контакт, более коммуникабельны, но при этом для них характерен индивидуалистический тип восприятия группы – в деятельности они больше полагаются на себя, проявляют высокий уровень внутреннего контроля. Представители марийской группы используют прямо противоположную стратегию поведения: в большей степени склонны к коллективистическому типу восприятия группы, но при этом испытывают трудности в межличностном общении, осторожны в выборе партнеров.

2. Подтвердилось положение о том, что степень адаптивности представителей этнических меньшинств зависит от уровня этнической идентичности этнофора. Вне зависимости от этнической принадлежно-

сти, юноши с выраженностю высокого уровня этнической идентичности проявляют более низкую способности приспособления к новой социокультурной среде, тогда как у молодых людей с более низким уровнем этнической идентичности легко адаптируются в ней. Мы полагаем, что такая тенденция объясняется тем, что студенты с высоким уровнем этнической идентичности стремятся сохранить национальную культуру, традиции, язык, самобытность своего народа, что осложняет процесс адаптации этнофоров в полиглоссической среде.

3. Обнаружено также влияние уровня этнической идентичности на показатель «Принятие других»: респонденты, обладающие низким уровнем этнической идентичности относятся к окружающим как к себе подобным, не видят различий между представителями различных этногрупп, довольны собой, своими отношениями и отношением к ним других. Обладатели высокого уровня этнической идентичности проявляют противоположную тенденцию восприятия других этногрупп, осторожны в выборе партнеров по общению. Исследования, проведенные М.С.Джусовым (2001), свидетельствуют о том, что этнические изменения происходят в результате многочисленных контактов между народами, а содержание межэтнических взаимоотношений во многом зависит от способности их участников понимать друг друга и достигать согласия, которое в основном определяется этнической культурой каждой из взаимодействующих сторон.

4. Обладатели низкого уровня этнической идентичности проявляют более высокий уровень внутреннего контроля, для них характерна установка на самостоятельность, самодостаточность, осознание того, что осуществление жизненных ценностей в первую очередь зависит не от общества и везения, а от их способностей, знания и целеустремленности.

5. Результаты статистического анализа эмпирических данных также позволили обнаружить, что высоко адаптивные респонденты предпочитают такую стратегию психологической защиты в общении с партнерами как миролюбие, тогда как низко адаптивные – предпочитают агрессию или избегание.

Таким образом, представители этнических меньшинств вырабатывают такие модели поведения, которые, с одной стороны, позволяют им сохранить самобытность своей культуры, а с другой – найти наиболее оптимальные способы взаимодействия с представителями других этногрупп. Принятие норм и стиля жизни предлагаемой модернизированной культуры способствует формированию позитивных чувств относительно собственной этнической принадлежности этнофора, однако, негативной стороной данного процесса становится более низкая степень ощущения себя носителем родной этнической культуры, что обуславливает его низкую готовность к сохранению культурного своеобразия этнической общности и ее социальному развитию.

## ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

**Сатинская А.С. (Оренбург)**

Целью данного исследования было изучение гендерных особенностей преодоления стресса. Известно, что процесс «совладающего поведения» является проявлением индивидуальных способов взаимодействия с окружающим миром, в котором проявляются особенности субъекта и характеристики ситуации, отраженные в его сознании в категориях ценности, значимости, сложности и последствий конкретного события. В нашем исследовании, мы рассматриваем различия в копинг-стратегиях, которые используют женщины и мужчины в трудных ситуациях. Следовательно, гипотеза нашей работы состояла в предположении, что существует особенность функционирования механизмов совладающего поведения, которая определяется взаимосвязью между предпочтительными копинг-стратегиями с гендерными различиями. Проверка выдвинутой нами гипотезы диктовала необходимость определить феноменологию совладающего поведения и выявить гендерные особенности преодоления стресса. Соответственно с этим, объектом нашего исследования стали участники научно-методического семинара «Символы сознательного и бессознательного», в котором приняли участие 36 респондентов, а предметом – особенности преодолевающего поведения в юношеском возрасте.

В исследование была использована методика Э.Хайма – «Определение индивидуальных копинг-стратегий», предназначенная для выявления индивидуального стиля совладания со стрессом.

Проведенный анализ полученных результатов по критерию Спирмену ( $rs=0,446$ ) и по критерию Стьюдента ( $t=-2,45$ ) показал, что распределение копинг-стратегий среди мужчин и женщин различается между собой. В нашем исследовании проявились незначительные различия совладающего поведения на эмоциональном и когнитивном уровне. Так 57% испытуемых женского рода используют продуктивную форму эмоционального копинга.

Это лишний раз показывают на гендерные различия межполушарной асимметрии мозговой организации. Кроме того, известно что женщины более эмоциональные, а значит они продуктивнее и легче справляются со стрессом на эмоциональном уровне. В отличие от женщин мужчины предпочитают использовать относительную форму когнитивного копинга. Такие различия в эмоциональном и когнитивном совладающем поведении объясняются нами с точки зрения исследования Геодакяна В.А. С точки зрения жестко заданной генетической программой мужской пол должен реализовать в течение своей жизни функции познания, завоевания и изменения существующего мира.

Однако не только результаты математической обработки показали гендерные особенности совладающего поведения, но и наглядный анализ наиболее предпочтительные способы преодоления стресса может показать гендерные различия. Следовательно, отметим, что 89% мужчин предпочитают непродуктивную форму эмоционального копинга: «Стараюсь расслабиться, оставаться спокойным». В то же время, что касается женщин то 85% предпочитают продуктивную форму когнитивного копинга: «Нахожу способы решения проблемы, которая вызывает у меня беспокойство и тревогу».

Чем же вызвана такая дифференциация? Можно ли говорить только о гендерных различиях или существуют ряд других факторов, которые влияют на формирование и развития индивидуального совладающего поведения. Без сомнений ответы на эти вопросы требуют дальнейшего рассмотрения и изучения данной проблемы по таким аспектам как: личностные свойства носителя гендера, возрастные особенности, которые могут обуславливать гетерохронность психического развития и влияния социально-культурного наследия на развитие совладающего поведения.

## МОТИВАЦИЯ СОЗДАНИЯ СЕМЬИ

**Семёнов П.А. (Новосибирск)**

Семья это основа общества, и от семейного благополучия зависит будущее нашего общества. На семью возложена основная функция – репродуктивная. От того какие дети будут рождаться и как они будут воспитываться зависит то кто будет жить в следующем поколении.

Но что на самом деле заставляет людей создавать семью? Рост экономической и социальной самостоятельности женщин, либерализация взглядов на развод, освобождение от религиозных и расовых предрасудков, изменение стереотипов, снизили эффективность факторов стабилизировавших семейные отношения. Традиционная патриархальная семья перестала быть единственной средой самореализации для женщины. Каждая пара, которая решила создать семью может задать себе вопрос. А зачем все это? Какие преимущества дает создание семьи? Что изменится в жизни после создания семьи? У каждого вступающего в семейные отношения есть определенные надежды в удовлетворении своих потребностей, и он или она считают, что семья поможет их реализовать. И именно от того сбудутся их надежды или нет зависит их удовлетворенность семейной жизнью, и как следствие стабильность созданной семьи. Мотивация создания семьи может быть направ-

лена на удовлетворение материальных, социальных и духовных потребностей человека.

Желание мужчины или женщины улучшить свое материальное благосостояние через вступление в семейные отношения с обеспеченным партнером, желание обладать молодым и красивым партнером все это мотивы, направленные на удовлетворение материальных потребностей. Причину возникновения такой мотивации можно понять только в каждом конкретном случае но, как правило, такая мотивация возникает у людей воспитанных в малообеспеченных семьях, где их материальные потребности были фрустрированы. Часто такая мотивация возникает при потребительском отношении к жизни и нежелании работать. Желание женщины создать семью для рождения ребенка направлено на удовлетворение материальной потребности продолжения рода. Мотивация, основанная на только на сексуальном желании также относится к материальной, так как партнеров интересует только удовлетворение своих сексуальных потребностей. Ситуация, когда происходит выбор партнера, который изначально материально зависим, также относится к материальной мотивации. В данной мотивации происходит процесс взаимного материального удовлетворения, и пока это происходит, семья живет. Семья это

малая социальная группа и в данном случае удовлетворение материальных потребностей является интегрирующим фактором.

Удовлетворение социальных потребностей происходит, когда при создании семьи партнер или оба получают определенное положение в социальной среде либо пытаются как то повлиять на эту среду. Например, один из партнеров занимает определенный статус в социальной среде, тогда при создании семьи второй получит статус его супруга. Возможны ситуации, когда при создании семьи увеличивается совокупный социальный статус. Наиболее ярким примером этого является, вступление в семейные отношения государственных лидеров. К этому виду мотивации также можно отнести создание семейных отношений из мести предыдущему партнеру. Удовлетворение социальных потребностей также происходит когда молодая девушка или юноша идут на создание семьи только от того что так принято в обществе и в определенном возрасте надо создать семью. После создания семьи вырастает и их социальный статус, они становятся супругами. Для молодой девушки создание семьи может быть единственным шансом покинуть семью родителей и изменить свое социальное положение.

Желание быть любимым и любить это потребности, которые отличают нас от животных. Удовлетворение этой потребности самое сложное, так как нельзя человека заставить любить, или как то осознанно воздействовать на это. Ощущение что вы любимы, может быть, а может и не быть независимо от того что вам говорят. Единственное что любовь может породить ответное чувство. Люди, вступающие в семейные отношения, могут совместно духовно развиваться, помогая друг другу в этом сложном процессе. Совместное развитие еще больше сближает супружеских и удовлетворяет их взаимную потребность в познании законов этого мира. Большинство семейных пар говорят, что создали семью по любви, но так ли это? Очень часто любовь одного из партнеров и желание быть любимым другого создают систему, в которой взаимно удовлетворяются эти потребности. Один любит, а второй наслаждается тем, что его любят.

В реальности мотивация создания семьи многосторонна и направлена на удовлетворение всего спектра потребностей, но возможно и заметное преобладание одного из видов. Причем желание удовлетворить базовые потребности, всегда выше. Сильный голод или сильное сексуальное желание не дадут думать о духовности. Помимо этого стоит учитывать, что мотивация может быть не только осознанной, но и бессознательной. Не стоит забывать, что содержимое бессознательного влияет на жизнь человека и в определенные моменты он даже не осознает, что его действия контролируются бессознательным. Бессознательные мотивы чаще бывают у молодых людей либо людей в состоянии личностного

кризиса. Например, молодые люди могут считать, что хотят создать семью, потому что любят друг друга, на самом деле это может быть бессознательное желание вырваться из родительской семьи. Молодые девушки могут мечтать о «принце на белом коне» бессознательно желая покинуть родительский дом и улучшить свое материальное благосостояние.

Возникновение отношений это первое что происходит на пути рождения семьи. И на выбор партнера влияет много факторов как осознанных, так и бессознательных. В своей жизни мы иногда встречаем людей, которых как будто знаем всю жизнь или что мы где то встречались, в чем особенность этого? Мы знаем, что человек может сказать в следующий момент, что может сделать. Нам это кажется необычным. На самом деле этот человек похож на образ, который хранится в нашем бессознательном. Мы интуитивно предугадываем поведение человека и его реакции. К.Г. Юнг ввел понятие архетипа (первообраза).

Архетип – универсальная, изначальная, врожденная психическая структура, составляющая содержание коллективного бессознательного, распознаваемое в нашем опыте и проявленного в образах и сновидениях.<sup>[1]</sup>

Архетипы женского и мужского образов он назвал «Анима» и «Анимус». Анима – душа или женский образ. Анимус – дух или мужской образ. Раскрытие этих образов помогает нам понять то, что мы хотим увидеть в своем партнере, понять то, что для нас является важным. В.В. Козлов подробно описал эти образы в монографии «Интегративная психология. Пути духовного поиска, или освещение повседневности». Помимо образов коллективного бессознательного стоит вспомнить про образы родителей, они оказывают большое влияние на выбор партнера. Взаимоотношения молодого человека с матерью, а девушки с отцом, определяют выбор партнера. Причем сознательная любовь к одному из родителей способствует выбору партнера похожего на него. Напротив бессознательная привязанность затрудняет выбор. Возникающие сложности можно определить, только осознавая причины бессознательной привязанности к родителям. Часто дети вынуждены проживать жизнь своих родителей в тех аспектах, которые родители хотели, но не смогли прожить. Преодоление комплексов «Электры» и «Эдипа» описанных З. Фрейдом позволяют освободиться от бессознательного влияния родительских образов на выбор партнера. Бессознательные мотивы бесконтрольны и разобраться с ними можно только идя по пути личностного роста и используя разнообразные психотехники.

Какая бы мотивация вступления в семейные отношения не была, главное чтобы было взаимное удовлетворение потребностей супружеских, и по мере их удовлетворения будут появляться новые и так бесконечно.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

### Сидорова Л. (Алматы)

Разнообразие теоретических представлений о происхождении гендеря является следствием акцентирования какой-то из базовых составляющих ГИ как совокупности установок на себя: когнитивной, аффективной или поведенческой. Так, например, когнитивная теория делает акцент на развитии полорового сознания, теория социального научения - на типичном для пола поведении, психоаналитики говорят о значении опыта эмоциональных отношений в раннем детстве и идентификации ребенка с родителями того же пола. Начиная с 80-х годов XX столетия, в русле теории социальной иден-

тичности Тэджфела-Тернера ГИ трактуется как одна из структур социальной идентичности личности.

Традиционно выделяются следующие типы ГИ: маскулинный, фемининный, андрогинный, недифференцированный. Такое типирование является наиболее обобщающим и мало что дает исследователю и практическому психологу при работе с вопросами гендерного самоопределения, так как ГИ в действительности представляет собой сложную структуру. Намного более подробные карты женских и мужских аспектов психического содержатся в мифологии разных культур [1, 2].

Становление и содержание гендерных ролей женщин и мужчин имеют свои особенности не только в различных культурах и общностях, а также в разрезе разных социальных групп представителей одного общества, поэтому при исследовании ГИ следует обращать внимание на множество факторов [3]. В данной статье мы рассмотрим, как ГИ формируется **на культурном, родовом и личном** уровнях жизненного опыта. Взаимовлияние этих уровней осуществляется от более общего (культурного), к частному (личному). На уровне культурного слова ГИ задается архетипическими представлениями о возможностях женской и мужской реализации, которые отражены в мифах, сказках и произведениях искусства. Родовые программы играют роль передатчика опыта рода каждому своему члену (элементу родовой системы) для поддержания стабильности в системе семьи, посредством трансляции ценностей и способов поведения, принятых в роду. Личностный уровень ГИ определяется актуальной ситуацией развития и индивидуальным своеобразием человека. С точки зрения социальной психологии личность не просто усваивает социальный опыт (конвенции) группы, но в силу индивидуальных особенностей психики, субъективно преобразовывает их в собственные социальные установки (аттиitudes), в социальные ожидания (экспекции), ценностные ориентации [4].

**Культурный слой**, содержащий архетипы, образцы реализации для мужчин и женщин, является основополагающим и смыслозадающим для идентификации личности, в том числе - гендерной. Согласно кросскультурным исследованиям содержание и формы гендерных ролей и соответствующие им идентификации разнятся в зависимости от характеристик этнокультурной среды и принятых в ней норм в отношении ролей мужчины и женщины [3]. Наработки культуры, содержащие образцы мужской и женской реализации, передаются от поколения поколению институтами социализации (сложившимися в ходе развития общества форм отношении между людьми): семьей, учреждениями воспитания и образования, СМИ, неформальными объединениями, а также посредством детской литературы, телевидения и разговорного языка и даже детских игрушек [4, 5]. Перформативная теория пола говорит об этом так - мы «мужчины и женщины не потому, что мы рождены с определенными телами, но мы мужчины и женщины потому, что в культуре присутствует институт мужчины и женщины (включающий в себя как sex, так и gender)» [6]. Нерефлексивность передачи норм и образцов поведения институтами социализации обеспечивает закрепление и повторяемость в культуре одних и тех же образцов, в частности, в отношении гендера.

Общественно регулируемым инструментом поддержки формирования ГИ всегда служили процедуры **инициации**, нацеленные на максимально быстрое освоение членами сообщества новых социальных ролей и связанных с ними функций. В некоторых первобытных племенах юноши, не прошедшие инициации, вообще не считались мужчинами, и, соответственно, настоящими людьми. Смешение и сближение гендерных ролей у мужчин и женщин в современных постиндустриальных обществах связаны с частичной утратой ритуалов инициации, в результате чего степень осознания своей самоидентификации часто недостаточна [7]. Ярким примером этого служит потеря статуса службы в армии, которая до сих пор является одним из самых сильных инструментов мужской социализации. Другим наблюдаемым последствием отсутствия инициаций в обществе является более тяжелое протекание возрастных кризисов, которые служили социально-психологическим основанием для проведения обрядов перехода.

В современном информационном обществе, где усиливается роль СМИ в формировании гендерса, медиа-дискурс становится одним из основных конституирующих факторов, как идентичности, так и повседневной жизни. Дети переносят полюбившихся героев и их стратегии из кинофильмов и мультильмов в свои игры, идентифицируясь с ними. Таким образом, СМИ, индустрия кино и телевидения, включая Интернет, формируют гендерные идеалы и оказывают непосредственное влияние на характеристики гендерной идентичности. Мы наблюдаем, как расширявшееся обсуждение и рефлексия гендерных вопросов в последние 30 - 40 лет сопровождается изменением гендерных идеалов и отклонением от традиционных норм. Развернувшийся в науке и культуре дискурс задает вектор еще большего размытия границ между полами и все большее проявление качеств андрогинности у каждого конкретного человека.

В отсутствии утраченных ритуалов перехода, сопровождавших наших предков на всех этапах становления личности, в наши дни оказывают свое влияние на формирование ГИ инициатические сюжеты сказок, мифов, историй, с которыми знакомится ребенок, а затем и взрослый через продукты разных видов искусства, тиражирующие эти сюжеты. Так, девочки приобщаются к женскому опыту через знакомство и сопереживание героям сказок, проходящим кризисы эмансипации (отделение от матери), продуктивности (отделение от свекрови и равное партнерство в семье) и автономности (отпускание детей) [8].

Итак, культурный слой содержит все осмысленные данной культурой варианты гендерной идентичности; ценности и образцы правильного и неправильного поведения транслируются посредством всего многообразия институтов социализации. Большинство из теорий формирования психологического пола указывают на решающее влияние фактора семейного воспитания на характер ГИ.

#### **Родовой слой**

Исследования в области семейной психологии показывают, что семейный сценарий старшего поколения оказывает влияние на семейный сценарий младшего поколения. Наиболее глубокие исследования и теории рассматривают каждого отдельного человека как элемент большой родовой структуры, несущего силу и слабость, задачи и решения своего рода. Примером разработанных теоретических моделей работы с ГИ являются: системные семейные расстановки Б. Хеллингера, психогенетическая концепция поведения человека Ч.К. Тойч, архетипическая карта Анимы и Анимуса Козлова В.В., работа с семейными сценариями в трансактном анализе и др.

Хеллингер Б. описывает семейную систему как энергоинформационное поле, распространяющее свое влияние через многие поколения и способную изменяться при переменах в каком-либо элементе системы. Согласно исследователю родовых программ Ч.К. Тойч, существует система передачи родовой программы, основанной на опыте жизни предыдущих поколений. Гендерные роли непосредственно связаны с вопросами репродукции рода и передача программы также задается в родовой программе на бессознательном уровне. Данные его исследований отсылают нас к истоку сценария – пра-поколению дедушек и бабушек, в отличие от ставшего традиционным представления психоанализа о первичном влиянии программ матери и отца. Система архетипических гендерных презентаций, описанная Козловым В.В., выделяется интеграцией западной и восточной моделей карт психического – европейских образцов женского (София, Мария, Ева и Елена) и древней ведической классификации состояний (сатьва, раджас и тамас).

Изменение ГИ сопряжено для личности с тотальной переструктурировкой всей системы самоидентификации в связи с тем, что родовые программы и сценарии передаются на бессознательном уровне и не рефлексируются. И, что наиболее важно, вышеуказанные системы имеют не только теоретическое основание, но и методы осознания ГИ, стратегий ее реализации и адаптации к потребностям клиентов.

#### **Личностный слой**

Хотя семейные предписания, социальные ожидания и социальная норма поведения для мужчин и женщин в обществе играют важнейшую роль в процессе половой социализации, но вместе с тем немалое значение имеют и сама активность индивида - личные мотивы, цели и наклонности. Формирование ГИ происходит в несколько этапов и базой для нее является половая идентификация в возрасте 3-4 лет: «я - мальчик», «я - девочка» (Кон И.С.) с аффективным компонентом «хороший/плохой». Кризисы 6-7 и 12-14 лет приводят к формированию более четкой структуры самоидентификации, в том числе и гендерной. Встреча и идентификация с образцом реализации, примером жизни в подростковый период задает базовые стратегии и пути реализации. Кристаллизация самоидентификации в юности приводит к более полному содержательному оформлению гендерной идентичности в том числе. Содержательное наполнение ГИ взаимосвязано с периодом жизни индивида и с задачами развития. В связи с этим, особенное внимание при рассмотрении формирования ГИ следует

уделить нормативным **возрастным кризисам**, которые совпадают с кризисами идентичности.

Исследования, посвященные гендерной идентичности и Я-концепции взрослых, показывают, что гендерная идентичность - незаконченный результат [9]. В течение жизни она меняется в зависимости от социальных и культурных влияний, а также от собственной активности личности. В точках перехода, которыми являются возрастные кризисы, растет влияние всех трех уровней опыта – информация культурного слоя определяется в конкретных идеалах, заданных родом и принимается личностью на когнитивном, аффективном, ценностно-ориентационном и поведенческом уровнях.

Итак, процесс формирования и наполнения ГИ конкретным содержанием остается пока областью малоизученной. Перспективными на наш взгляд являются следующие векторы исследования: систематизация имеющихся теорий ГИ; развитие интегративного взгляда на вопрос места ГИ в системе самоидентификации личности [Козлов, 2001]; проведение кросс-культурных исследований особенностей влияния различных факторов культурного, родового и личного слоя жизненного опыта на формы и содержание ГИ; разработка методологической базы по работе с психологической проблематикой, связанной с неадаптивной ГИ; изучение разных типов маскулинности/фемининности и индивидуальных стилей жизни, не вписывающихся в эту дилемму. Эти цели определяются индивидуализацией социального бытия и появлением все большего разнообразия его форм.

## **СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ АДМИНИСТРАТИВНЫХ НАРУШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВАХ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**

### **Синицына Л.В. (Хабаровск)**

Сегодня деликты и административные правонарушения стали одними из самых распространенных противоправных деяний, которые существенно тормозят проведение социально-экономических реформ в нашей стране. Административные правонарушения, деликты (проступки) протекают в социальной среде, зачастую приобретая оттенки традиционного криминального поведения.

*Актуальность темы нашего исследования* продиктована обстоятельствами практического и теоретического характера, прежде всего, необходимостью более интенсивного использования возможностей науки социальной психологии в современной практике социального процесса предупреждения, пресечения и борьбы с деликтами и административными правонарушениями.

Выбор темы исследования обусловлен практически полной социально-психологической неизученностью проблемы деликтов и административных правонарушений, в частности нарушений, совершаемых частью сотрудников коллективов ОВД, отсутствием социально-психологических обоснованных мер профилактики данного процесса, а также необходимостью подготовки специальных программ по предупреждению, пресечению и борьбе с деликтами и административными правонарушениями в коллективах ОВД.

Считаем, что научное обеспечение практики по изучению личности деликвента, в разработке комплекса мер предупреждения роста административной деликтности, по вопросам борьбы с административными правонарушениями в коллективах ОВД, в целях ее оптимальной организации и эффективного осуществления может и должно строиться на междисциплинарной основе.

Не для кого нет секрета, что сегодня административные правонарушения, совершают действующие сотрудники коллективов ОВД. Это те лица, которые по своему профессиональному предназначению должны предупреждать, пресекать и проводить активную борьбу с данными проступками совершамыми гражданами. Данное со-

циальное явление зачастую носит скрытый, латентный характер. Многие факты совершения сотрудниками деликтов, административных правонарушений остаются неучтеными, информация не попадает в статистические сводки. За свои действия сотрудники не наказываются, профилактика по предупреждению, пресечению и борьбе с деликтами и административными правонарушениями среди сотрудников ОВД практически не проводится.

| Безнаказанность и вседозволенность может привести в дальнейшем к более тяжким последствиям, вплоть до совершения сотрудниками ОВД уголовных преступлений. Объяснить это явление можно следующим образом: когда социально-нежелательные ситуации, антиобщественные явления, сходят с рук, не пресекаются, сотрудник-нарушитель чувствует свою власть, безнаказанность, при этом бдительность и концентрация внимания снижается, что в свою очередь может привести к серьезным, нежелательным последствиям.

Труды таких ученых-психологов, как Б.Ф. Ломов, А.Н. Леонтьев, В.В. Новиков, В.В. Козлов, Б.Д. Парыгин, А.А. Ухтомский, Н.В. Клюева, М.И. Марынин, А.И. Адаев, В.Е. Петров, Ю.Г. Касперович, К.А. Егоров и ученых-административистов - В.И. Ремнев, Д.Н. Бахрах, Е.В. Додин, М.И. Никулин послужили концептуальной основой для нашего исследования.

*Социальные последствия административных правонарушений* достаточно серьезны. Разрезанные сиденья в общественном транспорте, испещренные стены в подъездах домов, нарушения правил дорожного движения воспринимается как симптом социальной деформации и деградации, признак ослабления социального контроля, что порождает накопление отрицательных эмоций, появление повышенной тревожности, агрессивности, что в свою очередь увеличивает вероятность совершения личностью новых деликтов. Деградация среды, в которой находится личность, провоцирует на дальнейшее совершение административных правонарушений, увели-

чивает вероятность совершения личностью новых деликтов, на фоне ощущения сложившейся ассоциации низкого социального статуса. Некоторые виды проступков могут провоцировать возникновение социальных конфликтов.

Наиболее важным социальным последствием административных правонарушений, деликтов является то, что усвоенные модели деликтного (особенно, если эти проступки остались незамеченными, безнаказанными) поведения в дальнейшем будут повторяться в усиленной форме. Это значит, что административные правонарушения, деликты потенциально содержат опасность, появления более серьезных последствий, вплоть до совершения уголовного преступления.

Приведем пример. Сотрудник правоохранительных органов постоянно нарушает правила дорожного движения: превышает скорость, проезжает на запрещающий сигнал светофора, не пристегивает привязные ремни, выезжает на полосу встречного движения и пр. Мелкие нарушения, проступки сотрудник-нарушитель обходит, так как имеет служебное удостоверение, «зеркальные номера» у машины, которые дают открытый путь в любое направление; уверенность, что коллеги после короткой беседы отпустят, так как работают в одной силовой структуре и пр. Постоянно оставаясь безнаказанным, сотрудник-нарушитель может попасть в более серьезную ситуацию, из которой выйти без последствий ему не представится возможным. Однако, этих последствий (ДТП со смертельным исходом пешехода, ДТП двух и более транспортных средств и пр.) можно было бы избежать, если бы совершаемые им ранее деликты пресекались его коллегами, не взирая на какие обстоятельства. Для борьбы с этими социально-опасными явлениями (феноменами) необходимо знать причины, условия их возникновения, мотивацию, а также социально-психологические характеристики правонарушителя, делинквента.

Поступки, в том числе и проступки, совершаемые административными правонарушителями, напрямую зависят:

- 1) от моральной устойчивости личности;
- 2) от уровня воспитания и культуры;
- 3) от социального окружения;
- 4) от эмоционального состояния человека (именно негативные эмоции, их избыток, приводят к конфликту);
- 5) от его образа жизни ( злоупотребление спиртными напитками, наркотиками);
- 6) от медико-биологических особенностей (наличие заболевания – шизофрения, слабоумие, глубокая психопатия и пр.).

Считаем, то совершение административных правонарушений напрямую зависит от наличия признаков профессиональной деформации, от наличия посттравматических стрессовых нарушений и посттравматических стрессовых расстройств, от наличия стрессовых и экстремальных ситуаций (порой они побуждают человека к активным действиям). Особое внимание следует уделять бытовым и социальным условиям (среди лиц, проживающих в общежитии, число случаев совершенных деликтов выше). Особое отношение к вопросу правовой безграмотности (незнание закона не освобождает человека от ответственности), необходимо знать нормы поведения и владеть информацией о наказаниях за данные проступки.

*Предотвращение и контроль административных правонарушений, деликтов.* Деликты влекут за собой финансовые, материальные и социальные издержки. Имеется несколько стратегий борьбы с данным социальным явлением:

- 1) использованием административно-правовых средств: нормы административного права, нормативные акты, акты толкования норм права, акты применения

норм административного права, административно-правовые отношения;

2) использование информации об эффективности применения административно-правовых мер по средствам массовой информации;

3) проведение профилактических занятий о предупреждении, пресечении и борьбе с деликтами в учебных, трудовых коллективах (лекции, круглые столы и пр.);

4) создание благоприятного психологического климата в коллективах;

5) правовая пропаганда;

6) убеждение, предупреждение, профилактика, наказание и т.д.;

7) воздействие на установки и мотивы административных правонарушителей;

8) охрана и наблюдение.

Все перечисленные стратегии направлены на профилактику, предупреждение и борьбу с деликтами, носят социально-психологический характер. Их использование требует определенных финансовых затрат.

*Стратегии воздействия на мотивы и установки потенциального правонарушителя, делинквента* проявляется в следующих способах: задержание, наказание, возмещение ущерба. В качестве наказания применяются штрафы. Ситуаций, когда нарушителем является сотрудник много, однако они по большей части остаются в скрытой форме. Причина: в ощущении власти, вседозволенности, уверенности в безнаказанности в своих действиях (самоуверенность).

Считаем, что сегодня следует возвратиться к забытому старому. Так, например, использовать доски объявлений с информацией о деликтах (конкретные примеры), информацию о предупреждении, пресечении и борьбе с деликтами, которые в том числе совершаются сотрудниками-нарушителями. Проведение лекций на занятиях по служебной и боевой подготовке с использованием слайдов, кинофильмов, схем, фотографий. Однако у данного метода есть негативные стороны – надоедает чрезмерными наставлениями и не внушает доверия.

Перечисленные методики не дают явно выраженного положительного результата по следующим причинам:

1. Эти методы направлены на предупреждение деликтов, а не на пресечение и борьбу с корнями правонарушений;

2. В нашей стране проблемой административных деликтов стали заниматься не так давно (с 1970-х годов), хотя данный вопрос является очень значимым и важным;

3. Эффективная борьба с деликтами должна осуществляться при полной поддержке государства, так как это социальное явление является профилактической мерой недопускающей совершения личностью более опасных деяний – уголовно наказуемых преступлений;

4. Координация разработанных в этом направлении программ при их финансировании со стороны государства;

5. В последнее время все усилия государства и общественности направлены на пресечение и борьбу с уголовными преступлениями.

Таким образом, прежде всего, следует четко определиться с тем, что именно из социальной психологии, где конкретно в процессе предупреждения, пресечения и борьбы с административными правонарушениями и каким образом подлежит реализации. Считаем, что выше заявленные проблемы можно решить с социально-психологической точки зрения, проводя комплексные теоретические и прикладные исследования проблем, связанных с ростом административной деликвенности (в том числе среди части сотрудников коллективов ОВД). Мы полагаем, что в целях поиска и определения наиболее оптимальных путей интенсификации данного процесса общее понимание роли и значения социальной психологии нуждается в конкретизации.

## МОДЕЛЬ ДИНАМИКИ ЭТНО-СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

### Смирнова А.Е. (Ярославль)

Исследование проведено в рамках Гос.контракта Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» П11026 (№236)

На современном этапе развития межнациональных отношений, который характеризуется обострением этнических противоречий как в России, так и в некоторых других странах, проблема изучения и формирования национального самосознания приобретает особую актуальность. Рост межэтнической напряженности как на государственном, так и на бытовом уровне является обсуждаемой и разрабатываемой проблемой социальной реальности.

В область межэтнических отношений входят и отношения между группами (соперничество либо сотрудничество) и отношения к группам, которые проявляются в представлениях о них – от позитивных образов до предрассудков. Значительный вклад в понимаемые таким образом межгрупповые отношения вносит информация, распространяемая средствами массовой коммуникации и создающая своего рода «вторую реальность» в субъективном мире человека. Отношения между группами могут возникать и без непосредственного взаимодействия между ними, что не раз обнаруживалось в эмпирических исследованиях.

Первым непосредственным детерминантом межэтнических отношений является этничность, она включает в себя три составляющих: потребность в этнической принадлежности, потребность в позитивной этнической идентичности и потребность в этнической безопасности – аффилиативный мотив. Принадлежать к этнической группе – это также способ выделиться, обратить на себя внимание, повысить свою ценность. Этническое самосознание – часть этнического сознания, отражающая восприятие и предоставление индивидов о себе как представителях определенной, своей этнической общности. В такой интерпретации этническое самосознание по смыслу близко к понятию этнической идентичности или этничности. Б.А. Вяткин, В.Ю. Хотинец определяют этническую идентичность как более высокий уровень развития этнического самосознания. При этом они выделяют 2 уровня становления этнического самосознания: 1- представление о своем этносе - ассоциируется с низким уровнем самосознания; 2- этническая самоидентификация - связана с высоким уровнем развития этнического самосознания.

Содержание этничности составляют следующие компоненты: осознание принадлежности своему народу, осознание интересов своего народа, представления о культуре, языке, территории. В структуре этнического образа выделяют установки (стереотипы, предубеждения, предрассудки), ценностные ориентации, психологические универсалии.

Н.М.Лебедева, рассматривая межличностные отношения в межкультурном общении, говорит о том, что групповое членство, в том числе этническая принадлежность, оказывает неодинаковое воздействие на разные по степени близости отношения. На стадии близкой дружбы люди стремятся к такой близости, когда общение протекает в равной степени свободно как на периферийные, так и на самые значимые для личности темы. На этой стадии близости культурные стереотипы разрушаются и происходит свободный обмен мыслями, чувствами и эмоциями.

Д.Кэмпбелл считает, что стереотипы могут быть адекватны в случае совпадения автостереотипов и гетеростереотипов. На становление этнических авто - и гетеростереотипов влияют 3 группы условий:

Политическая, экономическая и религиозная системы общества, формирующие определенный набор норм, ценностей, идеалов, стереотипов. В идеальном случае формирование этого набора происходит в непротиворечивом единстве, присущем ценностному отражению, ценностному стереотипизированию действительности этнической элитой.

Этнический стереотип имеет две стороны – когнитивную (содержание) и аффективную (предубеждения). Установка придает когнитивному элементу стереотипа содержание, направленность и определяет его интенсивность. В начале у человека формируется установка, а затем стереотип наполняется соответствующим этой установке содержанием.

Следующая детерминанта межэтнических отношений, уже неоднократно упоминавшаяся, – этническая идентичность. По мнению Н.Л. Ивановой, социальная идентичность представляет собой единство когнитивных, мотивационных и ценностных параметров, социальная идентичность понимается как сложное целостное личностное образование, имеющее содержательные (предмет идентичности) и формально-динамические (устойчивость, осознанность, выраженность, интенсивность и т.д.) характеристики, она является динамической системой социальных конструктов, т.е. функционирует в форме конструкта, который представляет собой симультанную констатацию сходства и различия. Социальная идентичность конструируется в ходе взаимодействия, социального сравнения и активного построения социальной реальности.

По данным исследования Г.У. Солдатовой **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, к толерантным лицам относятся те личности, этническую идентичность которых можно охарактеризовать по типу «нормы» (естественное предпочтение собственных этнических ценностей, сочетающееся с позитивным отношением к другим этническим группам), либо по типу «нормы» и «этнической индифферентности» одновременно. Группу интолерантных лиц составляют личности с этническим самосознанием по типу «гиперидентичности», у которых наряду с гиперидентичностью в общую межэтническую диспозицию попадала либо «норма», либо «этническая индифферентность», либо и то и другое одновременно.

Более глубокие различия между самосознаниями толерантных и интолерантных лиц можно увидеть при анализе этнических стереотипов. В структуре этнического стереотипа у лиц с преобладанием интолерантных установок значимо увеличен дисбаланс между позитивностью автостереотипа и негативностью гетеростереотипов. Это означает, что у них нередко гипертрофировано стремление к позитивной этнической идентичности, и они пытаются за счет усиления позитивных различий в пользу своей группы придать ей более высокий статус. Интолерантные лица более позитивно оценивают собственную этническую группу и менее положительно, по сравнению с толерантными лицами, другие этнические группы. Это означает, что в их автостереотипах безусловно доминируют позитивные характеристики, а среди представлений, составляющих гетеростереотипы, растет число негативных характеристик. У лиц с преобладанием интолерантных установок, во-первых, расширена зона «аффективности». Это означает, что у них не только больший разброс эмоциональных оценок, но и более высокая

эмоциональная вовлеченность в ситуации межэтнической напряженности. Во-вторых, для восприятия интолерантных лиц характерен упор на различия, в данном случае на различия между этническими группами. Другими словами, толерантные воспринимают этнические группы более близкими, а границы между ними более размытыми, чем интолерантные, для которых этнические границы резко очерчены.

Изучив и проанализировав множество теорий, касающихся межэтнических отношений, этничности, этнического сознания и самосознания, детерминант межэтнических отношений мы предлагаем схему межэтнических отношений.

Мы выделили четыре основных группы детерминант межэтнических отношений:

1. Социальный контекст (политические, экономические и религиозные системы общества; нормы и ценности общества) и влияние на межэтнические отношения различных форм средств массовой информации.

2. Социально-индивидуальные характеристики субъектов межэтнических отношений (пол, возраст, социально-бытовые условия жизни данного субъекта, уровень образования, национальность и т.д.)

3. Комплекс социально-психологических детерминант межэтнических отношений (этническая идентичность, этническая аффилияция, этнические стереотипы, этническая толерантность).

4. Непосредственные отношения между субъектами межэтнических отношений (близость отношений).

В условиях повышения полизначности современного российского общества все чаще встает вопрос о специфике межэтнических взаимодействий, становлении толерантных систем взаимоотношений разных этносов в рамках одной территориальной культуры. Наиболее остро данный вопрос встает в рамках школы, так как дети, являясь представителями разных национальностей и носителями различных культур, обычаяв и национально-социальных установок, зачастую еще не могут быть готовы к успешной интеграции, и поэтому возникают различные виды межнациональных напряженностей, что требует особого внимания и соответствующего сопровождения.

Мы рассматриваем межэтнические отношения как отношения между группами и отношения к группам (представления о них – от позитивных образов до предрассудков). На межэтнические отношения влияют множество факторов, таких как социальный контекст взаимодействия (политическая, экономическая, религиозная системы общества); нормы, ценности, идеалы взаимодействующих культур; социально-индивидуальные особенности взаимодействующих сторон (пол, возраст, уровень образования, социальные условия жизни, национальность). Очень важное место в детерминации межэтнических отношений занимают социально-психологические компоненты: этничность, включающая в себя потребность в этнической принадлежности, позитивной этнической идентичности, этнической безопасности, осознание принадлежности своему народу, соблюдение интересов своего народа, представления о культуре, языке, нормах и ценностях своего народа; этнический образ, содержащий в себе установки, стереотипы, предубеждения, предрассудки, ценностные универсалии и психологические универсалии. Этнические стереотипы важно рассматривать в двух направлениях – автостереотипы и гетеростереотипы. Также социально-психологическим детерминантам межэтнических отношений является этническая идентичность как позитивное сочетание представлений о своем этносе и этнической самоидентификации. Тесно связанным с этнической идентичностью выступает следующий детерминант межэтнических отношений – этническая толерантность, которая в научной литературе рассматривается, прежде

всего, как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многообразия человеческой культуры. Толерантность предполагает взаимность и активную позицию всех заинтересованных сторон, готовность принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. Иными словами, она не должна сводиться к конформизму, ущемлению собственных интересов. Толерантность является важным компонентом жизненной позиции зрелой личности, защищающей собственные интересы и ценности и одновременно уважающей позиции и ценности других людей. Основой толерантного отношения к представителям других этнических групп является позитивная этническая идентичность, в структуре которой позитивный образ собственной этнической группы существует с позитивным отношением к другим этническим группам. Она представляет некоторый баланс толерантности по отношению к собственной группе и другим этническим группам.

Практическая значимость проведенного анализа основных социально-психологических детерминант межэтнических отношений заключается в рассмотрении таковых в зависимости от различных личностно-социальных факторов (пол, национальность, условия воспитания, полизначный состав группы). Также были рассмотрены и дополнены теоретические материалы по тренинговой работе с подростками с целью повышения уровня этнической толерантности, разрабатываемые Н.М.Лебедевой, Г.У.Солдатовой, Т.Г.Стефаненко, В.Ю.Хотинец, А.П.Оконешниковой, И.А.Снежковой, Г.В.Залевским, в частности, разработан и апробирован тренинг этнической толерантности для подростков реальной малой полизначной группы.

В работе приведено системное описание этнического конфликта как вида отклонения этнической идентичности (Г.У.Солдатова, Т.Г.Стефаненко) в подростковой группе, выявлены показатели, изменяющиеся в условиях возникновения этнического конфликта: этническая идентичность, этническая толерантность, этническая конфликтность, социальная и общая тревожность. На основе результатов диагностики этнического конфликта разработана программа урегулирования, успешно проведенная на группе подростков, между которыми возникла межэтническая напряженность, переросшая в этнический конфликт.

Существует множество подходов и моделей для описания межэтнических отношений, мы, проанализировав множество из них, решили обратиться к модели «лотос» трансформационного коучинга Питера Врице **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, в которой основной идеей является описание двух базовых противоположностей: стабильность и изменения; направленность на цель, сила и ориентация на отношения. Рассматривая этно-социальные процессы общества в рамках этой модели мы опираемся на основные концептуальные позиции, заложенные Питером Врице: базовые противоположности образуют основы центровки из которых вытекают основы действия.

Стабильным полюсом в межэтнических взаимоотношениях являются социально-индивидуальные характеристики субъектов межэтнических отношений (пол, возраст, социально-бытовые условия жизни данного субъекта, уровень образования, национальность и т.д.), а на полюсе изменений находится социальный контекст (политические, экономические и религиозные системы общества; нормы и ценности общества) и влияние на межэтнические отношения различных форм средств массовой информации. Вторая противоположность образуется между непосредственными отношениями между субъектами межэтнических отношений (ориентация на отношения) и социально-психологическими детерминантами межэтнических отношений - этническая идентичность,

этническая аффилияция, этнические стереотипы, этническая толерантность, как четкая этническая направленность.

Этно-социальные процессы и межэтнические взаимоотношения будут являться гармоничными и сбалансированными по данной модели, когда напряжение между полюсами будет равномерным и развивающимся. Реализация становления баланса возможна через основы действия: 1 - внимательность к окружающему миру, к

его изменяющимся тенденциям, к индивидуально-личностным особенностям субъектов межэтнического взаимодействия; 2 – осознание, рефлексия и принятие всех компонентов межэтнического взаимодействия; 3 – направленность на познание; 4 – компоненты выражения себя в межэтническом взаимоотношении. Эти основы действия являются базовыми при урегулировании и коррекции отклонений межэтнических взаимоотношений.

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ В ПОНИМАНИИ ГРУППЫ

### Столповских К. (Новосибирск)

Вся отечественная и зарубежная социальная психология в общественном сознании так или иначе связывается с представлением не о личности, а, прежде всего, о массах людей и их психических особенностях. В самой же социальной психологии нередки дискуссии по поводу расширительного или суженного понимания и употребления терминов "группа", "коллектив", "социальная группа", "малая и большая группа" и других.

В начале XX века и в Западной Европе, и в США, и в России ученые практически одновременно пришли к выводу о существовании небольших по численности психологических групп непосредственного контакта.

Для социальной психологии недостаточна простая констатация множества людей или уже наличия между ними каких-то отношений. В фокусе анализа социальной психологии должна находиться содержательная характеристика групп, влияния воздействия на личность данной социальной группы и обратно: личности на группу.

Так возникла мысль о существовании особых, собственно групповых психологических явлений, которые характеризовали некоторую совокупность индивидов как нечто целое, независимо от того, как называется эта человеческая общность: группа, команда, экипаж, коллектив и т.д.

В зависимости от основания, закладываемого в классификацию, группы людей принято делить на реальные и условные.

Реальные группы - это, в первую очередь, разнообразные по величине и назначению объединенные совместной деятельностью и оформленные по соглашениям исполнительские коллективы, а так же неоформленные, часто случайные, объединения людей, не выполняющие совместной деятельности.

Условные группы объединяют людей, как правило, в целях их изучения по какому-либо одному признаку: профессиональному, социально-демографическому и т.п., то есть группы молодежи, студенчества, рабочих, пенсионеров, научных работников и т.д.

Контактная группа это относительно небольшое число людей, непосредственно общающихся друг с другом во время исполнения каких-либо совместных действий. В качестве примера такой группы можно назвать бригаду, школьный класс, спортивную команду, роту и т.п.

Экспериментальной называется группа, на которую исследователь воздействует независимой (экспериментальной) переменной, то есть, та, в которой проводится эксперимент".

Контрольной называется группа, идентичная экспериментальной по размерам и другим основным характеристикам, подлежащим исследованию.

В формировании психологии группы, коллектива и других общностей важнейшее значение имеет их экономическое и политическое положение. Это значит, что социальная психология каждой человеческой общности

должна рассматриваться как явление очень сложное, динамичное, противоречивое.

Г.М. Андреева особо выделяет роль малой группы в качестве основного механизма передачи общественной психологии индивиду.

Проблематично на сегодняшний день и определение размеров малой группы, ее границ. В литературе довольно давно идет дискуссия о "верхнем" и "нижнем" пределах малой группы. В большинстве исследований число ее членов колеблется от 2 до 7 при модальном числе 2 (упомянуто в 71% случаев).

Позиция равновесия является единственной, которая наилучшим образом удовлетворяет потребности членов малой группы.

Обилие малых групп в обществе предполагает их огромное разнообразие, поэтому для целей исследований необходима какая-то их классификация.

В настоящее время известно около пятидесяти различных оснований для разного рода классификаций малых групп, и это, конечно же, не предел для исследователей.

Рассмотрим хотя бы три классификации малых групп, получившие распространение в западной традиции:

1) деление малых групп на "первичные" и "вторичные";

2) деление малых групп на "формальные" и "неформальные";

3) деление малых групп на "группы членства" и "референтные группы".

#### 1. Первичные и вторичные.

Это деление было предложено американским исследователем Ч. Кули, который вначале дал просто описательное определение первичной малой группы, назвав такие группы как семья, друзья, близкайшие соседи. Признаком таких групп является непосредственность контактов.

Вторичные - это те группы, где нет непосредственных контактов, а для общения между ее членами используются различные "посредники", в том числе и в виде средств связи.

Практического значения эта классификация в настоящее время почти не имеет. Ее "забили" первичные и вторичные коллективы...

#### 2. Формальные и неформальные.

Это деление американского исследователя Э. Мэйо. Согласно Мэйо, формальная группа отличается тем, что в ней четко заданы все позиции ее членов; они предписаны групповыми нормами. В этом случае строго определены и роли всех членов группы, система подчинения, так называемая "структура власти". Примером формальной группы является любая группа, созданная в условиях какой-то конкретной деятельности: рабочая бригада, школьный класс, спортивная команда.

#### 3. Группы членства и референтные группы.

Деление на группы членства было впервые введено в 1942 году американским исследователем Г. Хайденом.

меном, которому принадлежит и термин, и понятие "реперентная группа" - это такая группа, в которую индивиды не включены реально, но нормы которой они принимают.

Важно исследовать то, что происходит в малой группе, как она формируется и развивается. Г.М. Андреева в своем популярном издании отмечает, что малой группе объективно присущи следующие процессы:

- образование группы;
- лидерство и принятие групповых решений;
- развитие отношений в группе.

Исследование групповой динамики проблематично. Хотя бы потому, что человек является субъектом многих групп и, с одной стороны, каждая группа, по-своему, влияет на него, формируя определенные черты, которые он привносит и в деятельность любой иной групп-

ы, членом которой он является; с другой стороны, каждая конкретная личность, по-разному, влияет на жизнь конкретных групп, в которые она входит.

Трудность заключается и в том, что в разных микросредах создаются различные по своим качественным характеристикам группы. Доказано, что совместная деятельность существенно влияет на групповые процессы. С другой стороны, человек растет, изменяется, меняя свое отношение к миру, к тому, чем он занят.

Важнейшим из процессов является следующие: прежде всего, это сам процесс образования малых групп. Он задается, как правило, внешними по отношению к группе факторами, например, условиями развития какого-либо социального института или организации, в рамках которых возникает малая группа.

## **ЗРЕЛОСТЬ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА – ОСНОВА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ**

### **Тарасова А.А. (Ставрополь)**

Понятие «зрелость личности» в настоящее время широко используется в психологии и других науках. Понятие «зрелость» широко используется и в социогуманистических науках. Э. Эрикссон определил зрелость (взрослость) как наиболее продолжительный период онтогенеза, характеризующийся тенденцией к достижению наивысшего развития духовных, интеллектуальных и физических способностей человеческой личности [5].

Хронологические рамки периода зрелости достаточно условны и определяются моментом завершения юности и началом периода старения. Имеются попытки разделения зрелости на отдельные стадии (молодость, расцвет, собственно зрелость и др.). В психологии изучение зрелости представлено исследованиями динамики интеллектуальных и творческих способностей, изменений ведущих мотивов и интересов, поиском закономерностей развития личности. Изучаются психологические аспекты таких событий зрелого возраста, как заключение брака и развод, проблемы семейных взаимоотношений, родительские функции.

Исследователи выделяют следующие характеристики зрелой личности: развитое чувство ответственности, потребность в заботе о других людях, способность к активному участию в жизни общества и к эффективному использованию своих знаний и способностей, к психологической близости с другим человеком, к конструктивному решению различных жизненных проблем на пути к наиболее полной самореализации. Развитие человека в период зрелости непосредственно связано с его активным включением в сферу общественного производства. Неспособность успешно включиться в производительную жизнь общества приводит к личностному застою, стагнации. [6].

Зрелость – в социологии – состояние гармонической взаимозависимости между элементами социальной системы и эффективностью ее функционирования.

В социально-психологическом контексте понятие «зрелость» чаще всего трактуется как достижение в развитии личности и индивидуальности, которое характеризуется способностью человека к «самостоянию» в жизни, когда он не нуждается в тех «подпорках» и «помочах» со стороны других, которые бы поддерживали его жизненное равновесие и противостояние трудностям жизни [4].

Социальная система – целостное образование, основными элементами которого являются люди, а также их устойчивые связи, взаимодействия и отношения. Социальные системы складываются на основе совместной деятельности людей.

Зрелость социальная – объективно необходимый этап развития личности, характеризуемый самостоятельным социальным положением человека. Находит свое конкретное выражение в реализации человеком гражданских прав и обязанностей, усвоении нравственных и социальных норм. Это социально и психологически обусловленный этап развития личности, который традиционно характеризуется обретением человеком свойств самостоятельности и самодостаточности [7].

«Социальная зрелость личности – понятие, фиксирующее одно из главных достижений процессов обучения и воспитания, осуществляемых семьей, школой, социальным окружением, социумом в целом. Социальная зрелость рассматривается как устойчивое состояние личности, характеризующееся целостностью, предсказуемостью, социальной направленностью поведения во всех сферах жизнедеятельности. Зрелая личность – это личность, которая активно владеет своим окружением, обладает устойчивым единством личностных черт и ценностных ориентаций и способна правильно воспринимать людей и себя» [2].

На этапе социальной зрелости человек способен не только осознавать собственные экономические и гражданские права и обязанности, не только эффективно усваивать групповые и общественные нормы, но также и критически относиться к наличному положению дел в рамках социума. Достижение социальной зрелости выступает непрерывным и достаточно продолжительным во времени процессом, иногда сопровождающимся чередой социально-нравственных выборов.

Социальная зрелость индивида особенно ярко проявляется в процессах вынужденной смены человеком сферы основной деятельности (бывшие спортсмены, демобилизованные военные и т.п.).

Несомненно, что содержание той деятельности, по отношению к которой человек проявляет как социальное зрелое, так и социально незрелое поведение, как и весь критериальный аппарат оценок, которыми он пользуется, в действительности «насквозь социально» (другого просто и не может быть у «человека разумного»). Иначе говоря, зрелость психического развития человека – как индивидуальная основа его социальной зрелости практически не может быть определена иначе, чем через социальное проявление. Однако зрелость психического развития (естественно, в зависимости от уровня ее представленности в личности) создает лишь возможность для само осуществления человека как члена социума и индивидуальности. Такая возможность реализуется только

при «наложении» на поведение индивида критериальной сетки социальных ценностей, которые, конечно, человек может интерпретировать для себя по-разному.

Адаптация, индивидуализация и интеграция личности обеспечивают становление зрелой личности. Весь дошкольный и школьный возраст входит в одну «эру восхождения социальной зрелости», которая продолжается на производстве, где вчерашний школьник органически входит в права экономически, юридически, политически и нравственно зрелого человека, полноправного члена общества.

Проблема социальной адаптации личности является одной из сложнейших проблем психологии. Данная проблема чрезвычайно актуальна для многих областей психологической науки. Она ставится (и в рамках собственной специфики рассматривается там) в таких разделах психологии, как психология личности, педагогическая психология, юридическая психология, психология труда, медицинская психология и психология зрелости.

**Социальная адаптация** – это процесс формирования личностных стратегий, позволяющих личности решать поставленные задачи в новых или неоптимальных условиях социального взаимодействия. При этом любая социальная группа, членом которой становится индивид, предъявляет к нему особые требования, зависящие как от специфики выполняемой совместной деятельности, так и от особенностей взаимоотношений в ней, в частности традиций общения и т.п. В качестве предпосылок успешной социальной адаптации индивида выступают его личностные качества, такие как общи-

тельность, доминантность, стрессоустойчивость, готовность к помощи и др., но очень многое определяется и тем, какие качества оказываются востребованными социальной группой [1].

**Индивидуализация** – это потребность отличаться от других людей в определенном отношении, чтобы не быть или не чувствовать себя в точности похожим на них. Несмотря на стремление в чем-то походить на других, большинство лелеет свое чувство индивидуальности; это отчасти объясняет необычное, а иногда и нелепое поведение человека. Рискуя навлечь на себя недобрение окружающих, он подтверждает (по крайней мере, для самого себя) собственное чувство индивидуальности. Люди также могут стремиться к индивидуальности из-за желания полнее распоряжаться своей жизнью. Жесткий конформизм по отношению к общественным нормам означает, что человек утрачивает чувство личной свободы, а индивидуальные способы поведения и самовыражения поддерживают ощущение собственной значимости [3].

**Интеграция** – принятие индивида другими членами группы [6].

С первых дней своего существования человек окружен другими людьми. С самого начала жизни он включен в социальное взаимодействие. В процессе взаимоотношений с людьми человек приобретает определенный социальный опыт, который, будучи субъективно усвоенным, становится неотъемлемой частью его личности.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТИ ФУТБОЛЬНЫХ ФАНАТОВ

### Тимакова А.С. (Ярославль)

Фанатизм – доведенная до крайности степень приверженности к какому-либо интересу, команде, сопровождающаяся нетерпимостью к сопернику. Фанатское движение связано, главным образом, с футболом и представляет собой организованное сообщество активных болельщиков, живущее по своим правилам и принципам. В России сложилось крайне негативное отношение к футбольному фанатизму.

**Актуальность исследования** данной темы обусловлена рядом причин практического и теоретического характера.

В практическом плане актуальность исследования состоит в том, что согласно статистическим данным, за минувшие сто лет в результате различных происшествий, связанных с проведением футбольных матчей, погибли 5896 и получили ранения 7007 человек. При этом подавляющее число инцидентов приходится на последнее десятилетие. Агрессивность и антиобщественное поведение футбольных фанатов становится в настоящее время серьезной психологической и социологической проблемой.

В научном аспекте данная проблема также требует теоретического осмысления, поскольку глубокий анализ непосредственно социально-психологических характеристик данной группы людей практически отсутствует. В связи с этим важно выявить личностные особенности футбольных фанатов. Важно выявить личностные особенности данных молодых людей, составить некий личностный профиль. В настоящее время наблюдается дисбаланс организованных и стихийных процессов социализации в сторону стихийности. В связи с этим важно понять, какие возможные механизмы используют данные молодые люди, какова специфика переживаний противоречий, возникающих в обществе.

**Цели** нашей работы состоят в 1) составлении личностного профиля молодых людей, относящихся к группе

футбольных фанатов и ее субкультуре, и 2) возможном прогнозировании массовидного поведения человека в данной группе.

Для достижения целей были поставлены следующие задачи:

1. анализ теоретического материала по данной проблематике;
- | 2. изучение личностных особенностей молодых людей, относящихся к группе футбольных фанатов и ее субкультуре;
3. организация и проведение эмпирического исследования.

**Объектом исследования** являются личностные характеристики молодых людей (уровень ролевой напряженности; уровень личностной и ситуативной тревожности; уровень экстра-, интроверсии, нейротизма и психотизма; тип акцентуированной личности; ценностные ориентации; уровень нормативности поведения; тип поведения личности в конфликтной ситуации), принадлежащих к группе футбольных фанатов и ее субкультуре.

**Первый этап исследования** состоял в выявлении критериев для выделения эмпирических групп. В основе лежит классификация, разработанная Маннановым А.Л., Бrimsonом Д., разделяющая футбольных фанатов по степени активности проявления поддержки любимой команды.

Таким образом, эмпирическим объектом исследования выступили следующие группы испытуемых, отличающиеся друг от друга степенью активности проявления поддержки любимой команды, поведения во время матча:

- ◆ футбольные фанаты – фанаты футбольного клуба «Шинник» (Ярославль), фанаты различных московских клубов – 54 человека;

Это активная часть футбольного фанатства, молодые люди, которые хотят не просто смотреть на люби-

мую футбольную команду, но и совершать некие действия, иногда силового порядка, во имя клуба. Молодые люди активно посещают матчи, участвуют в различных акциях поддержки клуба, совершают выезда.

♦ футбольные болельщики (курсанты Военной финансово-экономической академии (г. Ярославль) – 54 человека;

Это пассивная часть футбольного фанатства. В силу специфики обучения в военном ВУЗе и условиям внешне дисциплинированного контроля молодые люди не могут посещать футбольные матчи, проявлять активности, исход матча не важен, важен «красивый» футбол.

♦ «безразличные» к футболу – 54 человека

В качестве опрашиваемых в данной группе группы брались молодые люди, абсолютно не интересующиеся футболом. Сфера их интересов связана с увлечением музыкой, компьютером, фотографиями, научной деятельностью и др. Также данные молодые люди не принадлежат ни к одной молодежной субкультуре.

**Предмет исследования** – взаимосвязь между исследуемыми личностными характеристиками в зависимости от принадлежности к группе.

**Общая гипотеза исследования:** переживание возникающих в обществе противоречий приводит к различному восприятию ситуации, если ситуация оценивается как конфликтная, то результатом этого является проявление неадекватных стихийных форм поведения, которые становятся в настоящее время более агрессивными.

**Частная гипотеза исследования:** существуют различия между группой «безразличных» к футболу и группами футбольных болельщиков, фанатов по исследуемым личностным характеристикам, что может свидетельствовать о возможных предпосылках для вовлечения в субкультуру футбольных фанатов.

Для реализации цели исследования и решения поставленных задач был сформирован методический комплекс, включающий существующие методики и оригинальная методика, разработанная нами на основе «Шкалы ролевого конфликта» и направленная на измерение ролевой напряженности в системе социальных отношений молодежи. В результате были выделены важнейшие сферы взаимодействия футбольных фанатов, в которых могут возникать противоречия. Эти противоречия представлены на слайде.

На **втором этапе исследования** проводился сравнительный анализ исследуемых личностных характеристик и выявление различий между группами испытуемых.

В результате проведенного исследования и на основе полученных данных можно построить личностный профиль футбольного фаната.

**Личностный профиль футбольного фаната** выглядит следующим образом:

- ролевая напряженность, ролевой конфликт наблюдается в следующих сферах взаимодействий: отно-

шения с правоохранительными органами и отношения к нормативным тенденциям в обществе;

- наблюдается более высокий уровень ситуативной и личностной тревожности по сравнению с группой «безразличных» к футболу;

- более высокий уровень склонности к агрессии и насилию и как следствие склонности к аддиктивному, делинквентному поведению;

- склонность к асоциальному поведению, конфликтности, неадекватности эмоциональных реакций подтверждается высокими баллами по шкале «психозизм»;

- у футбольных фанатов чаще встречаются такие типы акцентуаций как демонстративный, гипертимный и тревожно-боязливый;

- преобладающим типом поведения в конфликтной ситуации у футбольных фанатов является соперничество;

- ценностные ориентации связаны со спецификой субкультуры футбольных фанатов, выделяются такие ценности как твердая воля, смелость, моральная поддержка, прямота и дополнительно выделяется такая важная ценность как преданность команде.

**Научная новизна** работы состоит в том, что для объяснения причин поведения в нашей работе был выбран подход, базирующийся на переживании противоречий у футбольных фанатов, теоретической основой которого является теория ролей и концепция ролевого конфликта, разрабатываемая в русле Ярославской психологической школы. Основная суть подхода состоит в том, что личность в обществе, выполняя множество ролей и осваивая на протяжении жизни новые роли, может испытывать ролевые конфликты, противоречия, возникающие при исполнении разных ролей. Нами были выделены сферы взаимодействия футбольных фанатов, в которых могут возникнуть противоречия. Важно заметить, что содержательные характеристики социализации совпадают с выделенными областями.

Проведен сравнительный анализ личностных характеристик групп футбольных фанатов, отличающихся по степени активности проявления поддержки любимой команды и поведения во время матча. Проведена сравнительная характеристика исследуемых групп и выявлены значимые различия, на основе которых построен личностный профиль футбольного фаната.

**Практическая значимость** полученных результатов состоит в определении критерии разграничения асоциального, агрессивного поведения, для организационной работы с футбольными фанатами (выработка некоторых правил поведения). Также эти данные могут быть использованы в беседе с главными представителями, лидерами фан-групп футбольных фанатов для разработки более эффективных форм поведения, поддержки клуба на стадионе во время футбольного матча и за его пределами.

## ПОТЕНЦИАЛЫ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА В ДЕТСКО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

### Фетискин Д.Н. (Кострома)

Издается при финансовой поддержке РГНФ, проект № 08-06 00393а

Данная работа посвящена изучению потенциалов правового нигилизма в молодежной среде. Их основу, на наш взгляд, составляют: правовая некомпетентность, делинквентная направленность, стереотипность поведения и др.

Из полученных нами результатов пилотажного исследования, видно, что самооценка уровня правовых знаний гражданами России характеризуется как частичная. Особенно это типично для юношей 14-17 лет (школьников, учащихся ПТУ). Примечательно, что до-

минирование частичного уровня правовых знаний в большей мере свойственно лицам обоего пола, отбывающим уголовные наказания (40-50 % случ.).

Сравнивая уровни правовой компетентности в зависимости от полового диморфизма и образования, следует отметить, что преобладание недостаточности правовой компетентности характерно для лиц с высшим образованием (недостаточный уровень встречается у них в три раза чаще, чем достаточный), а также у

учащихся профессиональных и общеобразовательных учебных заведений.

В связи с этим небезынтересно и сравнить данные самооценки соблюдения гражданами правовых норм. Большинство граждан относят себя к законопослушным. Однако эти данные позволяют выделить следующие тенденции: законопослушности соответствует более высокий уровень образования у лиц мужского пола (100 % законопослушность типична для лиц мужского пола, имеющих высшее образование). Для исследуемых со средним образованием - 46-47 % случаев. Законопослушность у лиц мужского пола имеет тенденцию к увеличению с возрастом: у 14-17 летних - 47 % случаев, в 18-25 лет - 66 %.

У лиц женского пола подтвердилась лишь одна тенденция, показывающая взаимосвязь законопослушности от уровня образования.

Что касается сравнительных данных законопослушности с учетом возрастных особенностей, то у лиц женского пола наблюдалась противоположная картина. Законопослушность у девушек 14-17 лет была на 35 % выше, чем у женщин 18-25 лет.

Большой интерес в этом плане представляется и изучение проявлений незаконопослушности у данных исследуемых. Судя по эмпириическим результатам к незаконопослушным (на уровне 100 %) относят себя лица мужского и женского пола, отбывающие уголовные наказания. Склонность к незаконопослушности, как ни парадоксально, в большей мере характерна для лиц женского пола независимо от уровня образования. В среднем ее проявление встречается у 40 % опрошенных женского пола, в то время как у мужчин эта переменная наблюдается в 23 % случаев.

Обоснование этих тенденций в какой-то мере можно найти при изучении направленности личности на совершение противоправных действий.

Уровни направленности выявлялись на основе анализа, разработанного нами опросника.

В ходе обработки эмпирических данных, нами было выделено 3 уровня направленности на совершение противоправных действий:

**низкий:** проявлялся в законопослушности и достаточно высоком уровне соблюдения правовых норм;

**средний:** проявлялся в частичной форме соблюдения законов, т.е. когда при общей законопослушности испытуемыми допускалась возможность нарушения тех или иных норм права;

**высокий:** проявлялся в высокой направленности на совершение противоправных действий, заключавшейся в том, что испытуемые проявляли не только склонность к противоправным формам поведения, но и допускали совершение противоправных действий в реальной практике жизнедеятельности.

Самый высокий уровень направленности на совершение противоправных действий типичен, независимо от пола, для лиц, отбывающих уголовные наказания (у лиц мужского пола - на 25 % выше, чем у лиц женского пола). Для большинства граждан характерен средний уровень направленности, и опять же, показатели среднего уровня направленности у лиц мужского пола оказались в среднем несколько выше, чем у лиц женского пола, хотя у отдельных групп лиц женского пола (например, у девушек 14-17 лет) проявление этой тенденции выражено больше, чем у лиц мужского пола.

Сопоставляя показатели направленности на совершение противоправных действий в зависимости от уровня образования, можно говорить об их неоднозначности. У лиц мужского пола противоправная направленность увеличивается с повышением образовательного ценза, а у лиц женского пола, наоборот, снижается.

Анализируя эти данные, нетрудно заметить определенные противоречия. С одной стороны, у лиц женского пола выше самооценка незаконопослушности, и в то же самое время, реальная поведенческая направленность на совершение противоправных действий у них ниже. У лиц мужского пола, напротив, законопослушность сочетается с достаточно высоким уровнем направленности на совершение противоправных действий.

Подобные явления свойственны и при анализе возрастных особенностей. У лиц 18-25 лет, считающих себя достаточно законопослушными, противоправная направленность оказалась в 4,5 раза выше, чем у лиц 14-17 лет.

С целью объяснения этих противоречивых тенденций мы решили проследить наибольшую значимость соблюдения отдельных отраслевых прав в повседневной жизни граждан. Наибольшую значимость для граждан имеют гражданское и уголовное право, а наименьшую - семейное, жилищное, предпринимательское и административное право, то есть те отрасли права, с которыми граждане сталкиваются чаще всего, и вследствие этого, видимо, проявляют противоправную направленность.

Эти данные в определенной мере подтверждаются выраженностью стереотипных форм противоправного поведения в молодежной среде.

Противоправные действия, совершаемые в форме стереотипности, в большей степени распространяются в ситуациях воровства, кражи, хулиганства. При изучении стереотипных форм противоправного поведения небезынтересно проанализировать их проявления в зависимости от пола, возраста и образования. Так, по субъективной оценке лиц мужского пола, наибольшее распространение среди стереотипных форм противоправного поведения в молодежной среде имеют кражи, хулиганство, занятие проституцией. Причем, наибольшее проявление данных форм поведения типично для 14-17 летних юношей.

По субъективной оценке лиц женского пола наиболее распространенными стереотипами противоправного поведения являются кражи, воровство, мелкое хулиганство и изнасилование. Преобладание этих стереотипных форм поведения также связывается с юношеским возрастом.

Таким образом, обобщая полученные данные, можно сделать следующие выводы:

1. Уровень правовой компетентности характеризуется в большей мере "частичностью" и "недостаточностью".

2. Несмотря на преобладание законопослушности молодых граждан, обращают на себя внимание достаточно высокие показатели лиц, относящих себя к незаконопослушной категории общества (от 18 до 55 % случаев).

3. Высокие проявления незаконопослушности подтверждаются достаточно высоким уровнем личностной направленности на совершение противоправных действий (средний уровень направленности у лиц мужского пола составляет 68 % случаев, у лиц женского пола - 65 %).

4. Наибольшую значимость в правовой компетентности граждан составляют гражданское и уголовное право, в то время как другие отрасли права остаются невостребованными.

5. Наибольшие проявления противоправных действий молодежи, по механизму стереотипности, встречаются в форме краж, воровства, хулиганства, то есть в тех видах направленности, которые относятся к высоко актуальным с точки зрения правовой компетентности.

## ГЕНДЕРНАЯ АКМЕОЛОГИЯ: СПЕЦИФИКА И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПОИСКИ

### ФЕТИСКИН Н.П. (Кострома)

Издаётся при финансовой поддержке РГНФ, проект № 08-06 00393а

Гендерная акмеология относится к одной из инновационных научных направлений отечественной психологии. Несмотря на то, что ее становление сопряжено с целым рядом методологических, теоретических и методических трудностей, научный интерес к гендерно-акмеологической проблематике постоянно возрастает.

Вследствие этого, данная проблематика становится все более привлекательной для логического сообщества. Именно в рамках гендерной акмеологии сегодня наблюдается интенсификация изучения разновидностей половых различий. Игнорирование половых и гендерных различий не только искалечает психологическую реальность мира, но и делает его бесполым.

Гендерная акмеология имплицитно представляет собой синтез психологии пола, половых различий, социального пола и гендерных различий в различных деятельности сферах. Следует отметить, что психология пола и половых различий в отечественной психологии не была самостоятельным предметом изучения и рассматривалась как составная часть дифференциальной психологии, создаваемой в рамках комплексного изучения человека под руководством Б.Г.Ананьевы, его учеников и последователей (Г.И.Акинцикова, В.П.Багрунов, М.Д. Дворяшина, В.А.Геодакян, Е.П.Ильин, И.С.Кон, И.С. Клецина, Т.В. Бендин, В.Н.Куницина, Н.Н.Обозов, В.Н.Панферов, Н.А.Розе, Э.С.Чугунова и др.).

Предметная отрасль гендерной акмеологии не имеет до сих пор четких границ. Она включает изучение таких проблем, как психологические различия между людьми разного пола в той или иной деятельности и особенности деятельности социализации мальчиков и девочек, мужчин и женщин, психологическая идентификация личности как представителя определенного пола.

Все эти составляющие гендерной идентичности сложно взаимосвязаны между собой, например, гендерные стереотипы, присущие личности, могут не коррелировать с ее гендерными поведенческими установками, а комплекс имеющихся у индивидов фемининных или маскулинных черт может находиться в обратной связи с полоспецифическими деятельностными ориентациями.

Что же касается истоков гендерной акмеологии, представляющей собой новое направление психологической науки, изучающей закономерности формирования и развития деятельностных характеристик личности как представителя определенного пола, обусловленные половой дифференциацией, стратификацией и иерархизацией, то она в основном связана с деятельностной успешностью, деятельностными достижениями, стилями деятельности, спецификой профессионально-важных качеств, деятельностной избирательностью и др. Ис-

ходя из этого, в данной работе предпринята попытка изучения деятельностной успешности на различных объектах исследования, изучаемых методами контент-анализа, невербально-визуального анализа психологических характеристик личности, опроса и интервью. В первом случае основу выборки составили 80 лауреатов Нобелевской премии, представляющих такие области, как физика, химия, медицина и литература. Во втором случае – детско-подростковые группы Костромского творческого центра «АРС».

В ходе эмпирического исследования нами было выявлено несколько психологических различий у представителей науки, достигших одинакового акме-уровня –nobелевских премий. Так, по проявлениям агрессивности и интеллекта доминировали представители мужского пола, а по показателям тревожности и пластиности – женского пола. Проявления активности имели высокую выраженность, независимо от половых различий. В то же время, проявления волевых качеств чаще всего отмечались в женских выборках.

Определенные различия были выявлены и в психологической структуре характера. Так, в системе отношений к другим людям мужчины демонстрировали негативное отношение чаще, нежели женщины. В то же время, у мужчин по сравнению с женщинами отмечалось более самокритичное и даже самоуничижительное отношение к себе, чем у женщин. Подобная тенденция имела место у мужчин и по отношению к вещам. Мужчины характеризовались пренебрежительным отношением к вещам, нежели женщины. Независимо от пола, у лауреатов Нобелевской премии отмечались высокие проявления внимания и памяти. При этом женщины превосходили мужчин по особенностям внимания, а по проявлениям памяти существенных различий выявить не удалось.

В ходе исследования гендерных деятельностных различий в детско-подростковых группах было обнаружено, что в группах мальчиков андрогинного типа доминировали мотивы интереса и долга по отношению к учебной деятельности, а в группах маскулинного типа – безразличие и апатия. В группах девочек феминного типа отмечалась большая успешность в точных науках, а андрогинного типа – в гуманитарных.

Обобщая полученные нами данные, можно отметить, что проблемы гендерной акмеологии расширяют проявления полового диморфизма и могут найти широкое применение в социальной практике.

## КРИТЕРИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА ОППОЗИЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ И ОПЫТ РАЗРАБОТКИ

### Фетискин Н.П., Маслова О.С. (Кострома)

Проблема лидерства была и остается одной из актуальных в психологической науке.

Чтобы выжить в XXI в., - как утверждает В.Дж. Беннис, - нам понадобится новое поколение лидеров – лидеров, а не менеджеров. Это важное отличие. Лидеры покоряют окружающую реальность – изменчивый, бурный, неопределенный мир, который, как иногда кажется, восстает против нас и который, несомненно, нас удушил бы, если бы мы ему это позволили, – в то время как менеджеры покоряются ему.

В этой связи лидеры нередко выступают в роли оппозиционеров. Так, например, в разрешении какой-либо трудной задачи, в группе найдется человек, кото-

рый может помочь ей добиться более выгодных условий. Может быть, в прошлом он уже отстаивал интересы группы или знаком с каким-то влиятельным лицом. Группа знает о прошлом опыте и в данных обстоятельствах считает его лидером. Когда дело будет улажено, лидерство перейдет к другому человеку, защищавшему социальные интересы коллектива.

Конечно, возможность стать лидером зависит не только от способности человека послужить интересам группы. Здесь нужно желание лидировать, требующее уверенности в себе, стремление к успеху, понимание окружающих и умение общаться с ними. Эти качества позволяют добиться доверия, что в свою очередь дает

возможность влиять на окружающих. Сочетание таких личных качеств, дополненное способностью помочь группе в достижении ее целей, позволяет человеку стать оппозиционным лидером коллектива.

Однако, оппозиционное лидерство обладает разной модальностью. Оно может быть как конструктивным, так и деструктивным. Первый вид лидерства нацелен на созидание, осуществляет инновации, спрашивает, что и почему, оспаривает статус-кво, смотрит в перспективу, действует на основе доверия, ориентирован на людей, в своих действиях оригинален и хоризматичен. В целом к общим критериям определения личностных черт лидера относят: потенциал, стремление к развитию, ответственность, участие и вовлеченность, статус, ситуационные факторы. Следует отметить и то, что на эффективность лидера оказывают влияние ситуационные факторы, такие как уровень нестабильности внешней среды, сверхсложные цели, отсутствие компетентных людей, статус подчиненных и т.д.

Второй вид лидерства, напротив, нацелен на разрушение, преследование личных или узкогрупповых карьерно-прагматических целей, выдвигает недостижимые проекты, в своих действиях наряду с оригинальностью и хоризматичностью, демонстрирует агрессивность, отсутствие этики, некомпетентность, безответственность и др.

Учитывая имплектность такого подхода, возникает проблема определения неспецифических и специфических критериев оппозиционного лидерства. Изучению данного аспекта и посвящена настоящая статья. Говоря о неспецифических характеристиках оппозиционного лидерства, можно предположить, что они в целом мало чем отличаются от общих лидерских качествах. Так, в процессе различных исследований рассматривались такие характеристики личности лидера, как возраст, рост, уровень интеллекта, академические достижения, способность к логическим суждениям, проницательность и т.п. — каждая из которых, по общему мнению, являлась верным залогом успешного лидерства. Эти исследования проводились в разнообразных условиях и разной среде: военные подразделения, деловые фирмы, студенческие организации, начальные школы и университеты. Они привели к довольно неутешительному заключению: никакая конкретная черта, которая, по общему мнению, была присуща известным лидерам, не коррелировала с лидерством в изученных ситуациях. (П.М. Дизель, У.М. Раньян).

Вместе с тем, такое лидерство исключает использование принудительных форм воздействия на мотивацию людей. Что же касается специфических особенностей деструктивно-оппозиционного лидерства можно отметить их неоднозначность и слабую разработанность. Так, например, Т. Корнилова, С. Смирнов и Е. Григоренко, исследуя подростковую оппозиционность, выделяют

следующий симптомокомплекс: легкость возникновения фruстрации, злость и обидчивость, недоброжелательность и мстительность, вербальная агрессивность, игнорирование требований других людей, доминирование экстрапунитивной поведенческой направленности. На наш взгляд, данные качества в большей мере характеризуют девиантную разновидность лидерства. Во втором подходе, разработанном нами (Н.П. Фетискин, О.С. Маслова) выделен комплекс оппозиционного мастерства, включающего некоторые особенности конфликтности — это протестность, неповинение, противоборство, соперничество и повышенный уровень конфликтности.

Проверка данного предположения показала, что протестные формы, присущи лицам в случаях отвержения идей, мнений (66%), несправедливым требованиям со стороны вышестоящих лиц (50%). Протестное поведение также проявлялось в ситуациях отвержения истины и игнорирования противоположного взгляда на проблему (50%).

Вторым критерием оппозиционного поведения может служить неповинение кому-либо и чему-либо.

Из проведенного нами опроса обнаружилось, что 33,3% исследуемых импонируют лица, которые не согласны с мнением большинства, и лица позитивного отношения к неповиновению, или соперничеству (25%).

Половина опрошенных выразила одобряемое отношение к данной форме поведения.

Анализ жизненных стратегий в исследуемых группах показал, что 25% склонны относить себя к миротворцам, 38% - искателям истины, 38% - оптимистам. В ситуациях несогласия с чьим-либо мнением 57% склонны выступать с личными альтернативами и возражениями (29%). Оппозиционное поведение исследуемых в форме непокладистости и неповинования чаще всего сопровождалось наказанием или лишением каких-либо позитивных ожиданий и целей (57%).

Третьим критерием оппозиционного поведения чаще всего выступало противоборство 46% и повышенный уровень конфликтности 72%.

Таким образом, выявленные нами данные свидетельствуют о наличии четырехкомпонентной структуры оппозиционного поведения, включающей протестное поведение, склонность к неповиновению, противоборству и конфликтному поведению в решении разнообразных жизненных и профессиональных проблем.

В заключении отметим, что выявленная нами структура оппозиционного поведения включает неспецифические и специфические особенности лидерства, а также ряд конфликтогенных личностных особенностей. В целом же, представленный нами материал носит гипотетически-пилотажный характер и нуждается в дальнейшей проверке.

## СОЦИАЛЬНАЯ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ КАК ФЕНОМЕН ТРАНСФОРМИРУЮЩЕГОСЯ ОБЩЕСТВА

**Филатов О.А. (Кострома)**

В современной науке понятие неопределенности используется достаточно широко. Оно является неотъемлемой частью терминологического аппарата и естественных, и точных, и социальных наук. В широком смысле неопределенными считаются однозначно не установленные, неотчетливые или не вполне осознанные процессы и явления, неясные, смутные представления об окружающем бытии, уклончивые суждения или поведение индивидов и групп (в природе, технике, обществе); математические выражения, содержащие более одной неизвестной; неопределенные формы глагола или местоимения в лингвистике. Семантическим антонимом и тео-

ретическим антиподом неопределенности выступает определенность.

Диалектика определенности и неопределенности раскрывается в связи с категориями возможности, необходимости, случайности и действительности. В процессе социального взаимодействия возникает и определенность, и неопределенность. Социальная неопределенность вытекает из бесконечности общественных связей, которые постоянно переживают этапы формирования и распада. Она сопряжена с появлением новых структур и норм, новых нюансов отношений и является предпосылкой социального развития.

Рассматривая данное понятие в конкретно-социологическом смысле, обнаруживается многозначность его определений, таких, как: «состояние неуверенности; отсутствие ограничений в выборе; двусмысличество; неоднозначность; ложное доказательство из-за двусмысличности используемых слов или выражений; нечто, имеющее неотчетливую структуру, неясные функции, нечто случайное» (Ю.А. Зубок, В.И. Чугунов, 2008).

В социологии и психологии различаются неопределенность внешних социальных связей (внешняя неопределенность) и внутренних (внутренняя неопределенность). Неопределенность внешних связей выступает как неопределенность условий, которая с неизбежностью преследует социальную систему, оказывая решающее влияние на ее адаптацию к внешней среде и на возможность успешного достижения ею поставленных целей. Внешним фактором неопределенности в рассматриваемом примере выступает социальная неопределенность, присущая российскому обществу риска.

На субъективном же уровне социальная неопределенность конвертируется в мотивационные структуры и непосредственные поведенческие реакции молодежи, отмеченные повышенной тревожностью, ощущением беспомощности и страха перед неизвестностью, перед слабо структурированной, а потому неопределенной социальной реальностью. Но может провоцировать и активность, развитие бурной рискованной деятельности. Поскольку выбор альтернативных способов деятельности нередко осуществляется, так сказать, всплеску, повышается удельный вес случайности.

Следовательно, неопределенность, являясь фундаментальной характеристикой трансформирующихся обществ, способствует позитивному развитию социальных процессов на микроуровне и препятствует макро-социальному развитию больших социальных систем, в том числе молодежи как социальной группы.

## ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ПОДРОСТКОВ С ПРЕДДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ

### Шепелева С.В. (Кострома)

Издается при финансовой поддержке РГНФ, проект № 08-06 00393а

Следует признать, что роль социальных ограничений в развитии преддевиантных форм поведения в подростковом возрасте велика. Исследуя динамику преддевиантного поведения в подростковых группах, нами обнаружена высокая значимость социальной дезадаптации в формировании отклоняющихся форм поведения, а следовательно и социальных ограничений. Учитывая данный факт, мы предприняли попытку более глубокого исследования социальной дезадаптации у подростков с преддевиантным поведением, испытывающих социальные ограничения.

Исследователи (Е.В.Змановская, М.А.Ковальчук, Ю.А.Клейберг, Н.П.Фетискин и др.) выделяя одну из особенностей девиантного поведения, считают, что оно сопровождается различными проявлениями социальной дезадаптации. Любое отклоняющееся поведение закономерно вызывает состояние социальной дезадаптации и усиливает состояние социальных ограничений у подростков. Состояние дезадаптации, в свою очередь, может быть самостоятельной причиной отклоняющегося поведения личности, в том числе и его начальной стадии - преддевиантного поведения. В. Каган определяет социальную дезадаптацию, как нарушение взаимодействия индивидуума со средой, характеризующееся невозможностью осуществления им в конкретных микросоциальных условиях своей позитивной социальной роли, соответствующей его возможностям. В условиях дезадаптации поведение переходит по своим показателям в сферу отклоняющегося, а условия социальных ограничений усугубляют проявление девиантного поведения.

Ряд авторов считают адаптацию одним из критериев «нормы» и аномалии личности. Проблема адаптации активно изучается учеными: ее рассматривают как биологическое приспособление к среде (В.Л.Бурков, В.Т.Мурза, И.Д.Калайков), как физиологическая особенность, т.е. перестройка физиологических систем организма, обеспечивающая приспособление к новым условиям жизни (П.К.Анохин, В.П.Казначеев, И.П.Павлов), приспособление человека к социальной среде (Ю.А.Александровский, Г.А.Андреева, С.Д.Артемов, В.И.Плотников), процесс активного взаимодействия индивида и социального окружения (М.И.Рожков,

Л.Ф.Бурлачук), как одновременно динамический процесс и результат состояния адаптированности (К.А.Абульханова-Славская, А.Г.Маклаков), механизм развития личности (О.И.Зотова, П.К.Кряжева, А.А.Реан). Процесс адаптации следует рассматривать не только как активно-приспособительный, но и как активно-развивающий (А.А.Реан). Таким образом, сфера социально-психологической адаптации не имеет четко очерченных границ, поэтому отклонения от общепринятых в данной социальной среде «стандартов» поведения не всегда заметны для окружающих. В дошкольном возрасте они проявляются в непослушании, отрицании, упрямстве, капризности, своееволии, строптивости, в проявлении различных способов психологической защиты и т.д. Эти отклонения обычно объясняются присущими детскому возрасту психофизиологическим или психологическими особенностями. Но на каком-то этапе социализации личности общество теряет контроль за ходом социально-психологической адаптации. Не являясь вначале социально-опасными отклонения в поведении, они не вызывают активного беспокойства общества и обычно не корректируются. Именно с этого момента у детей начинается формироваться социальная дезадаптация и появляются первые симптомы преддевиантности.

Довольно часто социальная дезадаптация начинает формироваться в подростковом возрасте, ввиду того, что подросток подвергается частым воздействиям окружающей действительности, которая выступает как стрессор длительного действия, истощающий запас адаптационных процессов. В тоже время подростковый возраст это своеобразный экспериментальный период, когда ребенок пробует самые разные модели

поведения, многие из которых впоследствии могут быть им отброшены, если они носят лишь преддевиантный характер.

С помощью опросника Н.П.Фетискина, нами проведено pilotажное исследование в школах г.Костромы по выявлению преддевиантного поведения среди подростков. Вероятность попадания в группу «преддевиантов» мальчиков 12-13 лет составляет 82%, девочек - 57%. Затем мы провели исследование социально-психологической адаптированности среди подростков с

преддевиантным поведением, с помощью шкалы СПА, разработанной К.Роджерсом и Р.Даймондом и адаптированной Т.В.Снегиревой. В ходе экспериментальной работы нами выявлены специфические отличия наличия критериев дезадаптации по типам преддевиантного поведения. В целом все подростки с преддевиантным поведением продемонстрировали несогласованность личных тенденций с требованиями окружающей среды.

У подростков с антисоциальным типом преддевиантного поведения в 98%, набранные баллы (от 0 до 14), свидетельствуют о зоне дезадаптации, на первое место у данной группы подростков выходит критерий не-принятия себя и конфликт с другими. Дезадаптация проявляется в отсутствии учебной активности в плохом усвоении программного материала по всем предметам, в невыполнении требований учителей, в частых нарушениях норм поведения, в частых проявлениях агрессии в отношениях со сверстниками и в отношениях с учителями. Антисоциальными поступками добиваются внимания к своей персоне.

У подростков с асоциальным типом преддевиантного поведения в 79%, набранные баллы (от 15 до 21) свидетельствуют о зоне неполной адаптации, а в 19% о зоне дезадаптации, на первое место у них выходит критерий, связанный с эмоциональным дискомфортом, приводящим к появлению защитных барьеров в осмыслении своего актуального опыта. Чаще применяемые механизмы защиты подростков с асоциальным преддевиантным поведением: интеллектуализация, реактивное образование, компенсация. Возникают они для сдерживания эмо-

ции ожидания или предвидения из боязни пережить разочарование, как следствие пережитых неудач в конкуренции со сверстниками.

У подростков с пассивно-социальным типом преддевиантного поведения в 92%, набранные баллы свидетельствуют о зоне неполной адаптации, а в 8% о зоне дезадаптации, на первое место выходит критерий – «уход» от проблем и ведомость. Дезадаптация проявляется: в пассивности как на уроках, так и на переменах избегает других, другие дети равнодушны к нему; в неправильных ответах; требования учителей выполняет частично; движения скованные; при общении легко смущается, теряется; в агрессивных реакциях (повышают голос, раздражительны, обидчивы, вспыльчивы), часто ссорятся со сверстниками; в отрицательных эмоциях (тревожность, страх, огорчения).

На основе анализа полученных данных, частично выявлено влияние социальной дезадаптации на проявления и формирование преддевиантных форм поведения в условиях социальных ограничений.

Адаптированность, как правило, выше у подростков более зрелых. Низкая адаптированность является базой для возникновения невротических отклонений, психосоматических заболеваний, преддевиантного и девиантного поведения.

Таким образом, именно на этапе появления социальных ограничений у подростков возникают преддевиантные формы поведения, которые при длительном воздействии социальные ограничения трансформируются в стойкое девиантное поведение.

## ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ С ПОДЭКСПЕРТНЫМИ В ХОДЕ СУДЕБНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

### Юнда А.В. (Волгоград)

Трудности становления психолога как судебного эксперта, по итогам нашего исследования (анализ более 300 ситуаций проведения судебно-психологической экспертизы, опросы психологов-экспертов), часто связаны с проблемами профессиональной коммуникации (которая занимает примерно 70% всего рабочего времени). Специалисту необходимо вступать в большое число процессуальных и непроцессуальных контактов с участниками назначения и проведения экспертиз, иными лицами, прямо или косвенно заинтересованными в результатах экспертизы.

Отметим, что взаимодействие психолога-эксперта и других участников экспертной деятельности одновременно регламентировано нормами юридической и психологической практик. Однако имеющиеся нормы в основном касаются взаимодействия специалиста с участниками назначения экспертиз и руководителем экспертного учреждения, и практически нет положений, регулирующих многообразие профессиональных ситуаций взаимодействия с подэкспертными.

Организация эффективной коммуникации с подэкспертными (лица, с которыми проводится психологическое исследование в рамках судебной психологической экспертизы по постановлению органов следствия или определению суда: свидетель, потерпевший, обвиняемый и др.) выступает как условие получения необходимых для дачи экспертного заключения данных во многих видах судебной психологической экспертизы.

Сложности в профессиональном взаимодействии с подэкспертным могут быть вызваны влиянием ряда факторов. К ним относятся:

1) значительная несимметричность коммуникативных ролей психолога и подэкспертного (подэкспертное лицо выступает для психолога в первую очередь

объектом исследования, источником необходимой для дачи экспертного заключения информации);

2) внешне инициированные участие в исследовании и самораскрытие подэкспертного;

3) использование заключения судебно-психологической экспертизы судебно-следственными органами, то есть невозможность соблюдения психологом принципа конфиденциальности;

4) напряженность общения, связанная с обсуждением психотравмирующих событий - ситуаций конфликтного взаимодействия, насилия;

5) наличие у обследуемых особых психических и эмоциональных состояний, вызванных криминальной и посткриминальной ситуациями (типичными проявлениями являются навязчивые воспоминания об обстоятельствах получения травмы; активное стремление избегать всего, что вызывает воспоминания о пережитом; стремление к уединению, нежелание общаться; возникновение страхов, повышенной тревожности, чувствительности; ситуативно не обусловленные приступы агрессии, гнева, слез и др.);

6) личностные особенности подэкспертных, затрудняющие общение (например, высокие агрессивность, враждебность, импульсивность, раздражительность, вспыльчивость у подозреваемых, обвиняемых и подсудимых и пр.);

7) активное использование обследуемыми средств психологической самозащиты (отказ от контакта, формальное выполнение заданий, сообщение ложной информации и др.);

8) несоответствующие действительности представления подэкспертных о деятельности и роли психолога-эксперта;

9) сложные условия взаимодействия (пространственные – осуществление коммуникации в местах содержания под стражей; социальные – присутствие посторонних, например, конвойных и др.) и др.

Большая часть коммуникации с подэкспертным проходит в форме экспертной беседы. Результаты экспертной беседы необходимы исследователю для получения (информация о мотивах, поведении до, в период и после юридически значимых событий, отношении к произошедшему, установках, переживаниях и др.), а также дополнения, уточнения и анализа данных, полученных с помощью стандартизованных методов, формирования экспертивных выводов.

Как показывает анализ литературы и опыт нашей многолетней экспертной практики, можно выделить следующие значимые психологические условия, которые должны учитываться при подготовке беседы с подэкспертными, в ходе ее проведения и при анализе результатов: внешние (социальные и физические) условия проведения беседы; возраст, жизненный и профессиональный опыт, уровень образования и культуры, индивидуально-психологические особенности обследуемого; внешние условия восприятия исследуемого юридически значимого события (физические, социально-психологические); состояние сенсорного аппарата, характеристика познавательных процессов подэкспертного; психическое состояние обследуемого на момент восприятия и на момент общения; характер и значение для подэкспертного исследуемого события; отношения обследуемого с участниками юридически значимой ситуации; психолого-юридическая осведомленность подэкспертного о сути произошедшего; реакции на произошедшее значимого для подэкспертного социального окружения. Некоторую информацию о перечисленных компонентах психолог может получить при анализе материалов дела, а в достаточном для оценки сообщений подэкспертного объеме – в процессе экспертного психологического исследования.

Анализ практики проведения судебно-психологических экспертиз показал, что при ведении беседы начинающие специалисты могут допускать следующие ошибки, затрудняющие решение экспертивных задач:

1) Ошибки, нарушающие психологический контакт, в результате которых подэкспертный «замыкается в себе»: стремление эксперта к реализации определенных шаблонных требований и собственных индивидуальных представлений о нормах и правилах организации взаимодействия, не учитывающее особенности подэкспертного и этап взаимодействия; демонстративная вежливость; трансляция экспертом недоверия к подэкспертному; желание эксперта «раскрываться»; высказывание экспертом личных мнений, оценок; монологичность высказываний эксперта; чрезмерная инициатива в ведении беседы; вербальное и невербальное подчеркивание различий в статусе; директивное ведение беседы; неконгруэнтность верbalного и невербального поведения эксперта; невнимательность по отношению к содержанию речи подэкспертного (выражается в вопросах невпопад, перебивании, в неуместных репликах); преимущественное использование закрытых вопросов и др.

2) Ошибки, влекущие за собой искажение сообщаемой опрашиваемым информации (недостоверные или ложные сообщения об исследуемом событии): реализация опрашивающим стремления к подтверждению собственных гипотез и представлений; использование манипулятивных техник в беседе, наводящих вопросы; слишком быстрые переключения с темы на тему; выра-

жение несогласия с подэкспертным; использование слишком сложных вопросов, не соответствующих уровню понимания, речевым особенностям подэкспертного, а потому вызывающих неадекватные ответы; недостаточное внимание к деталям рассказа и др.

3) Ошибки, влекущие за собой сообщения от подэкспертного, не имеющие отношения к цели беседы: чрезмерная задержка на обсуждении одной темы; дополнительные «лишние» вопросы, которые не позволяют ответить на вопросы, поставленные перед экспертом; отсутствие плана беседы, в результате чего психолог может не собрать полную информацию по значимым для формирования заключения вопросам, или, наоборот, чрезмерное следование составленной схеме беседы, приводящее к игнорированию неучтенных направлений развития тем, новых фактов, не вписывающихся в рабочую гипотезу, и др.

Требуется специальная подготовка психолога к экспертному взаимодействию. Нами выделены и содержательно описаны подструктуры профессиональной коммуникативной компетентности психолога-эксперта, высокий уровень которой позволяет эффективно выполнять все экспертные коммуникации:

1) Теоретико-методическая. Помимо общих для психологов-практиков системных, обстоятельных, глубоких знаний в области психологии общения (основные закономерности общения, его виды, барьеры, условия, приемы, техники, стили эффективной коммуникации, особенности и правила коммуникации с представителями различных возрастных, социальных и др. групп), и знания норм, регулирующих коммуникацию (юридических, этических), включает знания области компетенции судебного психолога-эксперта, видов и задач судебной психологической экспертизы, специфики ситуаций профессиональной коммуникации (внешних условий, типичных личностных и поведенческих особенностей участников проведения экспертизы; факторов, затрудняющих взаимодействие с различными субъектами), этапов, правил, техник и приемов проведения экспертной беседы.

2) Практическая. Включает когнитивно-прогностические умения и навыки (умения планировать коммуникацию и прогнозировать ее развитие в зависимости от условий, моделировать личность собеседника по анализу материалов дела); регулятивные (самоконтроля и саморегуляции, умение противостоять давлению и манипуляциям); инструментальные (навыки активного слушания, умение задавать вопросы и другие, позволяющие устанавливать и поддерживать психологический контакт с собеседником, создавать психологически комфортную атмосферу общения, убеждать, инициировать собеседника к доверительному общению, мотивировать на само-раскрытие, оказывать психологическую поддержку, mnemonicскую помощь, выявлять ложные и недостоверные сообщения).

3) Личностная. Предполагает определенный уровень развития качеств специалиста (наблюдательности, рефлексивности, адаптабельности, социальной сензитивности, коммуникативной толерантности, способности к эмпатии, восприимчивости и настроенности на других, эмоциональной устойчивости, уверенности в себе, коммуникативной гибкости), а также психологическую готовность к коммуникации в конкретных условиях деятельности.

Специально сконструированное воздействие (в форме тренинга) позволяет повысить уровень профессиональной коммуникативной компетентности психолога-эксперта, что было подтверждено нашим исследованием.

**Раздел 3. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА И ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

**МЕДИАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФИЛАКТИКИ АКТУАЛИЗАЦИИ  
ФАКТОРОВ ВНУТРЕННЕЙ УГРОЗЫ**  
**Базаров Т.Ю., Бородин И.А. (Москва)**

Говоря о корпоративной безопасности фирмы, необходимо учитывать, что наряду с внешними деструктивными факторами, такими как конкуренты, криминал, коррумпированные элементы госструктур, техногенные катастрофы и природные катаклизмы, существуют и факторы внутренней угрозы. К ним мы относим, прежде всего, группы корпоративного риска. Эти группы, в отличие от ранее рассмотренных, являются условными, т.е. включаемые в них сотрудники, объединены на основании наличия у них некого общего признака. При этом сами они могут даже и не знать о своей принадлежности к одной из них и лично не контактировать друг с другом.

К этим группам относятся следующие категории сотрудников:

- носители информации, содержащей коммерческую тайну;
- лица, находящиеся в состоянии конфликта (ролевого, личностного, группового);
- лица, имеющие дорогостоящие хобби, увлекающиеся азартными играми или экстремальными видами спорта;
- нелояльные сотрудники.

В рамках данной статьи мы остановимся только на подгруппе сотрудников фирмы, находящихся в состоянии конфликта.

Процесс развития любой бизнес структуры неизбежно связан с возникновением различного рода противоречий, часть из которых перерастает в конфликты. Наибольшую угрозу для фирмы представляют конфликты между учредителями. Их природа носит преимущественно экономический характер. Они часто протекают в острой форме и приводят к разделу бизнеса на явно не выгодных условиях для обеих конфликтующих сторон, что, по сути, не является разрешением конфликта, а просто переводом его в латентное состояние, чреватое дальнейшими рецидивами. Не меньшую опасность для корпоративной безопасности представляют и внутрифирменные конфликты различной природы. И первопричиной становится неэффективное управление, неадекватный стиль управления, личностная неприязнь, несоответствие имеющейся квалификации занимаемому статусу и т.п. Наиболее эффективной профилактикой внутрифирменных конфликтов мог бы стать мониторинг психологического климата, но, к сожалению, службы персонала либо мало уделяют этому внимания либо делают это непрофессионально. В тех случаях, когда конфликт становится явным, возникает потребность в его срочном разрешении. Как правило, основным способом разрешения такого рода конфликтов является использование административного ресурса. Диапазон предоставляемых им возможностей довольно широк от замечаний и выговоров до увольнения одной или обеих конфликтующих сторон. Далеко не всегда решение носит объективный характер. Довольно часто принятые репрессивные меры еще более обостряют обстановку и в конфликт вовлекаются новые участники, что в свою очередь негативно скаживается на психологическом климате всей фирмы.

Избежать подобных ситуаций может помочь использование медиационных процедур специально подготовленными медиаторами. Для решения своих посредни-

ческих задач медиаторы должны обладать особым статусом, позволяющим им сохранять нейтралитет. Если медиатор является сотрудником фирмы, то сделать это достаточно трудно. Такие медиаторы с позиций службы персонала могут выступать в роли посредников в разрешении конфликтов равных либо близких по рангу сотрудников. Для разрешения конфликтов в верхних эшелонах руководства фирмы желательно привлекать независимых медиаторов. Особенно в тех случаях, когда это затрагивает вопросы раздела бизнеса.

Эффективность медиаторов при проведении подобных процедур во многом будет зависеть от уровня их подготовки. К сожалению, данную нишу в настоящее время заняли юристы преимущественно с адвокатским прошлым. Их менталитет таков, что они привыкли выступать, защищая позицию одной из сторон конфликта. В силу этого обстоятельства им бывает трудно встать над ситуацией и сохранить нейтралитет. Оставляет желать лучшего и их подготовка в области психологии. Курс юридической психологии существенно отличается от задач решаемых медиаторами. Психологов на этой площадке не особенно жалуют, объясняя их ограниченную профессиональную пригодность поверхностными знаниями в области экономики и права. Да и в целом частота обращений к медиаторам в России пока невысока. В тоже время разрешение конфликтов на ранних стадиях может дать существенный экономический эффект. Любой конфликт сопровождается фрустрированием и даже стрессированием сторон, что в свою очередь негативно оказывается на работоспособности и профессиональной надежности персонала. Административные меры разрешения конфликта, особенно в крайних формах в виде увольнения одной из сторон, является серьезным ударом по информационной безопасности фирмы. Замена уволенного сотрудника на нового связана с прямыми экономическими потерями.

У части бизнесменов возникает вполне правомерный вопрос: «А не приведет ли привлечение сторонних медиаторов к утечке информации и соответственно снижению конкурентоспособности?» Для ответа на него необходимо вновь обратиться к задачам медиации. Медиатор это посредник между конфликтующими сторонами, помогающий им, прежде всего, услышать друг друга. В нашей практике мы часто сталкиваемся с ситуациями, когда оппоненты не понимают друг друга в силу своих личностных типологических различий. В этом случае медиатор на первых этапах выступает как бы в роли переводчика, помогая сторонам понять позиции, друг друга, после чего в дальнейшем они смогут продолжить дискуссию и без его участия. Содержательная часть его интересует на этом этапе мало. Он не должен брать на себя функции бизнес консультанта или третейского судьи, но должен прекрасно владеть методами психоdiagностики и, прежде всего, по невербальным сигналам доступа. Таким образом, при правильном использовании услуг медиатора, потери информации сводятся к минимуму.

Что же касается медиации с использованием внутренних ресурсов, то она еще более безопасна для сохранности секретов фирмы. Мало того, нам приходилось наблюдать случаи, когда даже при условии уволь-

нения человек уходил не в озлобленном состоянии, а с чувством понимания справедливости принятого решения. Этому способствовало то, что его позиция в конфликте была учтена и услышана.

Таким образом, вырисовывается следующая схема использования медиации в профилактике деструктивных процессов в компании (фирме, организации):

➤ одноранговые конфликты и вертикальные конфликты до уровня среднего звена управления

разрешаются специально обученным медиатором из числа сотрудников службы персонала.

➤ для разрешения конфликтов высшего органа управления приглашаются медиаторы доверенных консалтинговых структур.

Нерешенным в настоящее время остается вопрос разработки унифицированных программ по профессиональной подготовке и переподготовке медиаторов.

## ПРЕДМЕТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ БАЗОВОЕ ПОНЯТИЕ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ БИЗНЕС-КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

*Алёхина Е.В.*

Одна из приоритетных задач сегодня - научная рефлексия введения новых терминов и понятий. Поэтому содержанием данной работы стало осмысление понятия «предметные отношения», сформировавшегося в ходе многолетней практики бизнес консультирования. Оно последовательно использовалось для обозначения некоторого социального явления, точнее, особого рода отношений и вошло в практику менеджмента многих людей в качестве рабочего понятия.

В литературе по социальной и общей психологии понятия с идентичным содержанием, даже обозначенным другими словами, найти не удалось. В то же время можно выделить ряд категорий и научных понятий, значения которых образуют семантическое облако в области рассматриваемого явления: «предмет», «предметная деятельность» и «общественные отношения», «ролевые отношения», «совместная деятельность», «объектные отношения». Несмотря на то, что они были в той или иной мере освоены мною, ни одно не позволило с необходимой точностью обозначить область приложения совместной деятельности консультанта и клиента. Вместе с тем, все вместе они создали предпосылки для формирования нового, соответствующей этой цели понятия «предметные отношения».

В психологию понятие «предмет» привнес А.Н. Леонтьев. В его трактовке «предмет деятельности» выступает двояко: первично – в своем независимом существовании, как подчиняющий себе и преобразующий деятельность субъекта, вторично – как образ предмета, как продукт психического отражения его свойств» [5, с 42].

Полемика вокруг теории деятельности А.Н. Леонтьева, с достаточной полнотой обобщенная Лекторским [4], сфокусировалась в основном вокруг категории деятельности. Признавая правомерность «деятельностного подхода», я не считаю оправданной его абсолютизацию. В частности в практике бизнес-консультирования, необходимым представляется рассмотрение человеческих отношений как явления, независимого от деятельности и не выводимого из нее. Поэтому я разделяю в этом вопросе позицию А.В. Петровского, выделившего отношения, в качестве независимой категории [6].

Если исходить признать наличие двух независимых друг от друга феноменов: отношений и деятельности, появляется возможность увидеть два процесса идущих параллельно. С одной стороны то, как сложившиеся отношения порождают особого рода деятельность – общение. А.В. Петровский выделяет его в отдельную категорию [6, с. 233], в чем я не вижу необходимости. Обладая всеми признаками деятельности, **общение может быть рассмотрено как особый вид деятельности, детерминированный самим фактом существования отношений.** Если деятельность в целом, очевидно, является категорией, характеризующей динамический аспект жизни человека, отношения характеризуют ее со стороны статической организации.

С другой стороны **любая общая деятельность, становится фактором, образования особого рода отношений – отношений общей деятельности.** В отношениях подобного типа, находятся, например, все люди, занимающиеся подготовкой к участию в конференции, даже не знакомые друг с другом. В отличие от понятия отношений общей деятельности, понятие «**совместная деятельность**» [7] описывает, на мой взгляд, частный, но и наиболее продвинутый вид отношений – сотрудничество. Причем, все же отношений, а не деятельности. Со ссылкой на Б.Д. Парыгина, Н.Н. Обозов отмечает, что в любой совместной деятельности можно выделить два аспекта, собственно предметную деятельность и совокупность связей и процессов, устанавливающих между людьми связи и зависимость [7, С. 341].

В ходе работы над рядом проектов, посвященных повышению качества отношений в бизнес группах было выделено независимое действие трех системообразующих факторов групповой сплоченности: личности участников группы, предмета и деятельность [1]. Как показывает практика, именно их независимость является системной причиной рассогласования отношений в рабочих группах. Деятельность сама по себе способна инициировать лишь отношения общей деятельности. **Причиной же отношений как таковых, на мой взгляд, является само существование человека, в виде множества единиц.**

Для практики бизнес консультирования необходимо ясно обозначить и понятно зафиксировать кроме межличностных отношений, еще один тип отношений, сохраняющихся независимо от наличия или отсутствия какой-либо деятельности: предметные отношения. Детерминирующим их возникновение является предмет в широком смысле. Соответствующее понятие остается за кадром полемики вокруг деятельностного подхода, и трактовка предмета идентично гносеологической категории «объект», судя по всему ни кого не вызывает сомнений.

Между тем практически необходимым и методологически обоснованным представляется отделение понятия «предмет» от гносеологической категории «объект», как понятий разного уровня абстракции и обобщения. Категория «объект», как философская категория характеризуется предельной степенью обобщенности и абстрактности и является частью гносеологической дилеммы субъект/объект. В категорию «объект» включается весь мир, познанный и не познанный субъектом познания. Понятие же «предмет», которое ставится задача вычленить из семантической глыбы фактически бесконечного объема, должно быть определено гораздо более конкретно и узко, для того, что оно стало соразмерно рассматриваемому явлению.

**Предметом, я называю преобразованную человеком неживую природу.** К предметам относятся все материальные предметы: машины, дома, книги и т.п., а также так называемые «идеальные» предметы: компьютерные программы, социальные институты, должностные

обязанности, алгоритмы деятельности, деньги и пр. Именно они выступают предметами тех отношений, регулировать которые призывают бизнес психологов. В этом месте приходится идти на философский компромисс.

Практически очевидно, что компьютерные программы, деньги, должностные обязанности и бизнес-процессы - объективны и находятся вне психической реальности. Однако указать их материальный субстрат на основе современных представлений о материи проблематично. Так что, памятуя о психофизической проблеме, оставим вопрос о нем открытым и обратимся к рассмотрению содержания двух понятий.

**Объектные отношения** – одно из ключевых понятий современного психоанализа. Термин “объект” в нем используется применительно к людям (или частям их тела), с которыми человек вступает в отношения во внешнем мире, а также к внутренним, психическим “объектам” или представлениям, которые создаются человеческим разумом на основе этих отношений [8].

Современные теоретики объектных отношений прикладывают немало усилий, чтобы преодолеть интуитивно ощущаемую, но до сих пор не рационализированную на понятийном уровне интерференцию гносеологической категории «объект» и понятия «предмет». Ж. Лапланш и Ж.-Б. Понталис специально разъясняют: «В данном случае слово "объект" не предполагает понятия вещи как неодушевленного, доступного любым манипуляциям предмета, который обычно противопоставлен понятиям одушевленного существа или личности» [3].

В теориях объектных отношений, по моему мнению, содержание гносеологической категории объект сужается до частного случая предметов: представлений о некоторых аспектах мира. Ограниченностю круга идеальных предметов, оказавшихся в поле зрения психоаналитических теорий, определено исходной психотерапевтической установкой и взглядами Фрейда на строение психики и механизмы возникновения патологии. На мой взгляд, содержанием понятия объектные отношения являются не отношения, как таковые, а определенный класс «идеальных предметов»: индивидуальные представления о мире (не то же, что образы).

**«Общественные отношения»**, обозначаемое этим термином явление изучает социология, классифицируя на политические, экономические, идеологические и

др. Социальная психология же изучает отношения личностей, выступающих по отношению друг к другу в тех или иных общественных отношениях. Рассматривая вопрос о соотношении межличностных и общественных отношений, Г.М. Андреева справедливо замечает: «практически оба ряда отношений даны вместе, и недооценка второго ряда препятствует подлинно глубокому анализу отношений и первого ряда» [2, С. 71].

Объединяющими людей в общественных отношениях, являются социальные роли, социальные институты, организации и т.п., если рассматривать их как частный случай предметных отношений. Их ли изучает социология? Я полагаю, социология изучает не отношения, а сами предметы: социальные институты, формации, организации и т.п., объективные процессы и закономерности их возникновения, развития, функционирования. Отношения же, которые возникают между людьми по поводу этих предметов, изучает социальная психология. Именно об это и подмечает Г.М. Андреева.

Резюмируя все вышесказанное, следует отметить следующее:

- введение понятия предметных отношений, позволяет корректно провести границу между объектом исследования в социологии и социальной психологии;

- оно постулирует возможность для предмета, наряду с деятельностью и личностью выступать независимым фактором образования человеческих общностей – систем отношений;

- понятие предметных отношений предоставляет возможность противопоставить живые человеческие отношения всей совокупности материальных и не материальных предметов в целом, что создает понятийное основание для реализации социально-психологического подхода в менеджменте;

- на его основе становится возможным рассматривать в единой предметной плоскости такие разнородные предметы, как организационные структуры, бизнес-процессы, товарно-денежные отношения, цели деятельности, представления, и др., противопоставляя им живые отношения между людьми;

- это в свою очередь является ключевым моментом для рассмотрения с человеческой позиции вопросов практического менеджмента и бизнес-консультирования.

## ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МАШИНИСТОВ НА ОТДЕЛЬНО ВЗЯТОМ ПРЕДПРИЯТИИ

### Бугаева В.М., Костецкий В.Э., Бугаев Л.А. (Новочеркасск)

Важной задачей специалистов, работающих на железнодорожном транспорте, является обеспечение безопасного функционирования всей транспортной системы. Особенности работы машинистов, помощников машинистов ССПС (специального самоходного подвижного состава) предъявляют повышенные требования к индивидуальным психофизиологическим качествам данной категории работников. Специфический график, условия работы требуют также наличие определенного уровня физического здоровья.

Для работников данного профиля профессионально-важными качествами являются: аналитический склад ума, хорошее распределение, устойчивость и переключаемость внимания, пространственное мышление, подвижность нервных процессов, зрительная и двигательная память, быстрая сенсомоторная реакция и хорошая координация движений рук и ног, а так же характерологические особенности личности.

Работа проводилась в рамках плановых профориентационных исследований на железнодорожном предприятии, основная задача которых состояла в определении пригодности работника для выполнения своих профессиональных обязанностей. Обследовались мужчины в возрасте 24–56 лет. Все работники были разделены на

группы по должностям: начальники машин, старшие машинисты, машинисты и помощники машинистов самоходных путевых машин. В исследования приняло участие 188 чел. Для получения разностороннего психологического портрета и последующего анализа личностных проблем использовались стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМИЛ (MMPI) (Собчик, 2004), методика диагностики межличностных отношений Т. Лири, опросник акцентуации личности Шмишека — Леонгарда.

Результаты проведенной работы позволили определить индивидуально-личностную основу, эмоциональное состояние человека, особенности его адаптации в социуме, прогнозировать его поведение в той или иной нестандартной ситуации.

Методика СМИЛ предполагает получение некоторого профиля личности, описывающего различные аспекты его психологического функционирования. Гармоничный профиль личности наблюдался в 32% случаях. Такие работники характеризуются сбалансированным составом психологических характеристик, которые умеренно выражены и проявляются адекватно ситуации, уравновешивают друг друга и создают общую картину эмоциональной устойчивости и гармоничности личности.

У 48% членов бригады ССПС отмечались акцентуированные, несколько завышенные, труднокомпенсируемые черты, которые затрудняют их адаптацию в сложных условиях. Однако, такие люди могут проявить себя успешно в профессиональной деятельности, которая им «по душе», а также в сфере социальной активности, адекватной их интересам и требованиям.

Среди экипажей ССПС 20% испытывали состояние эмоциональной напряженности, проявляемое в форме дезадаптивного поведения. В таком состоянии психика функционирует на пределе регуляторных и компенсирующих возможностей. Под влиянием эмоциональной напряженности постепенно формируется неадекватное реагирование на условия и требования среды в форме тех или иных отклонений в поведении.

В этом состоянии поведение человека становится труднопрогнозируемым, аффективная насыщенность переживаний может привести к эмоциальному взрыву, проявлению враждебно-агрессивных тенденций, повышению тревожности, снижению жизненного тонуса, развитию депрессивного состояния и психосоматических заболеваний. Порой такое состояние приводит к совершению ошибочных действий. Переутомление, неполночленный сон, недостаточное время отдыха и другие факторы могут усугублять это состояние. Отягощающим фактором становится разлад в семейных отношениях. Некоторые семьи не смогли адекватно отреагировать на сложившуюся ситуацию и это послужило поводом для краха семьи.

Обращает на себя внимание тот факт, что среди начальников машин и старших машинистов наибольшую представленность имела группа с акцентуировано выраженным чертами. Для них характерна активная деятельность, оптимизм, способность обходить, преодолевать препятствия. Вокруг личности с подобным сочетанием черт часто формируется коллектив «на подхвате». В данной группе наименьшую представленность имели дезадаптированные черты. У ряда лиц выявлено наличие психосоматических заболеваний, обеспокоенность своим здоровьем. Основная проблема — подавление спонтанности, сдерживание самореализации, гиперсоциальная направленность интересов, инертность в принятии решения, избегания серьезной ответственности.

Анализируя личностные профили этих людей можно предположить, что выполнение функциональных обязанностей начальника машины, старшего машиниста основаны на предпосылках к доминированию, способности принимать решения, однако, повышение ответственности, стремление охватить необъятное, навязывание своей помощи и неумение говорить «нет», объясняет данное состояние и является предпосылкой для развития эмоциональной напряженности.

В группе машинистов наибольшее количество работников имели нормативный профиль личности, поведение которых не выходит за пределы коридора «нормы». Это тот «костяк», который обеспечивает безопасность движения и бесперебойность работы. У некоторых машинистов индивидуально-личностные черты проявлялись резче и ярче, чем другие, что говорит о не полностью сбалансированной личности. В этом случае речь может идти о более проблемном характере, который еще пока позволяет осуществлять адаптацию в социальной среде, хоть и с некоторым напряжением.

Менее всего выявлено машинистов, испытывающих состояние повышенной эмоциональной напряженности. Такое состояние, выражаемое внешне каждым человеком по-разному, может проявляться в снижении логичности, критичности мышления, ухудшении координации и точности движений, понижением работоспособности и надежности в работе, а также ухудшением взаимопонимания не только в рабочем коллективе, но и в семье, что ещё более усугубляет данное состояние. Чаще всего наличие данного состояния не воспринимается человеком как внутренняя проблема.

Среди помощников машинистов большинство обследованных имели акцентуированные черты, менее выражен был нормативный профиль личности, а так же выявила группа с дезадаптивными формами поведения. Дезадаптивное поведение не всегда окружающими правильно понимается такое состояние, что ещё более загоняет человека в «свой кокон». Окружающие могут расценивать такое поведение как отгороженность, застенчивость, «причудливость» поведения, пытаться растормошить человека, придать его деятельности активность, но порой человек не просто не хочет, он не может этого сделать.

Данное исследование выявило контингент лиц с выраженной эмоциональной напряженностью, у которых имеют место нарушения социальной или личностной адаптации, что может привести к нарушению безопасности движения, увеличить подверженность к травматизму и несчастным случаям. В каждом конкретном случае необходим индивидуальный подход со стороны руководящего состава, поддержка коллектива, динамическое наблюдение психолога.

Учитывая полученные результаты, следует проводить индивидуальную и групповую (на технических занятиях) работу среди экипажей ССПС, по разъяснению взаимосвязи между эмоциональным состоянием человека и уровнем его физического и психического здоровья. Обратить внимание каждого на серьезность данного вопроса. Объяснить возможности психотерапевта и психолога при оказании психотерапевтической (психологической) помощи.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ ТЕКУЧЕСТИ КАДРОВ НА ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОМ ПРЕДПРИЯТИИ

**Бугаева В.М., Костецкий В.Э., Бугаев Л.А. (Новочеркасск)**

Кадровая стабильность на предприятии является одним из индикаторов общего благополучия/неблагополучия в организации. Причины смены места работы сотрудниками не всегда носят экономический характер (невысокая зарплата, экономические санкции). Факторов гораздо больше: это и возраст, и состояние здоровья, и социально-психологический климат. В нашей работе мы решили отделить экономические, биологические факторы увольнения от социально-психологических.

Целью исследования являлось выявление социально-психологических причин текучести кадров. Субъектами исследования являлись машинисты и помощники машинистов ССПС (специального самоходного подвижного состава). Период наблюдения составил 2 года. За время работы на предприятии каждый сотрудник прохо-

дил личностное тестирование, что позволяло оценить его адаптационные возможности в социуме. Использовались следующие методики: стандартизованный многофакторный метод исследования личности (Собчик, 2004), методика диагностики межличностных отношений Т. Лирри, опросник акцентуации личности Шмишека — Леонгарда. При увольнении проводилось анкетирование на выявление причин смены места работы.

Важным фактором, определяющим кадровую стабильность в плане профессиональной компетентности, является стаж работы в организации до увольнения. Выявлено, что 29% уволившихся машинистов проработали на предприятии менее года, 15% — до 3 лет, 20% — до 5 лет, 29% — до 10 лет, 7% — свыше 10 лет. Среди помощников машинистов 43% уволившихся проработали

на предприятии менее 1 года, 46% проработали от 3-х до 5 лет.

Возрастные особенности уволившихся были следующие: 35% уволившихся помощников машинистов составляла молодежь в возрасте 20–29 лет, 65% — в возрасте 30–40 лет. Более подробный возрастной анализ показал, что модальные группы приходятся на возраста 30, 33, 37 и 40 лет. Это, в целом, согласуется с общими представлениями о сроках наступления возрастных кризисов, когда мужчина более предрасположен к смене деятельности, чаще неудовлетворен своим положением, легче идет на конфликт с руководством.

Конфликты в организации часто являются серьезным фактором, определяющим внутренний климат, производительность труда и состояние здоровья работников. Основу конфликтных ситуаций на предприятии составляет столкновение интересов, мнений, целей, различных представлений о способе их достижения. В наиболее серьезных случаях конфликты могут приводить к единичным или массовым увольнениям по собственному желанию.

В нашем исследовании мы не разделяли конфликты, приведшие к увольнению на вертикальные (затрагивающие ось начальник-подчиненный) и горизонтальные (между относительно равными в производственной иерархии работниками). Было выявлено, что производственные конфликты являются причинами увольнения в 50% случаев среди машинистов и в 22% случаев среди помощников машинистов. Причина такого распределения, скорее всего, заключается в различной мотивации этих двух групп специалистов. Машинисты — это высокопрофессиональные работники с высокой оплатой труда, средний возраст — около 40 лет. В этой ситуации доминирующий производственный мотив — социальная стабильность, которая определяется, в том числе и стабильностью на работе. При данных обстоятельствах именно конфликт является доминирующим при смене места работы.

Иная картина вырисовывается среди помощников машинистов. Средний возраст уволившихся около 30 лет. Исследования показали, что главная причина увольнения состоит в неудовлетворенности заработной платой

(63% всех причин). В сочетании с гипертимной акцентуацией наблюдается склонность к поиску нового и смене места работы.

Дезадаптация — сложное социально-психологическое состояние, которое способно осложнять отношения с окружающими и обострять конфликты. Рас согласование с социумом не единственная форма дезадаптации. Личность может быть рассогласованной и во внутриличностном плане, иметь серьезные внутриличностные конфликты.

У 53% уволившихся сотрудников (машинистов и помощников машинистов) по результатам личностного тестирования наблюдалась дезадаптация (личностная или социальная).

Машинисты и помощники машинистов, не имеющие нарушения адаптации (26%) уволились по семейным обстоятельствам, оформили перевод или нашли работу по месту жительства. 77% уволившихся машинистов и помощников машинистов имели 1 группу профпригодности.

Учитывая выше сказанное, можно утверждать, что не каждый машинист (помощник машиниста) даже обладая необходимым уровнем профессионально-важных качеств (1–2 группы профпригодности) может работать эффективно. Важное значение имеют индивидуальные особенности личности, такие как: неуравновешенность нервной системы, склонность в алкоголизации, конфликтность, дезадаптированность и т.д. Результатом такого поведения могут быть нарушения производственной дисциплины, игнорирование требований руководителей, неудовлетворенность своим положением в социуме.

Кроме того, такие люди более тяжело переносят физические перегрузки, недосыпания, у них ухудшается здоровье (высокая вероятность развития психосоматических заболеваний). Именно в этой группе можно ожидать повышение заболеваемости (частые больничные листы), конфликты в семьях и на производстве, смена работы.

Таким образом, исследование показало, что на производстве социально-психологические факторы играют важную роль в актуализации поведения, связанного со сменой места работы.

## СТРУКТУРА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ТОП-МЕНЕДЖЕРА, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ЭФФЕКТИВНОСТЬ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Вайнштейн Л.А.(Минск)**

В настоящее время наблюдается все возрастающий спрос на высококвалифицированных работников – руководителей, так называемых топ-менеджеров. Сегодня при подборе кандидатов на должность топ-менеджеров преимущественно обращается внимание на его профессиональные и личные качества. В разных организациях предпочтение может отдаваться как первым, так и вторым. В то же время известно, что если высокие профессиональные качества предопределяют успех в специальности, то психологические – эффективность топ-менеджера в управлении, его способность взаимодействовать с подчиненными, вести деловые переговоры, совершать сделки и т.д. [2,3]. Профессиональная успешность и эффективность руководителя определяется тремя составляющими: уровнемправленческой компетенции, уровнем лидерской компетенции и его индивидуальными (личностно-психологическими) особенностями [1]. Сегодня эффективный топ-менеджер – это основное конкурентное преимущество.

Целью нашего исследования являлось выявление психологических качеств топ-менеджера, которые

обеспечивают эффективность егоправленческой деятельности. Были выдвинуты две гипотезы:

1. Уровень эффективности зависит от требуемых психологических качеств.

2. Эффективность топ – менеджеров зависит от некоторых социально-психологических характеристик его должности.

Использовались следующие методики: 1) оценка эффективности деятельности руководителя, 2) «характеристика», 3) профессиографическое изучение социально-психологических характеристик деятельности топ-менеджера. В исследовании приняли участие 30 топ-менеджеров, являющихся руководителями эффективно работающих фирм со сроком деятельности более 10 лет. Для статистической обработки данных были использованы U – критерий Манна-Уитни, Н – критерий Крускала-Уоллеса и коэффициент ранговой корреляции  $r_s$  Спирмена.

В результате проведенного исследования было выявлено, что эффективность топ-менеджеров определяется в большей степени определенным набором психологических качеств. Рассмотрим более подробно каче-

ства, которые оказались статистически достоверно связаны с эффективностью топ-менеджеров.

Способность заранее обнаруживать трудности и находить пути их преодоления, несомненно, способствует эффективности управления. На достаточно высоком уровне (оценки от 7 до 10) данное качество было выявлено у 47 % респондентов. Умение учитывать обстоятельства, влияющие на результат и позволяющие оценить обстановку здесь и сейчас, продемонстрировали на достаточно высоком уровне лишь 37 % руководителей.

Эффективное управление организацией сочетает в себе помимо достаточного владенияправленческими навыками еще и знание в той области, где осуществляется деятельность. Наличие данного качества продемонстрировали 53 % опрошенных. Далее следует качество объективности в восприятии информации, а именно умение отличать субъективное мнение от фактов. Указанная способность наличествует у 67% опрошенных топ-менеджеров.

Одним из главных психических черт руководителя является способность к разумному риску. В сочетании с предыдущими качествами оно дает положительный результат в плане эффективности управлеченческой деятельности. Установлена корреляция таких качеств как дальновидность, объективность в принятии решений и способность к разумному риску, что дает возможность максимизировать управлеченческий эффект. Однако на высоком уровне данная склонность выявлена только у 13% руководителей. Возможно, это связано с видением многочисленных препятствий на пути достижения целей, что может снижать вероятность рискованного поведения. Следующее качество – терпеливость, которое удалось выявить на высоком уровне лишь у 23 % респондентов. Целенаправленность - одно из основополагающих качеств успеха, так как с его помощью возможно достижение основных целей организации. Данное качество наиболее высоко выражено у 63 % руководителей, что примерно совпадает с процентом эффективных руководителей и имеющих возможность повысить свою эффективность (66 %).

Надежность – также один из залогов успеха эффективного топ-менеджера, поскольку помогает избежать недоразумений в общении с деловыми партнерами и заслужить авторитет, что несомненно способствует развитию деловых отношений и сотрудничества организации. Надежность характерна для 90% респондентов. Низкие показатели надежности характерны только для самых неэффективных руководителей.

Принципиальность в конфликтных ситуациях. На наш взгляд, она может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие. На высоком уровне данное качество выражено у 50 % руководителей высшего звена, что говорит о его неоднозначности и отсутствии четких граней успеха-неуспеха при использовании данного стремления.

Умение вовремя отказываться от неверных решений – напрямую связано с самокритичностью и тенденцией брать ответственность за выполнение поставленных задач на себя. Данное качество дает возможность смотреть на задачу с различных позиций, исключая, так называемое «тоннельное» мышление. Это свойство имеет высокую выраженность у 40 % респондентов. Объективность в оценке подчиненных – еще одна важная составляющая результативности управлеченческого процесса. Данное качество присутствует в наибольшей степени у 63 % руководящих работников. Лояльность по отношению к подчиненным позволяет руководителю более демократично относиться к ошибкам сотрудников, что сохраняет благоприятный социально-психологический климат в коллективе и мотивирует персонал на эффективное выполнение своих обязанностей. Лояльность к подчиненным характерно для 63 % опрошенных.

Готовность работать сверхурочно подчеркивает работоспособность, преданность интересам дела и мотивацию к достижению организационных целей. Ярко выраженная тенденция к сверхурочной работе была выявлена у 90% респондентов, что, в общем-то, и соответствует специфике управлеченческой работы.

Такое свойство как принятие ответственности на себя в высокой степени было выявлено лишь у 37% топ-менеджеров. Наконец, одним из ключевых факторов успешности управления является умение принимать решения. На высоком уровне данную способность продемонстрировали 80% респондентов.

Все вышеперечисленные качества, в различной степени встречаются у всех принимавших участие в исследовании топ-менеджеров, что объясняется эффективным характером их управлеченческой деятельности, способствующей успешной экономике, руководимых ими фирм. В докладе будут приведены конкретные результаты, иллюстрирующие проведенное исследование.

Кроме того, выявлена взаимосвязь эффективности топ-менеджмента и некоторых социально-психологических характеристик его должности, которые позволяют делать прогноз об эффективности того или иного специалиста. Немалую роль здесь играет уровень подготовки топ-менеджеров в области профессионально-управленческой и предметно-профессиональной деятельности.

Таким образом, установлено, что, во-первых, уровень эффективности топ-менеджеров зависит от ряда качеств с выделением требуемых психологических качеств, этических характеристик, направленности по отношению к работе, умению принимать управлеченческие решения и, во-вторых, эффективность топ-менеджеров зависит от некоторых социально-психологических характеристик занимаемой должности. Используя вышеописанные качества можно составить своеобразный психологический портрет эффективного руководителя.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ РЯДА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК СОТРУДНИКОВ РОВД Г. ЗАПАДНАЯ ДВИНА ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ**

**Власенко Н.Ю. (Тверь)**

В последнее время пристальное внимание общества привлекают личностные особенности сотрудников системы МВД. Оно вызвано поражающими своей агрессией преступлениями, совершаемыми «людьми в погонах». Огромный социальный резонанс таких преступлений обусловлен тем, что насилие и убийства совершаются сотрудниками милиции, призванными противостоять преступности.

Целью нашей работы явилось исследование некоторых психологических особенностей сотрудников районного отделения внутренних дел г.Западная Двина Тверской области. Было обследовано 30 человек (23

мужчины, 7 женщин) в возрасте от 23 до 50 лет с высшим юридическим образованием, служащих в следственном отделе, отделе уголовного розыска, милиции общественной безопасности. Исследовались особенности поведения в конфликте (по Томасу), уровни социального контроля (по Снайдерсу) и агрессивности (по Ассингеру).

Нами была выдвинута гипотеза о том, что специфика профессиональной деятельности, наличие властных полномочий, низкая материальная стимулация труда может формировать у сотрудников РОВД определенные личностные особенности: неконструктивное кон-

фликтное поведение, низкий уровень социального самоконтроля и высокий уровень агрессивности.

В результате проведенного исследования были получены следующие результаты:

У большинства испытуемых при разрешении конфликтных ситуаций доминирует стратегия компромисса. Это конструктивная и эффективная модель поведения. Также у большинства сотрудников РОВД определен средний уровень социального самоконтроля. Такие люди умеют адекватно регулировать стиль и форму своих коммуникаций. Зная нормы поведения, они не зажимают себя их рамками, поэтому их поведение естественно. Исследование выявило средний уровень агрессивности у подавляющего большинства обследуемых. Умеренная агрессивность может служить внутренней основой для здорового честолюбия, уверенности в себе, профессиональных достижений и социальной успешности.

Таким образом, результаты исследования не соответствуют предположениям нашей гипотезы. Вопреки устойчивому «социальному имиджу» сотрудников милиции, в чьем поведении проявляется вседозволенность, бесконтрольность и агрессия, у большинства наших испытуемых определяется конструктивность в конфликтном поведении, достаточно развитый социальный самоконтроль и умеренно выраженная агрессивность. Вероятно, такой весьма «позитивный психологический портрет» связан с рядом факторов: удаленностью г. Западная Двина от областного центра, его провинциальностью, малочисленностью населения, где все знакомы друг с другом, отличием структуры преступлений от таковой в крупных городах (доля особо тяжких преступлений здесь крайне мала).

В рамках исследования нас интересовал вопрос о причинно-следственных связях между двумя личностными параметрами: агрессивностью и социальным самоконтролем. Логично было бы предположить, что самоконтроль, как однозначно социально заданный параметр личности может быть зависимым от уровня агрессивности. Понятно, что высокий уровень агрессивности определяет агрессию как поведенческую модель личности. Острые социальные ситуации в частности, конфликт, являются провокаторами агрессии человека. Встает вопрос: оказывает ли самоконтроль свое регулятивное влияние в таких чрезвычайных ситуациях?

Результаты дисперсионного анализа показали что агрессия является детерминантой самоконтроля в общении ( $F=2,3$ ,  $p<0,05$ ). Но самое главное, корреляционный анализ уточнил характер этой взаимосвязи ( $r = -0,59$ ;  $p<0,05$ ): с ростом агрессивности значение самоконтроля, как социального регулятора, снижается. Вероятно, во время конфликтов, когда очевидно противостояние сторон и их интересов, высокая агрессивность может почти полностью блокировать корректирующую и регулятивную функцию контроля. Человек в таком состоянии не чувствует социальных нормативных рамок адекватного поведения.

К сожалению, корреляционный анализ не выявил взаимосвязи приоритетной у наших испытуемых стратегии конфликтного поведения «компромисс» с агрессивностью и коммуникативным самоконтролем.

Однако обнаружены другие связи. Корреляционный анализ показал прямую взаимосвязь между агрессивностью и стратегией конфликтного поведения «соперничество» ( $r = 0,68$ ;  $p<0,05$ ). Это вполне закономерно: высокий уровень агрессивности приводит к деструктивным, неэффективным формам социального поведения. В такой ситуации понять оппонента, пойти на уступки с целью достижения общего результата крайне сложно.

Также выявлены связи между социальным самоконтролем и стратегиями конфликтного поведения: отрицательная взаимосвязь между уровнем самоконтроля и стратегией «соперничество» ( $r = -0,54$ ;  $p<0,05$ ): чем выше уровень самоконтроля, тем реже сотрудники РОВД выбирают эту стратегию конфликтного поведения, как неэффективную; прямая взаимосвязь между самоконтролем и стратегией «сотрудничество» ( $r = 0,59$ ;  $p<0,05$ ). Сотрудничество направлено на поиск решения, удовлетворяющего интересы обеих сторон, не уступая своего, но и не настаивая на своем. У лиц с высоким уровнем самоконтроля такая модель поведения проявляется достаточно часто.

Таким образом, исследование сотрудников РОВД г. Западная Двина Тверской области по таким важнейшим социальным маркерам, как уровень агрессивности и самоконтроля, приоритетность стратегий конфликтного поведения, показало, что у подавляющего большинства испытуемых определяется позитивный «психологический портрет».

## ЗНАЧЕНИЕ СОВЕСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ Воронова Ю.В. (Москва)

Современное состояние психологической науки во многом определяется задачами практики. Заметным оказалось смещение интереса с проблем психологии труда, которая очень успешно развивалась в советский период (и в настоящее время переживает в некотором смысле кризис) к проблемам психологии управления, возникшей на стыке теории управления и психологии. Можно сказать, произошло смещение акцента с рассмотрения технических аспектов профессиональной деятельности на исследования личности профессионала в этой деятельности. Таким образом, осуществлен переход на социально-психологический уровень исследования профессиональной деятельности. Это легко проследить по преобладанию тот или иной тематики научных статей, защищаемых кандидатских и докторских диссертаций, научных конференций разного уровня. В этом смысле одной из центральных выступает проблема моральных качеств современной личности. А учитывая продекларированную на государственном уровне политику борьбы с коррупцией, проблема моральных качеств чиновника.

Очень долгое время управление и мораль в науке и практике рассматривались как взаимоисключающие явления. Деятельность руководителя не свойственно было характеризовать как высоконравственную, ценностно-ориентированную, этическую. И лишь в 20в. появились первые концепции, отражающие моральную составляющую процесса управления.

Особое значение проблема морали и этики получила свое развитие в контексте изучения и развития организационной культуры предприятий и учреждений разного уровня, форм собственности и т.д. Именно посредством организационной культуры происходит трансляция ценностей, этических принципов отдельной взятой учреждения или предприятия.

Организационная культура государственного органа представляет собой комплекс ценностей и норм служебного поведения, принимаемых и разделяемых служащими. Включает в себя два уровня: нормативный уровень (ценности и нормы деятельности государственных служащих, которые отражаются в декларируемых

принципах и символике государственного органа) и индивидуальное восприятие государственным служащим существующих в организации ценностей (которые отражаются в представлениях государственных служащих о целях деятельности, о себе, о работе, о внешней среде и в моделях поведения индивида как деятельностного, так и речевого). В идеале любой чиновник, принимающий нормы и ценности организационной культуры государственного органа, будет качественно исполнять свой профессиональный долг. И тогда коррупции в органах государственной власти не будет места. На настоящий момент ситуация в этом смысле далеко от идеальной. Как нам представляется, за качественное исполнение профессионального долга отвечает такая подструктура личности, как совесть. Некоторые авторы указывают на существование такого феномена как «профессиональная совесть», и именно ему приписываются свойства гаранта качественного выполнения профессионального долга. Понятие «профессиональной совести» возможно в том случае, если родительское понятие совесть характеризуется как некий цензор, «заставляющий» человека поступать определенным образом. Т.е. скорее это не совесть, а предвосхищенное чувство вины. Нарушение каких-либо норм предполагает наказание в виде чувства вины. Но мы полагаем, что у каждой личности только одна совесть, и она имеет место быть в любых жизненных ситуациях, независимо от сферы жизнедеятельности. В этом смысле совесть выступает как «проводник», позволяющий делать выбор из альтернатив, предлагаемых самой жизнью. В этом случае чувство вины совершенно бесполезно, т.к. любой личный выбор основан на совести.

Иными словами, возникает вопрос о соотношении категорий совести и чувства вины. Можно говорить о четырех основных вариантах соотношения совести и чувства вины:

1) Высокий уровень совестливости и чувства вины (характерен для высоконравственной личности,

ориентирующейся кроме внутренних на внешние индикаторы нравственного поведения. Т.е. поступая определенным образом, человек уверен, что не нарушает каких-либо этических принципов. Но вновь выяснявшиеся обстоятельства заставляют его пересмотреть соответствие его поведения в той ситуации этическим нормам, вследствие чего возникает чувство вины).

2) Высокий уровень совестливости и низкий чувства вины (предполагает способность личности быть в согласии с собой).

3) Низкий уровень совестливости и высокий уровень чувства вины (вероятнее всего, свойственен невротический личности, уровень доверия у такого человека самому себе очень низок).

4) Низкий уровень совестливости и низкой уровень чувства вины ( свойственен личности, у которой отсутствует система ориентиров как внешних, так и внутренних).

Для чиновника, руководителя любого государственного органа оптимальным будет второй вариант соотношения совестливости и чувства вины, допустимым – первый, и совершенно недопустимыми третий и четвертый варианты. Т.е. прежде всего, на высоком уровне должна быть развита совестливость, основанная на доверии себе, индивидуальных ценностях (которые не противоречат ценностям организационной культуры определенного государственного органа). Развитое чувство вины в этом случае, напротив, будет выступать в качестве препятствия эффективной реализации профессиональной деятельности.

Таким образом, разработка проблематики моральных качеств профессионалов всех сфер представляется своевременной и весьма перспективной. В этом смысле изучение моральных качеств чиновников разного уровня приобретает особое значение в ключе реализации государственной антикоррупционной политики.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЕЙ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

*Гурчиани К.С. (Ярославль)*

Изучение профессионального имиджа является актуальной задачей. Несмотря на важность проблемы имиджа, конкретных исследований данного феномена в психологии немного. Методологическое основание для подобных разработок: теория социальной перцепции, концепция идентичности, положения, объясняющие формирование Я-Образа, Я-концепции, регуляторов деятельности.

Имидж – это образ, отражающий качественные и количественные характеристики объекта, представляет собой определенную информационную структуру. В реальных условиях процесс социального восприятия имиджа отличается целостностью, сложной структурой и динамикой. Восприятие конкретной личности идет в общей системе оценки соответствующей ситуации и обусловлено принадлежностью конкретной социальной группе.

Для формирования личности профессионала особое значение имеет профессиональный имидж, который определяется как «образ, детерминированный профессиональными характеристиками и содержащий положительную и отрицательную стороны». Профессиональный имидж, как и любой другой выступает в виде реального (или зеркального) и идеального (или желаемого) имиджа. Эти виды не совпадают и могут даже быть контрастными. Степень согласования этих двух видов имиджа выступает динамицирующей силой межличностного

взаимодействия, эффективности деятельности и формирования личности профессионала в целом.

Для проверки данного предложения мы провели исследование структуры профессионального имиджа на профессии железнодорожника. Объектом исследования выбраны руководители среднего звена – машинисты-инструкторы на Северной железной дороге. Машинист-инструктор выступает с одной стороны, как руководитель и отвечает за порядок, собранность, техническую подготовку членов локомотивных бригад. С другой стороны он выполняет функции педагога и наставника, способствует профессиональному росту работников, формирует климат в коллективе. Все функции, которые выполняет машинист-инструктор, непосредственно влияют на работоспособность машинистов, и соответственно, на безопасность движения.

Данное исследование машинистов-инструкторов (руководителей среднего звена в локомотивных депо Северной железной дороги) выявило существенные различия в реальном и идеальном профессиональном имидже, что является фактором личностного и профессионального изменения.

**Машинисты-инструкторы** тестировались по следующим методикам:

методика Лири (ДМО – диагностика межличностных отношений) для оценки себя реального и себя

идеального как личности и профессионала (2 профиля оценки);

- анкета для оценки собственного имиджа «реального» и «идеального» (2 профиля оценки). Анкета состояла из 8 полярных шкал:

1. Внешний вид: позитивные описания/негативные описания;

2. Характеристики личности: позитивные описания/негативные описания;

3. Профессиональные качества: позитивные описания/негативные описания;

4. Поведение: позитивные описания/негативные описания;

- шкала социального самоконтроля (самомониторинга);

**Работники локомотивных бригад** (звено подчиненных) заполняли методику Лири и анкету: «реальный» имидж и «идеальный» имидж машиниста-инструктора.

Тестирование обеих групп было направлено на выявление различий при формировании профессионального имиджа машиниста-инструктора и последующую разработку рекомендаций по выработке оптимальных стратегий поведения в процессе делового взаимодействия.

Общий состав выборки составил 300 человек.

**Основной гипотезой** исследования была фиксация различий в образе «реального» и «идеального» имиджа представителей данной профессиональной группы и группы подчиненных. По итогам выявления данных различий и определения их причины, даст нам возможность дальнейшей психологической корректировки. Целью корректировки соответственно является формирование «позитивного» профессионального самоимиджа.

Был проведен корреляционный анализ и выявлена значимость различий по каждому исследуемому параметру.

Анализ результатов свидетельствует о наличии положительной корреляционной связи между уровнем самомониторинга и позитивными характеристиками личности. Данная взаимосвязь дает основание полагать, что машинисты - инструкторы с высоким уровнем самомониторинга оценивают свои личностные особенности более положительно, чем люди с низким уровнем самомониторинга. Шкала «властный-лидерирующий» по методике Лири положительно коррелирует с тремя шкалами позитивного описания: внешний вид, характеристики личности, профессиональные качества, т.е. лидерство, как профессионально важный конструкт является одним из системообразующих факторов «позитивного» профессионального имиджа. Это согласуется с полученными корреляциями по полярной «лидерству» шкале «покорно-застенчивый». Последняя отрицательно взаимосвязана с характеристиками личности и профессиональными качествами: позитивными описаниями. Шкалы «независимый-доминирующий», «агрессивный», «недоверчивый-скептический» имеют положительные связи со шкалами анкеты негативного содержания: характеристиками личности, профессиональными качествами и поведением, и отрицательные связи шкалой поведение: позитивными описаниями.

Машинисты - инструкторы в представлении своего реального имиджа отвергают наличие негативных характеристик. Они склонны оптимизировать свой профессиональный образ в его действенном выражении. Это согласуется с общими механизмами идентичности и рефлексии в формировании имиджа, так как психологически человеку свойственно на первое место выдвигать свои положительные характеристики.

В «идеальном» профессиональном имидже связей между шкалами Лири и параметрами анкеты меньше, что свидетельствует о том, что «идеальная модель» яв-

ляется менее устойчивой структурой в восприятии испытуемых.

Модели собственного «реального» и «идеального» профессионального имиджа машинистов-инструкторов достоверно различаются по пяти группам (в общей сумме по 9 параметрам): межличностные отношения, внешний вид (позитивные и негативные описания), позитивные характеристики личности, профессиональные качества, «поведение».

Таким образом, убедительно доказано, что представления исследуемой выборки о собственном реальном и желаемом имидже существенно расходятся.

Исходя из полученных результатов, выявлено, что в полученной нами «идеальной модели» профессионального имиджа основным компонентам структуры имиджа с положительным содержанием, присваивается более высокий балл, чем в модели «реального» имиджа, и наоборот.

Тот факт, что различия между «реальным» и «идеальным» профилем имиджа достоверны по вышеперечисленным шкалам, свидетельствует о том, что наблюдаемый диссонанс может выступать источником порождения мотивов изменения и оптимизации имеющегося имиджа машинистов-инструкторов и вместе с тем о необходимости таких изменений.

При сравнении профилей имиджа машинистов-инструкторов с профилями, полученными по результатам тестирования группы подчиненных (работников локомотивных бригад) мы выяснили, что базовыми элементами, имеющим большее количество связей со шкалами оценки имиджа в профиле «реальный» имидж ТЧМИ являются властный - лидирующий, сотрудничающий конвенциональный, ответственный – великодушный. Не коррелируют с шкалами анкеты октанты недоверчивый-скептический и зависимый-послушный. В профиле «идеальный машинист-инструктор» напротив, октанта недоверчивый – скептический является базовым элементом структуры.

То, что в имиджах созданных группой локомотивных бригад меньше значимых связей между шкалами ДМО и шкалами анкеты имиджа, чем в профилях созданных группой ТЧМИ, является свидетельством того, что имидж как психологический конструкт более структурирован в восприятии ТЧМИ своего самоимиджа, и более разрознен в восприятии реципиентов. Однако, это не является препятствием для выяснения наиболее существенных различий и его корректировок.

Модели «реального» и «идеального» профессионального имиджа машинистов-инструкторов в восприятии работников локомотивных бригад **достоверно различаются также** по 5 группам (в общей сумме по 11 шкалам): межличностные отношения, внешний вид: позитивные описания и негативные описания; характеристики личности: позитивные описания и: негативные описания; профессиональные качества - только одна полярность, «поведение»: позитивные описания и негативные описания.

Различия в структурах профилей и оцениваемых шкал использованных методик, позволяют предположить, что в группе реципиентов имиджа представление об идеальном имидже и реальное профессиональное поведение машинистов - инструкторов кардинально отличается друг от друга.

Наиболее важно, каковы эти различия – и как оцениваются отдельные параметры, имеющие достоверные различия между собой: т.е. что наиболее выражено в реальном и в идеальном имидже.

Для параметров, в которых различия в профилях значимы, степень выраженности позитивных качеств для руководителя, как по методике ДМО, так и по шкалам оценки имиджа выше в профиле «идеальный» машинист - инструктор. Декларируется необходимость в большей

выраженности качеств сотрудничества, ответственности. Аналогично, негативные качества в идеальном профиле имиджа ТЧМИ выражены в меньшей степени, чем в реальном, что обозначает стремление к их минимизации у инструкторов.

По первичным результатам исследования можно сделать данного исследования можно сделать вывод: профили имиджа «идеальный» и «реальный» значимо различаются как в группе самих машинистов-инструкторов, так и в группе работников локомотивных бригад, соответственно существует необходимость в коррекции.

Данное исследование было направлено на изучение профессионального имиджа и его детерминационных взаимосвязей с успешностью деятельности субъекта. Исследование проводилось в рамках конкретной ор-

ганизации и носило практико-ориентированный характер. Итогом исследования явилось получение общей картины соотношения реального и идеального имиджа в субъективном восприятии машинистов-инструкторов и раскрытие основных динамических характеристик различия. Практическая цель исследования заключается во внедрении тренинговых обучающих программ, направленных на повышение эффективности делового взаимодействия руководителей среднего звена с подчиненными. Решение этой задачи в целом влияет на повышение эффективности профессиональной деятельности. Дальнейшие перспективы изучения данного вопроса заключаются в выявлении регулирующей роли имиджа в формировании профессионального поведения и личности профессионала.

## **ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ПЕРСОНАЛОМ**

### **Зегеле Э. (Рига), Козлов В.В. (Ярославль)**

В литературе можно встретить примеры различного толкования понятия «управление персоналом». Одни авторы в определении оперируют целями и методами, с помощью которых можно этих целей достичь, то есть акцентируют внимание на организационной стороне управления. Другие в определении делают упор на содержательную часть, отражающую функциональную сторону управления. По нашему мнению, управление персоналом следует рассматривать и как самостоятельную систему, имеющую свои локальные цели, и как подсистему производства, имеющую общие с организацией цели и задачи.

Управление персоналом связано с развитием всех аспектов организационной среды и требует интегративного подхода (Козлов, 2001). Интегративный подход означает углубление взаимодействия и взаимосвязей между компонентами системы управления предприятием. Если говорить об интегративном подходе, то должны соблюдаться правила интеграции: 1) по вертикали (между уровнями управления и подразделениями); 2) по горизонтали (по стадиям жизненного цикла организации).

По нашему мнению, существенное исследование управления персоналом как интегрированной подсистемы производства невозможно без тесной корреляции с теорией систем, так как именно системная характеристика предприятия обуславливает интерактивный характер процессов, которые координируются и регулируются в сфере управления персоналом предприятия (организации). Интегративность, присущая управлению персоналом, есть отражение его системной роли как подсистемы управления предприятием.

В теории систем интегративность проявляется как целостность. При этом более глубокий смысл интегративности позволяет увидеть научная парадигма, исходящая закономерности эволюции систем различной природы - синергетика.

Наибольший интерес представляет собой основополагающее свойство систем, определяемое в синергетике - самоорганизация (способность сложных систем самопроизвольно упорядочивать внутреннюю структуру через усиление взаимосвязей структурных элементов). Для того чтобы в процессе самоорганизации сохранить себя, система должна определенным образом интерпретировать информацию о внешних и внутренних импульсах. Для этого у нее формируется дополнительный иерархический уровень, на который замыкается контур обратной связи с внешней средой. Этот уровень обеспечивает эффективную группировку внутренних элементов и осуществляет отбор тех импульсов, которые позволяют адаптироваться с наименьшими изменениями в структуре системы. Таким образом, способность к эволюции и

адаптации определяется реальной возможностью управляемого уровня отражать и интерпретировать характерные импульсы из внешней среды. По нашему мнению, именно данными закономерностями организации систем обусловлено формирование управления персоналом как подсистемы управления предприятием и во многом его интегративный характер.

Нами предлагается следующее определение системы управления персоналом - это интегрированная подсистема организации, компонентами которой являются комплекс мероприятий (функции), методы, технологии и инструментарий управления особым ресурсом - людьми, персонал организации и служба персонала. Связь между этими компонентами и внешней средой устанавливается таким образом, чтобы достичь поставленных целей.

В работе произведена классификация различных систем управления персоналом по четырем группам (уровням) признаков:

- 1) по виду предприятия (признаки, характеризующие организацию);
- 2) принятому на предприятии управлению (признаки, характеризующие методы управления);
- 3) по организационной структуре предприятия (признаки, характеризующие организационную структуру);
- 4) по социально-трудовым отношениям (признаки, характеризующие социально-трудовые отношения).

Основной принцип, положенный в основу классификации признаков, определяющих систему управления персоналом - многоуровневость.

Эффективность организации можно определить как категорию, характеризующую величину результатов деятельности организации, полученных от использования различных видов ресурсов. Следует оговорить разницу между понятием эффективность и производительность. Так, под производительностью также понимается отношение величины результата к величине затраченных ресурсов. Однако, в данном случае результат имеет вид овеществленного предмета (товара или полуфабриката).

При определении эффективности следует учитывать, что «результат» является многокомпонентным и включает в себя как минимум две составляющих: экономическую и социальную. Содержание экономического и социального компонентов является предметом дискуссии и научно-практического обоснования. Также в современной научной литературе выделяется подход к классификации эффективности организации объекта эффективности, согласно которому выделяются внешняя и внутренняя эффективность.

## ОБНОВЛЕНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ: ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДЕТЕРМИНАНТ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА

**Коробейникова Е.В. (Нижний Новгород)**

Изменения, которые сегодня происходят в мире, не могут не оказывать влияние на деятельность хозяйствующих субъектов, расположенных в разных странах и континентах. Не исключением являются и российские организации, которые будучи вовлечеными в глобальные трансформационные процессы, уже более десятилетия претерпевают сложнейший переломный переход от плановой экономики на рыночные механизмы управления.

Жизнедеятельность организации – управляемый процесс, поэтому успешность работы предприятия во многом зависит от качества менеджмента в целом и от качества каждого отдельно взятого управленческого решения. Следовательно, в подобных переходных условиях изменяются требования не только к организационной системе в целом, но и к личности ее отдельных субъектов управления. Как подчеркнул в своем Указе Президент РФ Д.А. Медведев, в нашей стране необходимо создать целостную систему воспроизведения и обновления профессиональной элиты эффективных менеджеров. У психологической науки есть своя роль в решении сложных задач совершенствования менеджмента.

К настоящему времени проведено немало психологических исследований, раскрывающих особенности личности эффективного менеджера. Вместе с тем, далеко не в полной мере изучен психологический ресурс эффективности обновления менеджерского корпуса под задачи перевода управления предприятиями в инновационный режим. В частности, из-за межпредметности проблемы исследователями недостаточно изучено соотношение и взаимовлияние средовой составляющей, проявляющейся в форме особенностей организационных условий, и человеческой составляющей, центральным элементом в которой является личность субъекта управления, на процесс обновления руководящих кадров. Так, при менеджерском подходе авторы глубоко изучают влияние формальных характеристик организации (история развития, характер основной деятельности и др.), при психологическом – акцент смещается на изучение особенностей личности руководителя. В этой связи представляется актуальным выявить психологические основания принятия решений об обновлении кадрового состава менеджеров и разработать научно обоснованные критерии, которые при их использовании позволят эффективно решать задачи обновления менеджерского корпуса в условиях целенаправленного изменения организации.

**Цель исследования:** выявить индивидуально-психологические и организационно-психологические детерминанты эффективности процесса обновления управленческих кадров.

**Концепция работы** основывается на идеях исследователей Л.Н. Аксёновской, Т.Ю. Базарова, Л.Н. Захаровой, Т.С. Кабаченко, Е.А. Климова, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна.

Использованы **методы** диагностики организационной культуры и рейтинговой оценки эффективности управленческих навыков К. Камерона и Р. Куинна; самоидентификации М. Куна и Т. Макпартлена; конкретных ситуаций Л.Н. Захаровой; тесты «Способность к лидерству» Р.С. Немова; «САН» В.И. Доскина и др.; Э. Ландольта. Применялись следующие методы математической статистики - метод ранговой корреляции  $r_s$  Спирмена, непараметрические критерии Т. Вилкоксона, У. Манна-Уитни.

Исследование выполнено в период с 2006 по 2010 гг. В нем приняли участие 424 менеджера начально-

го, среднего и высшего звена управления и 248 сотрудников, рекомендованных в кадровый резерв, работающих в пяти организациях Нижегородского региона.

**Полученные результаты** могут быть представлены в виде следующих положений:

1. Обновление управленческих кадров – это системный и полидетерминированный процесс, суть которого состоит в совершенствовании системы управления в организации за счет развития у работающих менеджеров характеристик, востребованных в новых условиях, а также посредством пополнения уровней власти сотрудниками, которые уже обладают необходимыми характеристиками.

2. Существуют два типа протекания процесса обновления управленческих кадров – спонтанный и управляемый. Спонтанное обновление осуществляется в организации стихийно или в силу действия естественных внутренних процессов. Оно имеет ярко выраженную субъективную окраску; управляемое обновление характеризуется активностью со стороны менеджмента организации и научной обоснованностью.

3. Комплекс индивидуально-психологических особенностей менеджера, обеспечивающих его оценку как эффективного, зависит от сложившихся на предприятии организационно-психологических условий, которые проявляются в виде конкретной парадигмы управления (ПУ).

4. Психологическим условием эффективного обновления менеджерского корпуса в условиях организационных изменений является оптимальное сочетание индивидуально-психологических особенностей претендента на управленческую должность и характеристик ПУ.

5. Установлено, что в состав данных комплексов входят следующие компоненты, имеющие положительную корреляцию:

а) характеристики ПУ – доминирующие организационные ценности, организационная культура, система мотивирования и стимулирования персонала, принятая модель организационного поведения, система обучения и развития персонала;

б) индивидуально-психологические особенности претендента – иерархия ценностных ориентаций, система социальной самоидентификации, особенности принимаемых решений, лидерство, работоспособность.

6. В процессе внедрения организационных изменений происходит поэтапная трансформация ПУ («кризис», «революция», «зарождение новой ПУ», «закрепление новой ПУ»), результатом чего является закономерное изменение требований к индивидуально-психологическим особенностям эффективного менеджера.

7. Управление процессом обновления на основании научно обоснованных критериев в отличие от стихийного протекания данного процесса способствует снижению среди персонала сопротивления внедряемым организационным изменениям, тем самым, обеспечивая наиболее быстрый переход организации на новый уровень развития.

8. При переходе предприятия на деловую ПУ проведение отбора и корпоративного обучения работающих менеджеров и сотрудников, рекомендованных в управленческий кадровый резерв, на основании научно обоснованных критериев (выявленных комплексов психологических характеристик) обеспечивает достижение прогнозируемого уровня эффективности их управленческой деятельности.

## СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

### Котельникова А.А. (Иркутск)

Характерной для предпринимательской деятельности является и способность действовать в условиях недостатка информации, быстро принимать решения, т.е. высокая восприимчивость к переменам.

Современный преуспевающий предприниматель ориентируется, прежде всего, на собственный анализ и оценку информации, стремится прогнозировать развитие событий, мало подвержен конформистским влияниям, способен преодолевать узкоокончтные оценки. Он обладает хорошим природным интеллектом. Необходимой чертой предпринимательского мышления является творческий характер, стремление к инновациям, умелое использование конструктивных идей. Это позволяет избегать стереотипных, стандартных решений и находить выходы из ситуации неопределенности.

Всего было выявлено четыре группы значимых качеств.

Первая группа — умение полагаться на самостоятельный анализ, собственные ориентиры в сочетании с активностью и решительностью.

Вторая группа — рациональность, или рефлексивность, связанная с определенным отношением человека к организации своих решений — готовностью определять свои действия расчетом.

Третья группа — это личностные факторы риска.

Четвертая — качества, связанные с коммуникативной компетентностью и социально-психологическими факторами общения.

Ранее проведенная нами работа выявила, что большинство деловых людей, безусловно, имеет названные качества.

Предприниматель, прежде всего, руководитель и не осознавать этого он не может, а, следовательно, его необходимо рассматривать в качестве субъекта управления в рамках науки управления и, как уже отмечено, в рамках неформального подхода, который базируется на следующих основных принципах: ориентация на человека, раскрепощение его творческой энергии, предоставление ему возможности проявлять инициативу, самостоятельность, предпринимчивость.

Проанализировав значительное число зарубежных и отечественных литературных источников, прямо или косвенно касающихся исторически обусловленных психологических особенностей предпринимательства, приходится сожалением констатировать, что собствен-

но психологии последнего у нас еще не сложилось. Феномен предпринимательства является объектом многих наук о человеческой деятельности и каждая из них вносит в общую систему представлений свой конкретный вклад.

Профессионально важными качествами предпринимателей являются: независимость мышления и поведения, отсутствие страха перед неопределенностью и риском, опыт работы и (обычно) образование как в выбранной сфере деятельности, так и в бизнесе в целом.

Постепенно в российской психологии получил преобладание интегративный подход (В.В.Козлов, 2000), который предусматривает выявление глубинных психологических механизмов, интегрирующих личность и деятельность руководителей, позволяющих руководителям, относящимся к разным психологическим типам и действующим в существенно разных условиях, достигать объективно высоких результатов в управлении. При этом особенности управленческой деятельности конкретного руководителя определяются интегрально-функциональными качествами (Р.Х. Шакуров, 1985), общей интегральной способностью к руководству (Л.Д. Кудряшова, 1986), Я-концепцией (Е.В. Егорова, 1992; А.А. Чечулин, 1999), особенностями профессионального самосознания (С.В. Кошелева, 1997).

Весьма опасной тенденцией в развитии российской психологии управления является быстрая коммерциализация. Появились многочисленные центры по подбору кадров, которые не публикуют работ, доказывающих методическую состоятельность их методов, а анализ их деятельности позволяет говорить о механическом заимствовании и перенесении западных моделей и методик в российскую практику без проведения корректных кросскультурных сопоставлений и учета культурно-исторической ситуации в современной России, а, следовательно, и особенностей организации современного российского производства, как и менталитета реальных руководящих сотрудников.

Все эти факторы делают необходимой разработку основанной на методах психологического анализа системы оценки личностных качеств руководителей управленческого звена промышленного предприятия, которые позволили бы, в свою очередь, создать систему эффективного психологического сопровождения их профессионального и личностного роста.

## ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И ИМИДЖ АУДИТОРА

### Ободкова Е.А., Федосеева Т.Е. (Ярославль)

Вопросы аудита систем менеджмента широко освещаются в учебно-методических материалах соответствующей тематики, причем немалая часть раскрывает именно психологические аспекты аудита. Ведь от профессионализма аудитора зависит результат данного важнейшего инструмента системы управления. Несмотря на стремительно растущую популярность систем менеджмента в России и на постоянно пополняющееся количество компаний, разработавших и внедривших системы менеджмента, аудит все еще не стал привычным инструментом управления и его восприятие теми, кого аудируют, неоднозначно (часто аудит воспринимают как проверку, влекущую за собой наказание, что явно противоречит принципам аудита и самой его сути). Разберемся – от чего зависит доверие проверяемых к аудитору?

Ответом на вопрос станут «личные качества аудитора», прописанные в стандарте ГОСТ Р ИСО 19011-2003 «Руководящие указания по аудиту систем менеджмента качества или систем экологического менеджмента». Аудитор должен быть:

- а) порядочным - правдивым, искренним, честным, сдержаным и благородным;
- б) открытым - воспринимать альтернативные идеи или точки зрения;
- в) дипломатичным - умеющим тактично взаимодействовать с людьми;
- г) наблюдательным - активно знакомиться с окружением и деятельностью;
- д) проницательным - интуитивно оценивать ситуации;
- е) разносторонним - быть готовым к различным ситуациям.

циям;

- ж) упорным - настойчивым, ориентированным на достижение целей;
- и) решительным - своевременно принимать решения на основе логических соображений и анализа;
- к) самостоятельным - действовать и выполнять свои функции независимо, в то же время результативно сотрудничать с другими.

Таким образом, стандарт описывает комплекс взаимосвязанных компетентностей из которых складывается квалификация аудитора, так же подчеркивается значимость знаний в области аудита (образование, производство, медицина, сфера обслуживания), знаний предмета аудита (система менеджмента качества, система экологического менеджмента), владение технологией и методами проведения аудита, а также знание психологических особенностей проведения аудита. Именно поэтому к выбору аудиторской команды органы по сертификации для проведения внешних аудитов и руководители предприятий и организаций для проведения внутренних аудитов должны подходить с особой тщательностью.

И все таки не смотря на подробное рассмотрение требований к аудитору в стандарте ГОСТ Р ИСО 19011-2003 существуют некоторые проблемы, связанные с проведением внутреннего аудита.

Персонал организации всегда по-разному воспринимает аудит, распространенным является настороженное отношение к аудиту (часто аудит воспринимается как инспекция с целью выявления недостатков и последующего наказания). В данном случае огромную роль играет процесс установления контакта с аудируемыми работниками, разъяснение задач аудита, демонстрация положительного настроя и обязательства согласования отчета. Не менее важной являются и сами техники проведения аудита. Отметим, что грамотные и квалифицированные аудиторы задействованные в процессе аудиторских проверок, повышают ценность информации, предоставленной руководству для анализа.

Наряду с описанной выше трудностью, существует практика диаметрально противоположной ситуации: когда аудируемые воспринимают аудит как способ решения их профессиональных и личных задач, т.е. аудит заключается не в формировании наблюдений и интервью работников, занятых в процессе, в соответствии с программой, а в жалобах и просьбах о воздействии на руководство компании того или иного уровня. В данном случае требуется мастерство аудитора для того, чтобы, не разочаровав аудируемых в части бесполезности данного инструмента, достичь целей аудита и получить свидетельства. Ситуация усложняется тогда, когда аудиторы устанавливают факт некоторых несоответствий, нарушений, отсутствия фактов и в то же время не гарантируют решение озвученных им проблем.

Также существует ситуация полного неприятия аудита и даже саботажа, невосприятие аудиторской группы как команды, обладающей профессионализмом и авторитетом. В данном случае от команды аудиторов требуется не только мастерство в установлении контакта, но и умение находить и воспроизводить веские доводы к достижению целей аудита. Ситуация усложняется, когда высшее руководство ставит задачу перед отделом качества о разработке и сертификации системы менеджмента, но не демонстрирует приверженность системе, не поддерживает процесс разработки и внедрения.

В этом случае на команду аудиторов ложится дополнительная задача по формированию положительного настроя аудируемых в целом к системе менеджмента и в частности к его неотъемлемой части – внутреннему аудиту. В связи с этим подавляющая составляющая результативности системы менеджмента зависит от субъективных факторов (личных качеств) команды аудиторов.

Что касаемо внешнего аудита, то можно привести тот факт, что после проведения сертификационного и даже инспекционного (надзорного) и ресертификационного аудитов на сайтах компаний, прошедших аудит, сразу появляется информация о том, что пройден соответствующий аудит. Часто выводы команды аудиторов, содержащиеся в отчете, публикуются интервью, т.к. сертификация – это подтверждение **компетентным** органом соответствия системы менеджмента компании требованиям стандарта. Т.е. команда аудиторов воспринимается именно как представитель компетентного органа, а значит ценность ее выводов и рекомендаций высока.

В данном случае от профессионализма аудиторов зависит: имидж органа по сертификации, понимание сущности самой идеи внешних проверок, престиж сертификата. Нужно ли говорить о том, что команду внешних аудиторов необходимо формировать с особой тщательностью.

Именно поэтому органы по сертификации часто кроме документированных процедур разрабатывают различные нормативные документы, содержащие развернутые требования к аудиторам, в договоре прописывают подробно уровень квалификации и обязанности аудиторов. Кроме того, часто органы по сертификации, поддерживающие имидж персонала высокой квалификации, для оптимизации деятельности устанавливают требования к порядку проведения аудитов, дополнительные по отношению к требованиям, регламентирующим данную область деятельности, являющимися обязательными для исполнения (которые, необходимо отметить, уже содержат достаточно подробные регламенты). Отметим, что внешнего аудитора всегда ждут как высококвалифицированного специалиста, готового подтвердить все положительные стороны системы, разработанной командой предприятия или организации и, безусловно, соответствие системы требованиям стандарта, а также специалиста, дающего необходимые рекомендации по оптимизации деятельности и системы управления, т.е. аудитор воспринимается как носитель нужной и важной информации.

Итак, внешний аудитор воспринимается как эксперт, а поэтому мелочей в его работе и имидже быть не может. Можно ли себе представить внешнего аудитора, резко отзывающегося о составляющих системы управления, разработанной командой аудируемой компании, аудитора, неспособного точно лаконично, а главное грамотно ответить на вопрос аудируемого, аудитора, не управляющего программой аудита так, чтобы максимально получить свидетельства аудита и сформировать положительный настрой и впечатление о совместной работе.

К сожалению, практика показывает, что не все руководители органов по сертификации уделяют достаточное внимание формированию образа аудитора, формированию так называемого кодекса аудитора. И поэтому нередки случаи, когда впечатление о сертификации подменяются впечатлениями от встречи с аудиторами определенного органа по сертификации.

Впечатления (от чувства страха, до чувства глубокого уважения), оставшиеся у клиента от аудитора сохраняются на долгое время и влияют на дальнейшие деловые отношения. Какие же психологические рекомендации стоит учитывать для достижения, как эффективных результатов деятельности аудитора, так и позитивного взаимоотношения с клиентом? Ответим на данный вопрос ниже.

Современный мир предъявляет высокие требования к человеку во всех отношениях, в том числе деловых. Успех профессионала в решении конкретных вопросов зависит в большой степени от привлекательности человека для других.

При прочих равных условиях люди легче принимают позицию того человека, к которому испытывают позитивное эмоциональное отношение, и, наоборот, труднее принимают (и нередко отвергают) позицию человека, к

которому испытывают негативное эмоциональное отношение. Имидж аудитора чаще всего в голове клиента отражается как «уважаемый профессионал», к его словам прислушиваются, к встрече с ним готовятся, стараются показать максимальные достижения, прогрессивное движение..., и в конечном итоге – «клиент хочет сертификат, а аудитор хочет выдать этот сертификат». Цель ясна и, причем же здесь позитивное эмоциональное отношение?

Эмоция – базис построения имиджа, а от имиджа зависит желание клиента сотрудничать с конкретной командой аудиторов, фирмой и т. д. Привлекательный имидж является одним из факторов, определяющих деловой успех, а в основе успеха – «оставить у клиента положительную эмоцию».

Почему стоит остановить свое внимание на вопросе формирования собственного профессионального имиджа аудитора или имиджа команды, организации?

Все дело в том, что имидж формируется, даже если им никто не занимается. Поэтому лучше позаботиться о своем имидже заранее и заложить в предъявляемый образ те характеристики, которые будут «работать на вас», например, пунктуальность, уверенность, надежность и др. Но есть большая сложность: имидж – целенаправленная, планомерная деятельность; характеристики, заложенные в имидже, должны поддерживаться, а в ряде случаев и вновь формироваться, что требует дополнительных усилий от человека, команды, организации (временных, материальных и др.) Кроме того, имидж – комплексное образование, для которого важно все: и культура речи, и манера одеваться, и интерьер офиса и т. д. Остановимся более подробно на рекомендациях по формированию имиджа профессионала, в том числе имиджа аудитора.

Во-первых, как «театр начинается с вешалки», так и имидж аудитора с внешнего вида (одежда, обувь, прическа и пр.) – «встречают по одежке...» Не будем говорить о том, что имидж аудитора предполагает строгость,держанность, как в фасонах, так и цветах одежды, а элементы внешнего образа должны гармонировать, а остановимся на «психологических аспектах внешнего вида». Психология влияния через внешний вид предполагает как произведение определенного впечатления аудитором на клиента, так и регулирование поведения самого специалиста, управляет его настроением, определяет позы, движения, жесты. И здесь важно отметить, что в 85 случаях из 100 люди формируют свое первое впечатление о человеке на основе внешности – на наш взгляд, эти данные психологии подтверждают важность обращения внимания на внешность.

Во-вторых, на формирование имиджа влияет работа команды аудиторов. Важна отложенная, однодиапазон-

ная линия поведения каждого члена команды, приверженность своей организации, ее миссии, целям, ценностям. Положительно на формирование имиджа влияет демонстрация слаженных, непротиворечивых отношений в команде; оптимистичного рабочего настроения, взаимоподдержки и взаимовыручки.

В третьих, манера поведения отдельного аудитора или команды так же включается в перечень элементов, на которых стоит обратить внимание при формировании имиджа. Деловое поведение предполагает: вежливость, естественность, тактичность, доброжелательность, уважительное отношение к клиенту, что обеспечивает успех в профессиональной деятельности. Кроме того, важны позы, жесты, движения, осуществляемые в процессе контакта. В психологии давно установлен тот факт, что скрещенные, «закрытые» позы вызывают недоверие у клиента к содержанию разговора, личности говорящего, отчуждение, страх, агрессию и т.д.; а «открытые» – помогают установить доверительные отношения. Речь идет о так называемом невербальном поведении, которое работает бессознательно, но при определенной тренировке достигаются великолепные результаты влияния на клиента через «невербальные проявления».

В четвертых, при формировании имиджа не обойтись и без «культуры речи», которая включает в себя качества, оказывающие воздействие на собеседника в соответствии с поставленной задачей. Речь идет о чистоте, выразительности, ясности, понятности, точности и правильности языка. Грамотный язык аудитора – важное доказательство профессионализма.

В пятых, имиджевое пространство, т.е. окружающие вещи, так же косвенно формируют наш имидж. Это пространство должно соответствовать представлениям об образе перспективного, успешного человека начиная с атрибутов имиджа (сумка, аксессуары, записная книжка, машина и пр.) и заканчивая рабочим местом (стол, кружка, компьютер и пр.).

И в шестых, «встречают по одежке... провожают по уму», поэтому без профессиональной компетентности, без владения необходимым количеством знаний, умений и навыков, определяющих сформированность профессиональной деятельности аудитору не обойтись.

Позитивный профессиональный имидж аудитора, команды позволяет организации быть конкурентоспособной среди подобных, регулирует процесс взаимодействия с клиентом («русло» новедения), настраивает на деловой лад.

Итак, в данной статье проведен анализ некоторых проблем, возникающих в ходе аудита, а также сформированы рекомендации по формированию позитивного имиджа аудитора, с целью оптимизации процесса аудита.

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МАРГИНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА**

### **Пачин Р.К. (Елец)**

Современная ситуация такова, что возрастает значение профессий типа человек – машина. Это связано со все большим проникновением техногенных тенденций в нашу повседневную жизнь. В связи с этим все более востребованными становятся специалисты, занимающиеся обслуживанием и внедрением высокотехнологичных решений в практику. Согласно прогнозам российских кадровых агентств в ближайшее время станут дефицитными инженерно-технические профессии.

Становление специалиста на всех этапах профессионального пути связано с возникновением противоречий между его личностью и требованиями профессии. Эти противоречия выступают в качестве источников как

позитивных, так и негативных вариантов профессионального развития личности специалиста.

Позитивным вариантом профессионального развития личности является профессионализм. В словаре по социальной психологии «профессионализм» определяется как высокая степень овладения какой-либо профессией, характеризуемая мастерством и высокой компетентностью. Достижение работником определенного уровня профессионализма базируется на приобретении им необходимого объема теоретических знаний.

Из определений видно, что основой профессионализма является высокая степень овладения профессиональными навыками, которые приобретаются в процессе

профессионального становления личности, ведущей формой которого является обретение профессиональной идентичности. В исследованиях Л.М. Абраменковой, Е.З. Басиной, А.А. Бодалева, М.С. Коданевой, Д.А. Леонтьева, В.С. Мухиной, В.В. Поповой, профессиональная идентичность является качеством личности профессионала, которая рассматривается через систему ее функциональных, ценностно-смысовых, ролевых и временных образующих.

В последние годы проблема идентичности активно разрабатывается российскими психологами в связи с анализом кризиса социальной идентичности в современных переходных условиях, а также изучением этнической идентичности, профессиональной идентичности и маргинализма (Е.П. Ермолаева, Н.М. Лебедева, В.Н. Павленко, Т.Г. Стефаненко, В.А. Ядов и др.).

Среди негативных вариантов развития специалиста выделяется профессиональный маргинализм. Е.П. Ермолаева определяет профессиональный маргинализм как явление, противоположное профессиональной идентичности. В своей работе «Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность» она определяет профессиональный маргинализм следующим образом: «В логике концепции профессиогенеза маргинализация наступает при потере или размытии идентификационных оснований в индивидуальном и общественном профессиональном сознании». Следовательно, профессиональный маргинализм – это понятие, обратное профессиональной идентичности. В связи с этим, маргинальные проявления в деятельности операторов следует рассматривать с тех же позиций, т.е. профессиональный маргинализм можно рассматривать как качество личности.

К этому следует добавить, что «Профессия для маргинала – лишь средство достижения иных, внепрофессиональных личных целей, а не способ гармоничного существования человека в деятельности, объективная цель которой не принимается им в качестве самоцели, т.е. не становится осознанной личностно-значимой целью с достаточно высоким статусом в иерархической структуре ценностей». (Ермолаева, 2001)

Сущностный признак маргинализма как психологического явления Е.П. Ермолаева определяет следующим образом: «при внешней формальной причастности к профессии, – внутренняя непринадлежность к профессиональной этике и ценностям данной сферы профессионального труда как в плане идентичности самосознания (самоотождествления со всем грузом ответственности, должностных обязанностей и морали), так и в сфере реального поведения (действие не в рамках профессиональных функций и этики, а под влиянием иных мотивов или целей)». (Ермолаева, 2001). В целом становление профессиональной идентичности представляет собой длительный поэтапный процесс, который начинается с профессионального обучения (Т.М. Буякас, Ю.П. Поваренков, В. Скориков, Ф. Вондрачек).

На основе вышеизложенного, мы рассматриваем профессиональный маргинализм как размытие или утерю идентификационных оснований в функциональной, мотивационной, ценностно-смысовой, этической, ролевой и временной сферах. В процессе анализа различных источников и наблюдения за деятельность действующих операторов нами было констатировано большое количество признаков маргинального поведения. Особое внимание было удалено начинающим специалистам. Маргинальные проявления были выявлены у 50% из числа работающих. Поведенческие признаки профессионального маргинализма были отмечены в следующих сферах: функциональной (имитация деятельности) 44% случаев, мотивационной (приукрашивание, ложь как неосознанное искажение фактов) 15%, ценностно-смысовой (преувеличение заслуг) 5%, этической (цинизм (преуменьшение вреда)) 2%, ролевой (присвоение несвойств-

венной профессиональной роли) 2% и временной (заведомая ложь как ретроспективное либо перспективное искажение или скрытие фактов) 32%. В связи с этим возникает проблема установления источников профессионального маргинализма на этапе становления профессиональной идентичности будущих операторов.

Становление профессиональной идентичности будущих специалистов в вузе, то, по мнению Коданевой М.С., в период обучения проходит ряд этапов, таких, как приобщение к профессии (I, II), первичная идентификация с профессией (III курс), начало формирования профессиональной идентичности (IV-V курсы). При этом формирование маргинальных проявлений может происходить на любом из этих этапов. Если рассматривать механизм идентификации, то для того, чтобы произошло осознание себя личностью как представителя профессии, как члена профессионального сообщества, необходимо профессиональное самоопределение, персонализация, саморазвитие, профессиональное самосознание (Коданева, 2008).

Маргинальные проявления могут выражаться в диффузной размытой идентичности, неоплаченной идентичности, отсроченной идентичности. *Диффузная, размытая идентичность* – состояние, когда индивид еще не сделал ответственного выбора, например, профессии или мировоззрения, что делает его образ Я расплывчатым и неопределенным. *Неоплаченная идентичность* – состояние, когда юноша принял определенную идентичность, миновав сложный и мучительный процесс самоанализа, он уже включен в систему взрослых отношений, но этот выбор сделан не сознательно, а под влиянием извне или по готовым стандартам. *Отсроченная идентичность*, или идентификационный мораторий – состояние, когда индивид находится непосредственно в процессе профессионального и мировоззренческого самоопределения, но откладывает принятие окончательного решения на потом. *Достигнутая же идентичность* это состояние, когда личность уже нашла себя и вступила в период практической самореализации. О профессиональной идентичности можно говорить лишь в случае достигнутой идентичности. Во всех других случаях идентичность может смениться маргинализмом.

Маргинализм может проявляться в деперсонализации. В словаре социальной психологии деперсонализация трактуется как изменение самосознания, для которого характерно ощущение потери своего Я и мучительное переживание отсутствия эмоциональной вовлеченности в отношения к близким, к работе и т.д. Маргинализм может проявляться в мотивах, ценностях, установках.

Словарь по социальной психологии дает следующее определение: «Самосознание — осознание человеком своих качеств, способностей, возможностей, знаний, интересов, идеалов, мотивов поведения, целостная оценка самого себя как чувствующего и мыслящего существа, как деятеля». Маргинализм может проявляться в неосознанности различных аспектов самого себя.

На основе вышеизложенного, механизм формирования маргинального поведения детерминируется неадекватностью самосознания, неосознанностью мотивов, ценностей, установок, деперсонализации, диффузной, размытой, неоплаченной и отсроченной идентичности. Дав определение профессионального маргинализма и выявив механизм его формирования, нам необходимо изучить его проявления во время становление профессионала.

Рассмотрим возможные маргинальные проявления II (3 курс) этапе становления будущих специалистов и действующих профессионалов. Для этого мы разработали методику, целью которой являлось установить возможные источники возникновения маргинальных проявлений. Нами был проведен опрос среди студентов III курсов инженерно-физического факультета ЕГУ им. И.А. Бунина специальности специалист по сервису бытовой и радиоэлектронной аппаратуры дневного и заочного обучения.

В результате анализа проведенной методики были получены следующие данные.

На вопрос «Как Вы пришли к выбору сервисной специальность» студенты III курса дневного отделения дали следующие ответы. 21% респондентов сделали свой выбор по совету, 57% интересуются профессией, техникой, 14% поступили «куда поступили» и 7% выбрали профессию по ее востребованности в современном обществе. Таким образом, 43% обучающихся относятся к «группе риска». На наш взгляд, такое положение вещей может быть объяснено недостаточной информированностью абитуриентов на этапе выбора профессии.

Среди студентов отделения заочного обучения, 50% опрошенных надеются самореализоваться в профессии, 37,5% выбрали специальность по совету, 62,5% просто получают высшее образование и по 25% поступили на факультет потому что нравится работа и продолжают образование. Следовательно среди действующих специалистов 62,5 % потенциальных профессиональных маргиналов.

На второй вопрос «Что привлекает Вас в будущей специальности?» студенты дневного отделения ответили следующим образом. 21% привлечен нехваткой кадров, 35% и 14% хотят работать с техникой и людьми соответственно, 14% привлечены перспективностью профессии и 7% - возможностью получения высшего образования.

На заочном отделении 25% опрошенных ничего в профессии не привлекает, 50% привлечены работой с радиоэлектронной аппаратурой, по 12,5% привлечены востребованностью специалистов, познанием нового и широтой спектра профессионала.

На вопрос «Что отталкивает Вас в будущей специальности?» получены следующие ответы. Студентов дневного отделения отталкивает в будущей профессии: 35% обучающихся не испытывают никакого отторжения от профессии, 21% отталкивает сложность работы, 14% - сложность трудоустройства в дальнейшем, 7% считают свою будущую профессию опасной и 14% затрудняются ответить на данный вопрос.

Что касается заочников, 50% не назвали ни одной причины отталкивания, 12,5% отталкивает процесс обучения специальности «предметы, которые никогда не пригодятся», еще 12,5% сталкиваются с непониманием начальства («зачем тебе оно надо») и еще 25% опасаются проблем с трудоустройством. Таким образом, никто из опрошенных не демонстрирует отторжения от самой профессии, все отрицательные моменты лежат вне ее.

В вопросе «Планируете ли Вы совмещать профессию с другой?» ответы распределились таким образом. Среди очников 43% считают, что будут совмещать, 43% -

не будут и 14% затруднились ответить. Следовательно, лишь 43% очников демонстрируют верность профессиональному выбору, остальные же готовы уйти из профессии.

Среди студентов заочного отделения лишь 12,5% опрошенных считают возможным переход в другую профессию, остальные намерены остаться в профессии либо перейти на новый качественный уровень.

Таким образом, как видно из полученных данных даже на этапе профессиональной подготовки лишь 57% очников имеют установку на професионализм, они интересуются именно профессией. Остальные 43% при определенных условиях могут прийти к маргинализму, имеют маргинальные установки. Среди действующих профессионалов достаточно небольшой процент считает возможным уход из профессии.

На основании полученных данных можно заключить, что достаточно большой процент студентов дневного отделения составляет «группу риска» для профессии. Основными источниками маргинальных проявлений на этапе подготовки специалиста являются недостаточная профориентационная работа, отсутствие информации о видах профессиональной деятельности, маргинальные установки, несформированные профессиональные мотивы, доминирование непрофессиональных ценностей. В связи с этим необходимо провести определенную работу по элиминации маргинальных проявлений на этапе подготовки профессионала. Во-первых, уделить внимание формированию профессиональных мотивов, установок и ценностей. Во-вторых, охарактеризовать сферу применения себя как профессионала, раскрыть виды профессиональной деятельности, показать привлекательные стороны профессии. В-третьих, дать информацию о преимуществах и недостатках профессии. В-четвертых, требуется большее включение студентов в профессиональную деятельность посредством деловых игр.

Среди действующих профессионалов (студентов-заочников) наиболее характерна мотивация, в которой доминируют маргинальные установки, т.е. направленность не на профессию и саморазвитие в ней, а, прежде всего, на материальные стороны, такие, как повышение заработной платы, повышение в должности (и опять-таки зарплаты). 87,5% респондентов считают работу прежде всего способом получения денег. Таким образом, на наш взгляд, основной упор надо сделать на формирование профессиональной мотивации. Важным нам представляется возрождение на производстве системы нематериальных поощрений, таких как доска почеты, почетные грамоты, переходящие вымпелы.

## **СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ СИНДРОМА ВЫГОРАНИЯ В СФЕРЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ** **Ряполова Т.Ю. (Кострома)**

Феномен «выгорания» в социономических профессиях является предметом ряда исследований. С точки зрения Г.С. Абрамовой и Ю. А. Юдчиц, при характеристике дезадаптационных состояний, возникающих в процессе профессиональной деятельности врача, следует различать синдром хронической усталости и синдром «выгорания».

Определяя синдром «выгорания» как важную проблему современного здравоохранения, необходимо отметить, что, несмотря на продолжительный срок своего существования (с 1974 года), категория до сих пор не имеет однозначного определения, равно как и не сложилось единства мнений специалистов о содержательной стороне синдрома. (В.В. Бойко, В.Е. Орел, Н.Е. Водопьянова и др.).

В целом синдром выгорания характеризуется: возможностью проявления как на индивидуальном уровне, так и в группе; причинно-следственной зависимостью от внутреннего психологического опыта субъекта, в который включены все ментальные уровни (чувствия, отношения, мотивы, ожидания); негативной содержательностью этого опыта, включающего отдельные проблемы, состояния дистресса, дискомфорта, дисфункций, каждое из которых оказывает отрицательное влияние, тем более усиливающееся при их совокупности.

Т.В. Форманюк выделяет три основных признака эмоционального выгорания:

1) индивидуальный предел нашего эмоционального Я противостоять истощению, противодействовать «выгоранию» самосохраняясь;

2) внутренний психологический опыт, включающий чувства, установки, мотивы, ожидания;

3) негативный индивидуальный опыт, в котором сконцентрированы проблемы, дистресс, дискомфорт, дисфункции и их негативные последствия.

Для избегания психической травматизации, происходящей вследствие бессознательной идентификации себя с пациентами и сопререживания их проблемам, личностью врача вырабатываются определенные защитные приемы, которые нередко воспринимаются другими как профессионально-личностные деформации. С точки зрения Х. Рослера и Х. Шевезик, к ним относятся некоторые формы «отвергания» больного: избегание больного (назначение его к другому специалисту); обезличивающее мышление (уже отмеченное нами ранее, например, такие формы вербализации профессиональных ситуаций, как: «женщина с травмой из 6-й палаты» и т.п.); рационализация (например, отказ от разъяснения клиниче-

ской ситуации пациенту обосновывается для себя тем, что «больной не перенесет правды»); уход от общения с пациентом, оправдывая это необходимостью заполнить большой объем медицинской документации, исполнить управленические функции (посетить лабораторию, отдел медстата и пр.).

Внешне эти формы поведения воспринимаются как отсутствие профессионального интереса к больному, безразличие.

Принципиально значимо понимание того, что «выгорание» есть развивающийся процесс. Он начинается с продолжительного и повторяющегося профессионального стресса, который создает психическое напряжение в ситуациях трудовой деятельности и постепенно приводит к формированию названных компонентов синдрома как такового.

## КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ОРГАНИЗАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

### Федорова П.С. (Ярославль)

В последние годы в стране выдвигаются принципиально новые требования к содержанию и организации системы образования. Важнейшей компонентой современной образовательной парадигмы является образовательная среда, которая должна обеспечить оптимальные условия для воспитания многогранного и гибкого научного мышления, формирование внутренней потребности личности в саморазвитии, целостность образовательного пространства, наличие развитой системы, позволяющей включать студента в различные активные виды и формы учебно-исследовательской, научно-исследовательской и экспериментальной деятельности, создание внутренней потребности в самообразовании на протяжении всей жизни.

Согласно Иванову Д.В., образовательная среда – это область действительности, в рамках которой происходит трансляция социокультурного опыта и содержаться паттерны такого развития ее субъектов, вследствие которого они в состоянии осознанно, самостоятельно и ответственно осуществлять преобразование педагогической системы и самого себя. Опираясь на данное определение в образовательной среде выделяются следующие компоненты: эмоциональный (эмоциональная устойчивость), организационно-управленческий (тип учебного заведения, его административная и управленческая культура, органы студенческого самоуправления и т.д.), программно-методический (формы обучения, научно-методическая оснащенность педагогической системы), социальный, материально-технический.

Как указывает В.А.Козырев, понятие «образовательная среда» включает не только общую субъект-субъектную направленность в развитии образовательного пространства, но и отражает специфику гуманно и лично ориентированного образовательного процесса. В связи с этим можно выделить ряд признаков образовательной среды, наиболее значимыми из которых выступают следующие:

1. **Целостность системы**, которая требует выстраивания принципиально новой, по сравнению с традиционной, стратегии образования. В основе современной образовательной стратегии должна лежать не логика научного знания (построения научной теории), а логика усвоения широкого социокультурного опыта, вхождения человека в мир научных знаний.

В понимании идеи целостности образовательного процесса можно согласиться с В.А.Козыревым, который полагает, что образовательная стратегия должна включать этап общей ориентации в изучаемом явлении, предполагающим рассмотрение его как целостности, выявление различных его свойств, после чего наступает этап углубления через анализ явления, установления внутренних, сущностных свойств. Заключительным этапом является синтез, появление в осознании новой целостности, которая богаче по содержанию в сравнении с той, что была при первом знакомстве с изучаемым явлением.

2. **Интегративность среды**, которая относится к концентрируемому в ней содержанию образования (знания, способы и формы деятельности). Интегративный характер образовательного процесса выступает определяющим фактором построения образовательной среды.

3. **Многоаспектность**, выступающая следствием свойства целостности и предполагающая понимание и изучение социального и научного явления с разных точек зрения. Несмотря на то, что данное свойство оппозиционно свойству интегративности, оно является дополнением к нему. Вполне очевидно, что интеграция может возникнуть лишь на базе многоаспектного рассмотрения явления.

4. **Универсальность**, обусловленная спецификой университетского образования и предполагающая «вооружение» обучающихся универсальными способами действий по добыванию и переработке нового знания, которые могут понадобиться при решении нестандартных и неизвестных профессиональных задач. Универсальность образования всегда связывалась с его фундаментальным характером, позволяющим выявлять закономерности развития явлений и социальных процессов окружающей действительности.

5. **Обширность**, которая необходима для личностного выбора обучающимся содержания и способа получения образования в соответствии со своими потребностями и целями. Обширность создает возможности для осуществления вариативного образовательного процесса как по содержанию, так и по используемым образовательным технологиям, что, несомненно, придает ему ярко выраженный гуманистический и личностный характер.

Таким образом, выстраивается модель образовательной среды, в которую входят: среда обучения и

внедрение в образовательную среду. Кроме того, важно отметить, что образовательная среда – это продукт активности ее субъектов. Чем более зрелыми, самостоятельными и креативными будут участники образовательного процесса, тем больший развивающий потенциал будет у среды, создаваемой ими. Таким образом, мы можем отследить своеобразную цикличность процесса развития: личностные свойства участников образовательного процесса влияют на уровень развития образовательной среды; в свою очередь, уровень развития образовательной среды обуславливает паттерны развития ее субъектов.

Одним из факторов функционирования образовательной среды вуза является корпоративная культура. Сущность корпоративной культуры состоит в идентификации сотрудниками, педагогами, студентами себя как части организации, выражаящейся в признании, поддержании и развитии основных ценностей института. Человеческие ресурсы, действующие в рамках корпоративной культуры, объединенные корпоративным духом, позволяют существенно улучшить базовую характеристику любой современной организации- качество труда. Корпо-

ративная культура высшего образовательного учреждения может рассматриваться как фактор, интегрирующий интересы субъектов и объектов обучения посредством закрепления определенных правил, поведенческих установок, поведенческих стереотипов, связанных с деятельностью и соблюдением норм ее выполнения. Корпоративная культура предполагает принцип командного подхода, создание гуманистического отношения к каждому участнику образовательного процесса. Корпоративная культура современного образовательного учреждений базируется на постоянной работе с обучаемыми и обучающимися, направленной не только на актуализацию личных и профессионально необходимых способностей, повышение квалификации, но и на гармонизацию внутрикорпоративных и внутригрупповых отношений, улучшение психологического климата. Таким образом, корпоративная культура, как фактор образовательной среды, может рассматриваться как условие оптимизации профессионально-личностного развития всех участников образовательного процесса.

## АГРЕССИЯ И ВИКТИМИЗАЦИЯ В СЛУЖЕБНЫХ ОТНОШЕНИЯХ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИЙ

**Фурманов И.А., Гулис И.В. (Минск)**

В последнее время в научной литературе все чаще обсуждается проблема проявлений насилийской агрессии в служебных отношениях, выходящей за рамки управляемой и производственной необходимости как в вертикальной («начальник–подчиненный»), так и в горизонтальной («сослуживец–сослуживец») плоскостях рабочих взаимоотношений.

**Агрессия в служебных отношениях** определяется как **любая форма поведения, которая связана с причинением вреда или ущерба сотрудникам или организации в целом** (S. L. Robinson, J. Greenberg, 1998).

Выделяют три главных типа агрессии в служебных отношениях (R.A. Baron, J.H. Neuman, D. Geddes, 1999): выражение враждебности, обструкционизм и открытая агрессия. **Выражение враждебности** представляет собой вербальные или символические по своей природе действия и включает вербальные нападки, негативную мимику и пантомимику. **Обструкционизм** – это все действия, нацеленные на создание препятствий сотрудникам или руководителям в исполнении ими своих служебных обязанностей. Например, к таким действиям можно отнести некоторые акты проявления скрытой агрессии – отказ в возможности повторного телефонного звонка, не реагирование на приказы, служебные записки и докладные и отказ в помощи, средствах или информации. **Открытая агрессия** включает действия, обычно связанные с насилием в служебных отношениях, типа, физических нападений, воровства, причинение ущерба собственности и, наконец, убийства. Выражение враждебности и обструкционизма можно отнести к психологической агрессии, тогда как открытую агрессию к категории физической агрессии.

Выражения враждебности и обструкционизма с полным основанием можно отнести к скрытой или психологической агрессии, тогда как проявление открытой агрессии можно отнести к категории физического насилия.

Данная проблема достаточно активно изучается в зарубежной социальной и организационной психологии и крайне фрагментарно в отечественной. В связи с этим нами было проведено исследование, основными задачами которого являлось изучение распространенности агрессии в служебных отношениях и определение половых

различий в проявлении различных форм насилийских действий на месте работы.

В исследовании приняли участие 156 женщин и 44 мужчины, являющихся сотрудниками различных организаций и фирм г. Минска.

Агрессия в служебных отношениях оценивалась с помощью модифицированной версии шкалы агрессии на месте работы (WAS – Workplace Aggression Scale) Р.А. Барона и Дж.Х. Ньюмена (R.A. Baron, J.H. Neuman, 1996). Респонденты должны были отметить, как часто они сталкивались с теми или иными проявлениями агрессии в служебных отношениях в течение последних двух лет. Для оценки использовалась пятибалльная шкала (1 = никогда; 2 = редко; 3 = иногда; 4 = часто; 5 = очень часто). Оценивались проявления враждебности (18 пунктов шкалы, а Кронбаха = 0,90), обструкционизма (9 пунктов шкалы, а Кронбаха = 0,77) и открытой агрессии (8 пунктов шкалы, а Кронбаха = 0,93).

Исследование показали, что 53,4 % респондентов никогда не подвергались агрессии со стороны сотрудников собственной организации, а 9,1% подвергалось часто или очень часто. При этом жертвами выражения враждебности были 14% респондентов, обструкционизма – 7%, а открытой агрессии всего 2%.

Ранжирование ответов респондентов позволило определить наиболее и наименее распространенные формы проявления агрессии в служебных отношениях. Так было установлено, что наиболее распространенным формам выражения враждебности являются повышение голоса, прерывание других, когда они говорят, замечания, придики, молчаливое игнорирование чужого мнения, распространение ложных слухов (сплетен) о ком – то, дискредитация, принижение чьего-то мнения в глазах других людей; обструкционизма – отказ в возможности повторного обращения по телефону или не реагирование на служебные записки или докладные, отказ в обеспечении необходимыми средствами или оборудованием, отказ или тихое саботирование в предоставлении информации, необходимой другим сотрудникам; открытой агрессии – препятствование действиям, которые защитили бы благосостояние или обеспечили бы безопасность других сотрудников и кражи или сокрытие имущества организации (компании), необходимой для работы другим

сотрудниками. В наименьшей степени встречаются такие проявления враждебности как преднамеренный, демонстративный уход с рабочего места, когда другие сотрудники входят в помещение, бойкотирование, демонстрация негативных или непристойных жестов другим людям, сообщение руководству «заведомо ложной», несправедливой информации о других, сексуальные преследования вербального характера (реплики, намеки, шутки); обструкционизма как намеренное опоздание на совещания, которые назначают другие сотрудники, утаивание информации о действительной опасности или предполагаемых трудностях работы, необоснованное, расточительное расходование средств, необходимых другим сотрудникам; открытой агрессии как нападение с использованием оружия, физические атаки или нападения, угрозы совершения физического насилия.

Кроме того, были выявлены некоторые половые различия в проявлениях агрессии в служебных отношениях. По общему индексу виктимизации значимых различий между мужчинами и женщинами обнаружено не было ( $p \leq 0,05$ ). Вместе с тем, мужчины относительно значимо чаще, чем женщины подвергаются обструкционизму ( $p \geq 0,1$ ). Детальный сравнительный анализ показал, что женщины значимо чаще сталкивались с такими формами агрессии как распространение ложных слухов (сплетен) о ком – то, дискредитация, принижение чьего-то мнения в глазах других людей, сообщение руководству «заведомо ложной», несправедливой информации о других, несправедливое негативное оценивание выполнения работы ( $p \geq 0,05$ ), в то время как мужчины с отказами в возможности

повторного обращения по телефону или не реагирование на служебные записки или докладные, и необоснованным, расточительным расходованием средств, необходимых другим сотрудникам. ( $p \geq 0,01$ ).

Сравнительный анализ ранговых ответов мужчин и женщин позволило определить наиболее и наименее распространенные формы проявления агрессии в служебных отношениях. Так установлено, что вне зависимости от пола наиболее распространеными формами выражения враждебности являются повышение голоса, замечания, придирики, молчаливое игнорирование чужого мнения, прерывание других, когда они говорят; выражения обструкционизма – создание препятствий в представлении информации, необходимой другим сотрудникам; выражения открытой агрессии – сходств не обнаружено.

Вне зависимости от пола наименее распространеными формами выражения враждебности являются преднамеренный, демонстративный уход с рабочего места, когда другие сотрудники входят в помещение, бойкотирование, сообщение руководству «заведомо ложной», несправедливой информации о других, демонстрация негативных или непристойных жестов другим людям, сексуальные преследования вербального характера (реплики, намеки, шутки); выражения обструкционизма – намеренное опоздание на совещания, которые назначают другие сотрудники, утаивание информации о действительной опасности или предполагаемых трудностях работы; выражения открытой агрессии – нападение с использованием оружия.

|

## Раздел 4. ПСИХОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### ГАРМОНИЧНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛА САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГА

**Белоногова О.М. (Магнитогорск)**

В современную эпоху быстрых социальных изменений, заставляющих личность постоянно перестраивать уже сложившиеся жизненные отношения и преобразовывать себя, проблема использования и развития человеческого потенциала выходит на качественно новый уровень. Особенно остро встает вопрос о необходимости создания условий для самоактуализации, развития творческого потенциала, мотивации к личностному росту специалистов социально значимых профессий: психологов, педагогов, воспитателей, врачей, социальных работников. Для них высокий уровень личностной зрелости, психическое здоровье и степень самоактуализации являются не только профессионально значимыми характеристиками, но и основными факторами, определяющими эффективность работы.

Учитель в профессиональном отношении является представителем одной из основных групп риска. Особая ответственность и связанное с ней высокое нервно-эмоциональное напряжение, неограниченная продолжительность рабочего времени, высокая плотность межличностных контактов, большое количество стрессовых ситуаций, значительная нагрузка на голосовой аппарат — все эти и многие другие факторы отрицательно сказываются на здоровье учителя, становятся причиной возникновения профессиональных заболеваний (Э.Н. Вайнер, М.Я. Виленский, Р.С. Сафин). В этих сложных условиях учитель должен быть готов к преодолению физических и нервных нагрузок без снижения качества и эффективности образовательного процесса. Вместе с тем современные исследования указывают на крайне низкие показатели психического, физического и социального здоровья учителей как профессиональной группы, которые снижаются по мере увеличения стажа работы в школе. Это зачастую связано с тем, что педагог не обладает знанием того, какие формы поведения способствуют нашему благополучию, не осознает, что его собственное здоровое поведение благотворно действует на учащихся, так же как и собственное положительное отношение к жизни, и чувство самоуважения.

Для изменения данной ситуации нужно осознавать, что главной целью сохранения психологического здоровья педагога является всестороннее совершенствование личности. К сожалению, в современном мире стало чуждо понятие совершенствования. Утрачено и понимание того, что саморазвитие, рост собственной личности — это помочь не только себе, но и окружающим. Совершенствоваться значит — вершить себя, то есть поднимать себя все выше и выше, постоянно развиваться. По определению Маслоу развитие — это постоянное, более или менее непрерывное, движение вперед или вверх. Чем больше индивидуум получает, тем больше ему хочется, поэтому желание такого рода бесконечно и никогда не может быть удовлетворено.

Совершенствование представляет собой непрекращающийся процесс, который принципиально не имеет окончательной завершенности.

Последовательно и активно вопросами совершенствования занималась религия, и в любом ее ответвлении можно обнаружить достаточно проработанную систему психического и духовного роста. Сегодня наука и религия начинают успешно интегрироваться именно в пространстве самосовершенствования человека. Более того, это пространство синтезирует как отдельные направления психологии, философии, так и сами религии, будь то восточные или западные конфессии. Мы являемся свидетелями интеграции науки и различных религиозных традиций, ибо и наука и религия ищут пути ведущие человека к единству с окружающим миром. Доказательством этого является все разрастающее движение трансперсональной психологии, включающей в себя полезное в области достижения человеком внутренней гармонии.

Российским ученым В.А Ананьевым была разработана концептуальная универсальная модель развития человека «Цветок потенциалов». Которая интегрирует в себе как «феноменологический», так и «ноуменологический» подходы. Феноменология комплекса потенциалов — это измеряемость феноменов на чувственном уровне восприятия. «Ноуменологический» аспект связывается с раскрытием ноуменов: креативности и духовности. Это есть органично-целостная система теоретико-практических представлений, связанных между собой общим смыслом, идеальными целями и технологиями. Каждый потенциал важен сам по себе и влияет на все остальные. Ни одним из них нельзя пренебрегать, если человек стремится к «холистическому здоровью», самоактуализации. В работе с педагогами важно учитывать взаимосвязь данных потенциалов. Цель практической работы с педагогами — максимальное раскрытие каждого из этих потенциалов.

1. Потенциал разума (интеллектуальный аспект здоровья). Развитие данного потенциала относится больше к умению пользоваться великим инструментом — интеллектом. Развитие только интеллектуальных способностей человека деформирует его целостность. Основная задача человека состоит в том, чтобы не страдать от собственных знаний, а учиться использовать этот инструмент для собственного совершенствования и совершенствования других.

2. Потенциал воли (личностный аспект здоровья) — способность человека к самореализации; умение ставить цели и достигать их, выбирая адекватные средства.

3. Потенциал чувств (эмоциональный аспект здоровья) — это способность человека конгруэнтно выражать свои чувства, понимать и безоценно соглашаться с чувствами других.

4. Потенциал тела (физический аспект здоровья) — способность развивать физическую составляющую здоровья, «осознавать» собственную телесность как свойство своей личности.

5. Общественный потенциал (социальный аспект здоровья) — способность человека оптимально адаптиро-

ваться к социальным условиям; стремление постоянно повышать уровень культуры общения, коммуникативной компетентности.

6. Креативный потенциал (творческий аспект здоровья) - способность человека к созидающей активности, умение творчески самовыражаться в жизнедеятельности, выходя за рамки стандартных знаний.

7. Духовный потенциал (духовный аспект здоровья) - способность развивать духовную природу человека, воплощать высшие ценности в жизнь. Духовный по-

тенциал- это стержень, на котором произрастает Цветок потенциалов.

Использование данной модели в практической деятельности в работе с педагогами позволяет: осуществить формирование здорового жизненного стиля и высокоэффективных поведенческих стратегий и личностных ресурсов у педагогов, принятие ответственности за собственное поведение, формирование навыков эффективного общения.

## МОРАЛЬНОЕ И НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

### Богович Л.Г. (Латвия, Рига)

Проблема нравственного развития является одной из самых важных, сложных и вечно актуальных в жизни общества. Эта проблема находится на стыке философии, этики, педагогики и, конечно же, психологии. Как подчеркивает Б.С. Братусь, единой пересекающейся территорией для этики и психологии является отношение к другому человеку. (Братусь Б.С., 1977)

Понятия мораль и нравственность вбирают в себя представления людей о добре и зле, о добродетели и пороках, о свободе и ответственности, о справедливости, совести, обо всём положительном, желательном и должном в межчеловеческих отношениях и, с другой стороны, о недопустимом и нежелательном.

Если произвести этимологический анализ терминов "мораль" и "нравственность", то можно увидеть, что они имеют общую историю возникновения (лат. moralis — нравственный, от mos, множественное число mores — обычаи, нравы, поведение). Общим корнем для них является понятие "нрав, характер, поведение". Определение морали и нравственности можно почерпнуть из различных психологических и философских словарей, где обычно эти понятия объединяются и объясняются как "один из основных способов нормативной регуляции действий человека в обществе; особая форма общественного сознания и вид общественных отношений".

Мораль и нравственность регулируют поведение и сознание человека в той или иной степени во всех без исключения сферах общественной жизни — в труде, в быту, в политике и науке, в семейных, личных, внутригрупповых и межгрупповых отношениях. В отличие от особых требований, предъявляемых человеку в каждой из этих областей, принципы морали и нравственности имеют всеобщее значение и распространяются на всех людей, фиксируя в себе то, общее и основное, что составляет культуру межчеловеческих взаимоотношений, и откладывается в многовековом опыте развития общества. Они поддерживают и санкционируют определённые общественные устои, строй жизни и формы общения (или, напротив, требуют их изменения) в самой общей форме, в отличие от более детализированных, традиционных, ритуальных, этикетных, административных и технических норм. (Субботский Е.В., 1991)

Для исследования нравственного и морального развития личности целесообразно попробовать различить этические категории морали и нравственности. «Существо морали состоит в оценке человеческого поведения, в предписании или запрещении конкретных действий и поступков». Именно поэтому мораль имеет свое выражение в моральном законе, который предписывает конкретные формы поведения. В отличие от морали, нравственность имеет всеобщий, универсальный и безусловный характер. Она не может быть выражена в конечных, конкретных нормах и формах поведения.

Выполнение моральных норм может быть вынужденным и внешним по отношению к личности человека и поэтому соблюдение этих норм предполагает определенную награду, которая имеет вполне реальные формы:

от похвалы и престижа до материальных и других благ. Нравственность же формируется вместе с личностью индивида и неотделима от его Я и отражает более глубокие спои социально-исторических условий бытия человека. Нравственное поведение самодостаточно, не предполагает каких-либо внешних наград и является внутренним и органичным» (Смирнова Е.О., Холмогорова В.М., 2000)

Соотношение морали и нравственности может выглядеть следующим образом, где нравственность представляется более широким понятием, а в свою очередь, мораль является более узким (см. рис. 1):

Рисунок 1. Соотношение морали и нравственности.



Можно предположить, что моральное и нравственное поведение предполагают разную психологическую основу. Если моральное поведение всегда определяется моральной нормой и побуждается стремлением соответствовать ей (быть «хорошим» и не быть «плохим», получать заслуженное признание и т.д.), то главным побудителем нравственного поведения являются непосредственные чувства, отражающие отношение к другим. Если моральное поведение побуждается стремлением соответствовать некоторому образцу, и направлено на себя (на самоутверждение, самовыражение и самооценку), то нравственное — направлено на других людей и выражает отношение к ним. (Смирнова Е.О., Холмогорова В.М., 2000)

В свою очередь моральное поведение может быть по существу безнравственным, базирующимся лишь на внешнем следовании каким либо устоям, лишь в угоду собственно желаниям человека, и не стоит отрицать, что и нравственное и даже высоконравственное поведение может быть лишено житейской, обыденной морали и не подчиняться законам того или иного общества, и даже в отдельных случаях попирать их.

По своему объему нравственность является гораздо более ёмким понятием, чем мораль и гораздо более обширным, включающим в себя в себя, пожалуй, все сферы бытия. Но не стоит прииживать важную роль морали, которая выполняет регулятивную функцию в развитии человечества. Для достижения уровня безличной нрав-

ственности, необходимо усвоить все моральные уроки того общества к которому мы принадлежим и не просто усвоить, а интегрировать огромное количество информации щедро снабжённой моральной начинкой, в процессе интеграции может начаться отторжение тех или иных видов морали, создание новых и стремление воплотить их в мире. Отсюда начинались многие социальные катаклизмы, примеры чему можно найти как в древней, так и в современной истории.

В течение жизни человек исследует и проживает огромное количество ситуаций морального выбора и все

его решения являются маленькими или большими шагами к морально-нравственному росту, иногда вместо этого, человек топчется на месте или откатывается назад к истокам инстинктов.

Все актуализирующиеся индивидуумы, сумевшие пройти путь усвоения морали, отторжения некоторых её аспектов, интеграции в свою личность моральных выборов смогут открыть внутри себя всегда присущую и не осознанную на более ранних этапах развития глубину нравственного слоя личности.

## РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

### Брестель Т.Г. (Челябинск)

Одной из центральных задач начальной школы – подготовка младших школьников к обучению в средних и старших классах. Важной стороной подготовки выступает формирование у младших школьников познавательных способностей, совершенствование интеллектуальных умений. Формирование знаний является важнейшим условием умственного развития, обучения учащихся по системе обобщённых приёмов умственной деятельности и их переносу, а также формирования общих способов учебной работы: умение слушать, наблюдать, контролировать свою работу и др. Умственное развитие младших школьников происходит за счёт развития высших психических функций, произвольного внимания, логической памяти и мышления.

Уже в начальной школе дети должны овладеть элементами логических действий сравнения, классификации, обобщения. Переход учащихся из начальной школы в среднее звено заслуживает самого пристального внимания, поскольку коренным образом изменяются условия учения. Новые условия предъявляют более высокие требования к интеллектуальному и личностному развитию учащихся, также к степени сформированности у них учебных знаний, действий, уровню произвольности, способности к саморегуляции.

Для успешного обучения в среднем звене, понимания учебного материала учащихся должны быть сформированы три составляющие мышления:

1) высокий уровень элементарных мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, выделения существенного, классификации и др.;

2) высокий уровень активности, раскованности мышления, проявляющийся в продуцировании большого количества гипотез, идей, возникновении нескольких вариантов решения проблемы;

3) высокий уровень организованности и целенаправленности, проявляющийся в ориентации на выделение существенного в явлениях, в использовании обобщённых схем анализа явления.

Если это будет сделано в начальной школе, то значительно облегчится процесс усвоения детьми знаний, умений и навыков в среднем звене.

В младшем школьном возрасте у ребёнка происходит интенсивное развитие интеллекта. Развитие мышления приводит к качественной перестройке восприятия и памяти, их превращению в произвольные, регулируемые процессы. Ребёнок 7-8 лет обычно мыслит конкретными категориями. У него преобладает практическое мышление. Первым средством решения любой задачи является практическое действие. Прежде чем дети научатся в уме прибавлять к одному числу другое или вычитать из одного числа другое, маленькие школьники практически присчитывают к 4 палочкам 3 или отнимают от 6 звёздочек 2. Чтобы решить задачу на движение, ученик 2-3 класса должен представить себе путь, т.е. расстояние между двумя точками. Для этого учитель использует чертёж, схему. И только потом решение таких задач выпол-

няется в уме. «Мышление руками» остаётся в резерве даже у подростков.

С развитием речи и накоплением опыта ребёнок переходит к образному мышлению. Следует отметить конкретность этих образов. За каждым словом ребёнок представляет себе только тот конкретный предмет, с которым когда-то встречался, но не группу предметов, включаемую взрослым в те обобщённые представления, которыми он оперирует.

В младшем школьном возрасте мышление претерпевает существенные изменения. Оно приобретает абстрактный и обобщённый характер.

При выполнении интеллектуальных операций, как отмечает психолог Обухова Л.Ф., младшие школьники испытывают ряд трудностей:

1) при анализе звукового слова и анализе слов в предложении;

2) дети путают величину и количество, т.к. представления о количестве насыщены конкретным содержанием;

3) в определении понятий.

П.Я.Гальперин и В.В.Давыдов также отмечали факты путаницы детьми величины и количества. Когда младшему школьнику показывают 4 маленьких кружка и 2 больших и спрашивают, где больше, ребёнок указывает на 2 больших.

А.Р.Лурия и Л.С.Выготский отмечали, что речь выступает для ребёнка младшего школьного возраста как стекло, через которое видно что-то, но самого стекла (слова) не видно.

Проблемой развития логического мышления учащихся занимались многие зарубежные и отечественные учёные (Ж.Пиаже, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, П.Я. Гальперин, Н.Ф.Талызина, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, С.А.Рубинштейн, Н.А.Менчинская, Н.Скаткин и др.)

Учёные И.Я.Лернер, И.Л.Никольская, Н.П.Партиев, Н.А.Подгорецкая, Н.Ф.Талызина, А.А. Столяр теоретически и экспериментально доказали, что школа не обеспечивает выпускникам начальной школы необходимый уровень логической грамотности.

Согласно «Проекту федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования» (2002 г.), одной из целей изучения математики в начальных классах является формирование приёмов мыслительной деятельности (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение). Однако ни в содержании образования по данному предмету, ни в требованиях к уровню подготовки выпускников начальной школы данная цель не реализуется, что свидетельствует об отсутствии целостного осмысления проблемы развития логического мышления младших школьников в процессе обучения.

Это послужило основанием для выбора темы исследования.

Программа дополнительного образования «Эйдик» была разработана Брестель Т.Г. педагогом-

психологом, учителем начальных классов, директором Негосударственного образовательного учреждения «Учебного центра «Образ» (г.Челябинск). Программа разработана на основе научных трудов И.Ю.Матюгина, д.пед.н., профессора, директора «Школы Эйдитики», г. Москва и Л.Ф.Тихомировой, к.пед.н., г. Ярославль. Автор в течение трёх лет разрабатывала и совершенствовала свою программу и получила положительную рецензию. Рецензентом программы выступила И.П. Мелешенкова, канд.псих.наук, преподаватель кафедры прикладной психологии ЮУрГУ г.Челябинск, член-корр.МАПН.

**Цель исследования:** выявить динамику логического мышления у младших школьников.

**Объект исследования:** школьники младших классов.

**Предмет исследования:** логическое мышление у младших школьников.

#### Задачи:

**1) Теоретическая:** Исследовать уровень разработанности этого вопроса в педагогико-психологической литературе. Подобрать тесты, методики для исследования.

**2) Экспериментальная:** Изучить влияние программы «Эйдитик» на развитие логического мышления в процессе обучения младших школьников.

**3) Методическая:** Разработать методики по развитию логического мышления для младших школьников.

В эксперименте участвовали 24 ребёнка 1 класса и 11 детей 2 класса школы № 94 г. Челябинска. Эксперимент проводился с сентября 2006 г. по май 2007 г. Для диагностики использовались тесты Л.Ф.Тихомировой (г. Ярославль) на выявление уровня сформированности логического мышления младшего школьного возраста.

Исследование проходило в три этапа. На I этапе исследования диагностика показала следующие результаты:

Учащиеся 1-го класса – высокий уровень мышления выявлено у 3-х человек, нормальный уровень мышления у 5 человек, ниже среднего – 6, низкий уровень – 10 человек.

Учащиеся 2-го класса – высокого уровня мышления не оказалось ни у одного школьника, выше среднего – 2 человека, ниже среднего показали 5 человек, низкий уровень мышления – 4 человека.

На II этапе исследования проводились занятия по программе «Эйдитик», которые проводились 2 раза в неделю по 45 минут. Целью занятий являлось развитие у учащихся познавательных процессов, умений, навыков, которые создают основу для самостоятельной систематизации и структурирования приобретаемых учебных знаний.

На III этапе исследования проводилась повторная диагностика на логическое мышление. Результаты следующие: 1 класс – высокий уровень 18 человек, нормальный уровень 2, низкий уровень 3.

2 класс – высокий уровень 1, выше среднего 5, средний уровень 3, ниже среднего 2.

Сопоставление результатов диагностики первого и третьего этапа данного исследования детей обучающихся по программе «Эйдитик» в рамках дополнительного образования демонстрируют динамику развития мыслительной деятельности, а именно анализа и синтеза, классификации, обобщения, умение выделять существенный признак, проводить анализ отношений между понятиями. Обучение по программе «Эйдитик» повышает уровень логического мышления у младших школьников.

Говоря о практической значимости, можно сказать, что результаты работы, подход к обучению детей может использоваться на занятиях по математике и другим предметам в 1-х – 3-х классах, а также при самостоятельном обучении дома, и могут быть советы и рекомендации родителям в помощь для развития логического мышления их детей.

Таким образом, занятия по программе «Эйдитик» способствует повышению уровня логического мышления у младших школьников, что является важной стороной подготовки при формировании у младших школьников познавательных способностей, а также в дальнейшем для успешного обучения ребенка в среднем звене.

## К ПРОБЛЕМЕ СОЗДАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА ВЫСШЕГО ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

### Гилязова О.Г. (Киров)

Происходящие в жизни современного российского общества изменения требуют качественного преобразования характера и содержания труда, повышения уровня социально-профессиональной мобильности, конкурентоспособности работников в различных сферах деятельности, в том числе и в образовании. Высшее профессиональное образование, прежде всего, должно быть направлено на удовлетворение потребности общества в кадровом потенциале. В последнее время развитие и функционирование системы высшего образования, а также структура и качество производимого этой сферой «интеллектуального капитала» вызывает серьезные нарекания работодателей. Можно обозначить ряд проблем, которые уже в ближайшем будущем станут сдерживающим фактором как интеллектуального роста молодых специалистов в частности, так и экономического развития общества в целом:

- обеспечение общества квалифицированными специалистами и возможности обеспечить масштабы и современный уровень такой подготовки традиционной системой профессионального образования;

- адаптированность высшего профессионального образования к динамично изменяющимся условиям рынка, потребностям общества и преобладание, как правило,

социально-пассивных выпускников высших учебных заведений;

- необходимость специализации обучающихся и специалистов, отсутствие подобной единой системы, что создает значительные трудности при трудоустройстве, как выпускников, так и людей, уже ведущих трудовую деятельность;

- обеспечение соответствия профессиональной структуры подготавливаемых специалистов потребностям рынка труда и существующие профессиональные стандарты, которые не в полной мере соответствуют требованиям, предъявляемым к молодым специалистам современными работодателями;

- размытие границ между профессиями в силу роста децентрализации экономической ответственности и развития систем управления качеством;

- повышение индивидуальной ответственности работников за качество труда, совершенствование производственных процессов и управление собственной трудовой деятельностью.

Таким образом, складывающаяся в настоящее время в России образовательная ситуация определяет необходимость переосмысления ключевых методологических подходов к практике принятия и реализации ре-

шений, связанных с обучением и профессиональной подготовкой молодежи к динамично изменяющимся рыночным условиям.

В процессе подготовки специалистов главенствующую роль приобретает ориентация, как на саму личность, так и на ее компетентности, позволяющие существенно облегчить процесс адаптации молодежи к профессиональной среде, повысить ее конкурентоспособность.

Сегодня все более востребованными становятся компетентные специалисты, способные эффективно функционировать в новых динамичных социально-экономических условиях. Цель современного профессионального образования состоит не только в том, чтобы научить человека что-то делать, приобрести профессиональную квалификацию, но и в том, чтобы дать ему возможность справляться с различными жизненными и профессиональными ситуациями.

В центре внимания молодых ученых-исследователей по данной проблеме можно выделить следующие аспекты:

- разработка теоретических основ создания современной инновационно – образовательной среды;
- разработка критериев и требований к инновационно – образовательной среде высшего профессионального образовательного учреждения;
- совершенствование технологии формирования профессиональных компетенций будущих специалистов-юристов;
- разработка критериев оценки профессиональных компетенций будущих юристов.

Информационным полем при анализе обозначенных аспектов являются:

- определение содержания компетенций;
- разработка требований к профессиональным компетенциям современного выпускника в рыночных условиях;
- участие работодателей в образовательном процессе;
- модернизация стандартных учебных планов;
- выработка механизмов оценки профессиональных компетенций;
- психологическая диагностика педагогического коллектива для определения степени готовности к использованию инновационных процессов;
- адаптация организационной структуры управления к управлению инновационными процессами в высшем учебном заведении;
- ресурсная обеспеченность инновационного процесса в системе профессионального образования;
- расширение системы взаимодействия с социальными партнерами в процессе формирования инновационной образовательной среды высшего образовательного учреждения;
- разработка новых технологий взаимодействия со студентами в процессе реализации инновационного проекта.

Несомненно, новые вызовы времени востребовали подготовку специалиста, способного реализовывать социальные, профессиональные и личностные смыслы не только сегодня, но и в отдаленном будущем. Для этого необходима инновационная образовательная среда, формирующая профессиональные компетенции будущего специалиста и гражданина.

Считаем, что функции инновационной образовательной среды направлены на:

- комплексное развитие личности студента и педагога как гражданина и профессионала;
- демократизацию их деятельности, общения и отношений;

- гуманизацию учебно-воспитательного процесса;

- развитие творчества, активности и инициативы студента и формирование его как будущего специалиста и гражданина;

- модернизацию средств, методов, технологий и материальной базы для развития образовательной среды, формирующую инновационное мышление будущего профессионала.

Только целостная система этих функциональных компонентов образовательной среды инновационного образовательного учреждения позволит успешно решить проблему гармонизации личных и общественных интересов в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов-юристов. На наш взгляд, это составляет основу гарантированного цивилизационного будущего страны, стабильности и перспективности ее развития.

*Инновационная образовательная среда – это образовательное пространство учебного заведения, объединенное корпоративной культурой, комплексно воздействующее на развитие личности, способствующее педагогическому творчеству, формированию нетрадиционного мышления у обучаемых.*

Она представляет собой оптимальную модель для реализации единства теории и практики. Создание инновационной образовательной среды обеспечивается сотрудничеством и с творчеством преподавателей и студентов – это генеральное направление ее формирования и развития, обеспечивающее возможность инновационной траектории профессиональной подготовки для каждого студента.

Кроме того, инновационная образовательная среда высшего образовательного учреждения – это своеобразный образовательно-воспитательный комплекс, вводящий студента в реальную систему общественных и правовых отношений.

Для реализации модели инновационной образовательной среды необходимо:

1. Разработать совместно с работодателями перечень компетенций, обеспечивающих конкурентоспособность будущих юристов на рынке труда (присвоение студентам соответствующих профессиональных компетенций).
2. Повысить заинтересованность руководителей всех видов и форм предприятий в молодых кадрах.
3. Оптимизировать стимулирующие программы для молодых специалистов.
4. Разработать комплексное методическое обеспечение компетентности подхода в ВПО: работодатели – педагоги - обучающиеся.
5. Выработать единый понятийный аппарат в компетентностном подходе.
6. Дополнить учебные планы дисциплинами для формирования и закрепления студентами профессиональных компетенций (например, «Основы профессионального общения юриста», «Этика общения» и т.д.).
7. Внедрить в образовательный процесс технологии проведения лекций и практических занятий с использованием средств мультимедиа с методическими материалами нового поколения.
8. Внедрить системы контроля знаний студентов с использованием информационных технологий в форме ситуационного тестирования, позволяющие предпринимать оперативные корректирующие и упреждающие действия для совершенствования учебного процесса.
9. Использовать в программах подготовки студентов активные методы обучения.

10. Для реализации компетентностного подхода в российской системе образования, как следует из действующих нормативно-правовых документов, необходимо в ближайшее время провести:

- во-первых, анализ отечественного и мирового опыта в реализации компетентностного подхода;
- во-вторых, разработку списка ключевых компетенций и рекомендации по их освоению еще на разных ступенях школы и разном предметном материале;
- в-третьих, интерпретацию существующего содержания общего образования, в основном, в деятельностной форме, в системе координат, задаваемых предлагаемыми ключевыми компетентностями;
- в-четвертых, разработку методов и содержания оценки учебных достижений в деятельностной ориентации с учетом ключевых компетентностей.

11. Сократить количество часов аудиторных занятий за счет внедрения новых методов организации самостоятельной работы студентов в режиме активного использования обучающих и контролирующих компьютеризированных программ, электронных учебников и других методов.

12. Увеличить количество новых методических, электронных учебных пособий по юриспруденции для средних и высших учебных заведений.

13. Создать интегрированные учебные планы СПО-ВПО, позволяющие обеспечить обновление содержания обучения и овладение новыми технологиями обучения.

14. Увеличить продолжительность и усиление методической роли практик в подготовке специалистов (раз-

работка методологии соответствующих практик и перечень получаемых компетенций).

15. Создать оснащенные современным оборудованием учебные лаборатории (например, кримлаборатории), позволяющие достичь нового качества образования.

16. Обеспечить устойчивое развитие педагогического потенциала высшего учебного заведения, ориентированного на цели проекта за счет:

- повышения квалификации преподавателей и сотрудников высшего учебного заведения;
- повышения квалификации преподавателей, использующих активные методы обучения в учебном процессе;
- стажировки преподавателей, сотрудников с целью изучения передового опыта в научно-исследовательских, образовательных организациях, практических органах.

17. Проводить маркетинговые исследования рынка образовательных услуг, создавать на их основе прогнозы перспективных направлений и специализации профессиональной переподготовки.

18. Создание и развитие электронной библиотеки с целью обеспечения доступа студентов, преподавателей, сотрудников высшего учебного заведения к мировым интеллектуальным ресурсам, сокращения времени поиска и получения информации.

## ПСИХОЛОГИЯ ДЛЯ ИНФОРМАТИКИ ИЛИ ИНФОРМАТИКА ДЛЯ ПСИХОЛОГИИ?

### Емельянова Е.Ю. (Северск, Томская обл.)

«Каждая решенная мною задача становилась образом, который служил впоследствии для решения других задач. Декарт Р.»

Слово "информатика" имеет несколько значений, и возникли они не одномоментно. Сначала наукой кибернетика были названы исследования, связанные с использованием информации в системах управления, и некоторое время она была синонимом информатики. Позже, следствием развития науки стала ее дифференциация, что позволило выделить кибернетику во вполне самостоятельное научное направление, составляющее лишь часть информатики.

В информатике выделяют восемь основных направлений: 1) теоретическая информатика; 2) кибернетика; 3) программирование; 4) искусственный интеллект; 5) информационные системы; 6) вычислительная техника; 7) информатика в обществе; 8) информатика в природе. Все эти направления взаимосвязаны и взаимообусловлены. Искусственный интеллект тесно связан с теоретической информатикой, откуда он заимствовал многие модели и методы, например активное использование логических средств для преобразования знаний, а также с кибернетикой. Математическая и прикладная лингвистика, нейрокибернетика и гомеостатика теснейшим образом связаны с развитием искусственного интеллекта. И конечно, работы в области создания интеллектуальных систем напрямую зависят от развитых систем программирования.

**Предметом данной статьи** является рассмотрение влияния изучения информатики на развитие когнитивных процессов человека, в частности, школьника; обозначение связи психологии и информатики, позволяющей признать информатику важным средством развития креативного мышления ученика.

В условиях современного информационного общества информатика становится ключевой наукой. Более того, **информатика** выполняет функции *метанауки* в области информационного познания. Если **философия** –

универсальная методология познания мира и общества, то **информатика** – универсальное методическое средство осуществления процессов познания.

Одним из приоритетных направлений информатики является искусственный интеллект. Основная цель работ в этой области — стремление проникнуть в тайны творческой деятельности людей, их способности к овладению навыками, знаниями и умениями. Для этого необходимо раскрыть те глубинные механизмы, с помощью которых человек способен научиться практически любому виду деятельности. Если суть этих механизмов будет разгадана, то есть надежда реализовать их подобие в искусственных системах, т. е. сделать их по-настоящему интеллектуальными.

В связи с этими исследованиями в настоящее время активно развивается особое направление психологии – когнитивная психология, изучающая закономерности и механизмы познания, которые интересуют специалистов в области искусственного интеллекта.

Общее обсуждение процессов решения задач с позиций когнитивной психологии было дано Дж. Грино (Greeno, 1973). Согласно его определению, в случае решения задач «речь идет о нахождении способов трансформации исходной ситуации (или заданных переменных) в желаемую ситуацию (или неизвестные переменные)». Это понимание разделяют и другие авторы, в частности А. Ньюэлл и Г. Саймон, монография которых «Решение задач человеком» (Newell & Simon, 1972) длительное время считалась наиболее авторитетным руководством в данной области. Это определение является достаточно общим, а потому применимым в разных направлениях, связанных с изучением мышления.

Предметом исследования психологии информатики является деятельность программиста, психологические закономерности приема и переработки информации, функционирование психических приемов памяти и мышления у программиста, его работоспособности, вопросы профессионального отбора. В начале XXI века возникла

ситуация аналогичная той, что сложилась вокруг теории относительности в начале XX века. Возникает новая наука о ближайшем к нам удивительном и непознанном объекте Вселенной - Человеке, наука о его устройстве, развитии и обучении.

«Образовательный процесс выступает в качестве «исходной территории», на которой происходит встреча индивида и науки, а также его подготовка к жизнедеятельности в данном обществе и формирование зрелой личности». (Кохановский В.П.). Действительно, образовательная информатика является своеобразным «срезом» науки информатики, и было бы весьма логично использовать ее передовые достижения в содержании и организации образовательного процесса, в частности, исследования в области когнитивной психологии. Более того, на основании этих открытий, можно сделать вывод о том, что **информатика сама по себе является базовым инструментом развития интеллектуальных способностей ребенка (его ума), без привязки к какому-либо конкретному школьному предмету, ибо она сама тот самый предмет.**

Рассмотрим пересечение смыслового поля когнитивной психологии и информатики.

Обучение решению задач – наиболее трудно поддающееся развитию направление информатики (как, впрочем, и математики). Определение можно выучить, «зазубрить» и воспроизвести, а затем воспроизведенное сравнить с текстом учебника. Решение же задачи – процесс многогранный, могущий быть непредусмотренным, неожиданным и верным одновременно. В решениях задач фигурируют многоэтажные формулы, которые могут быть представлены учащимся совершенно по-разному, сравнить которые с образцами в памяти компьютера – сложная программистская задача.

В основе процесса решения задачи лежат активность и цикличность. Изначально воспринимается явление, активизируя область эмпирического знания. Затем осуществляется отбор и обобщение информации, попытка выявить очередную относительную истину, в области теоретического знания, т.е. познается сущность, причем постижение сущности углубляется в ходе осуществления все более целенаправленного воздействия на объект. Схема процесса познания раскрывает суть информационного взаимодействия активного познающего субъекта и исследуемого объекта, отражая механизм

движения познания от относительной истины к абсолютной. Каждый текущий результат оценивается на фоне все возрастающего уровня знаний. Это и есть процесс познания, «вечное, бесконечное приближение мышления к объекту», ко все большему соответствуанию наших представлений об объективной природе вещей.

Компьютер на уроках информатики способен повысить активность на порядок, обеспечить цикличность в реальном масштабе времени, предоставить индивидуализацию и дифференциацию обучения (один из ведущих принципов развивающего обучения). Появляются все условия для полной реализации схемы процесса познания.

Самое ценное в работе педагога – наблюдать процесс внезапного озарения у школьников в процессе решения задач. В такие моменты в полной мере проявляется демиургово начало ребенка-творца! И тогда возникают вопросы – можно ли управлять этим процессом, и в какой степени? Какие условия необходимо создать для включения триггера творчества? Как достичь стабильности успеха при реализации задач? Чтобы ответить на эти вопросы, необходимо понимать логику взаимодействия сознательных и подсознательных мозговых процессов. Ведь любому открытию предшествует соответствующая мыслительная деятельность и большая ее часть выполняется на подсознательном уровне. Можно отметить два момента обращения к бессознательному. Первый: это рождение идеи решения задачи. Второй: реализация метода решения задачи на компьютере, в идеале выполняемая так же автоматически, как набор текста на клавиатуре. Итак, процесс решения задачи основан на взаимосвязи сознательных и подсознательных процессов.

Процесс отыскания решения, отчасти интуитивный (подсознательный), порождает новое знание, синтез информации в отдельную целостную структуру. Знание, полученное посредством интуиции, возникает как «скачок» на основе удивительной «смеси», соединения сознательного и бессознательного.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующие выводы.

1). Компьютер – инструмент полной реализации схемы процесса познания.

2). Информатика – инструмент развития мыслительных способностей школьников, т. е. инструмент развития интеллекта.

## **РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

### **Иванова В.П. (Бишкек)**

Современная ситуация в системе образования характеризуется наличием двух стратегий организации обучения: традиционной и инновационной. Перемены, быстро наступающие в обществе, указывают на неадекватность принципов традиционного обучения требованиям современного общества к личности, и к развитию ее познавательных возможностей. Инновационное же обучение ориентировано на создание готовности личности к таким быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления, а также способности к сотрудничеству с другими людьми. Переход от традиционных способов обучения к современным, которые предполагают не просто пассивное овладение студентом сообщаемого ему педагогом знания, а активное воссоздание им в собственном сознании того опыта деятельности, который лежит в основе транслируемого знания, требует изменения отношения к самому содержанию этого опыта.

Здесь особую ценность для нашего исследования представляет концепция Л.С. Выготского о втором рождении высших психических функций как регулируемых процессов. Это позволяет считать одним из основных компонентов интеллектуальной культуры индивида – рефлексию, метапознание. Как считает В.М. Розин, увеличение объема рефлексивности мышления стало характерной чертой интеллектуальной культуры XX столетия (Розин, 2005). Индивид получает возможность адекватно оценивать организацию собственного мыслительного процесса и целенаправленно регулировать его при помощи знаковых систем.

Интерес к процессу рефлексии возрос в связи с переходом к инновационному обучению, требующему от студентов развития методологической культуры, куда входит и методологическое знание, и методологическая рефлексия. Методологическое знание и знание о рефлексии как способе деятельности является неотъемлемым элементом содержания образования. По мнению Ф.Е. Василюка, главная инновация, которая должна быть

внесена в вузовское и постдипломное образование – это «обучение критическому методологическому мышлению» (Василюк Ф.Е., 2003. С. 6). Сходный взгляд на значение методологического знания, методологической рефлексии для профессионального становления можно найти в исследованиях многих ученых (В.В. Краевский, 1994; В.М. Розин, 2005; М.Н. Скаткин, 1986, В.С. Швырев, 1995 и др.).

Поэтому целью данной статьи является попытка осознать место методологической культуры в профессиональной подготовке студентов и способы ее развития.

Известно, что методология – это система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а так же учение об этой системе. Методологию как явление можно представить в виде качественного образования, как методологическую культуру, включающую в себя два основных компонента – методологическое знание и методологическую рефлексию.

Структура методологического знания сложна и состоит, как считают вслед за Э.Г. Юдиным, В.П. Зинченко и С.Д. Смирнов, из нескольких уровней: 1) уровня философской методологии; 2) уровня конкретно научных принципов; 3) общенаучных принципов и форм исследования; 4) методики и техники исследований (Зинченко В.П., Смирнов С.Д., 1983. С. 18).

Здесь философия играет особую роль: «осуществляет конструктивную критику научного знания с точки зрения условий и границ его применения, адекватности его методологического фундамента и общих тенденций его развития; дает мировоззренческую интерпретацию результатов науки, – в том числе и методологических результатов – с точки зрения той или иной картины мира» (Юдин Э.Г., 1978. С. 41). И, кроме того, осуществляет эвристическую функцию, организующую процесс творческого мышления личности.

Методологическая культура, аккумулированная в философской методологии, составляет сердцевину интеллектуальной культуры. Многие исследователи весьма высокого ранга и интеллекта (особенно в естественных и технических науках) не смогли подняться на самые верхние этажи научного познания именно потому, что не обладали методологической культурой. Бурное развитие естествознания в конце XIX и начале XX вв., крупные открытия в физике, выявили относительность конкретных физических знаний, потребовали коренной ломки существующих представлений о структуре материи, о взаимосвязи различных ее форм. Это привело к кризису в естествознании, и он был связан именно с плохой осведомленностью ученых в вопросах методологии.

Методологическое знание не решает содержательных научных задач, и основной его функцией является формирование культуры мышления, а, кроме того, оно организует само знание как целое. Методологическая деятельность, основанная на методологическом знании и понимаемая как целенаправленное и сознательное преодоление традиционных шаблонов и стереотипов, представляет собой один из важнейших контекстов интеллектуальной культуры студента, сферу его интеллектуального творчества. Причем это творчество особого рода и включение его в профессиональную деятельность значительно повышает ее эффективность.

Культура методологической деятельности, включающая в себя конструирование и проектирование познавательной деятельности, осознание, формирование и творческое решение задач, методологическую рефлексию, предполагает владение образцами этой деятельности, имеющимися в социальной памяти. Эти знания помогают выйти не только за рамки профессиональной деятельности, но и осуществить революционные преобразования в сфере приложения сил. Имена Коперника, Гали-

лея, Лобачевского, Эйнштейна и др. пример такой революционной ломки старых рамок науки.

Эффективность деятельности невозможна, если индивид не имеет основательной подготовки, включающей не только методологическое знание, но и навыки методологической рефлексии, умение осмысливать и оценить собственную познавательную и исследовательскую деятельность. ( В.В. Краевский, 1984. С. 110) считает, что индивид может оценивать не только свою, но и "научную деятельность других в соответствии с такими характеристиками исследования, которые могут служить и критериями его качества" Краевский В.В., 1984. С.110), что является важным при обучении в вузе, поскольку научно-исследовательская деятельность студентов является составляющей образовательного процесса.

Рефлексия представляет собой один из методов познания, главной особенностью которого является направленность на само знание, на процесс его получения. В.А. Лекторский обосновал взгляд на рефлексию как на единство отражения и преобразования объекта; применение ее в исследовании приводит к творческой переделке самого изучаемого предмета. «В результате рефлексии ее объект – система знаний – не только ставится в новые отношения, но достраивается и перестраивается, т.е. становится иным, чем он был до процесса рефлексии... Столь необычное отношение между познанием и изменением объекта объясняется тем, что мы имеем в данном случае дело не с таким предметом, который существует независимо от познания и сознания, а с познавательным воспроизведением самого познания и сознания, т.е. с обращением познания на самого себя» (Лекторский В.А., 1980. С. 266).

Рефлексия как объяснительный принцип организации и развития психических процессов рассматривалась в психологии неоднократно: Л.С. Выготский (1982) считал, что новые типы связей и соотношений функций в своей основе предполагают рефлексию; С.Л. Рубинштейн (1957) связывал возникновения сознания со способностью непосредственного переживания рефлексии на окружающий мир и самого себя; Б.Г. Ананьев (1977) подчеркивал значение развития рефлексии для правильной постановки вопросов развития и саморазвития ума; В.В. Давыдов (1972) видел возможность через понятие рефлексии раскрыть теоретическое мышление, а А.З. Зак (1981) считал, что эти представления можно реализовать применительно к диагностике уровней его развития у школьников. Выявление роли рефлексии в организации творческого мышления и саморазвитии личности позволило выделить помимо интеллектуальной рефлексии, также еще и личностную и поставило задачу определения функций рефлексии во взаимосвязи интеллектуального и личностного в психике человека (А.М. Матюшкин, 1972; Я.А. Пономарев, 1976; И.Н. Семенов, 1982; 1990; С.Ю. Степанов, 1982; С.Ю. Степанов и И.Н. Семенов, 1982; 1983; 1985 и др.).

Конструктивный характер приобретает рефлексия не только в фундаментальных науках, но и на уровне конкретных наук. Интеллектуальная культура будущего профессионала, на наш взгляд, включает в себя методологическую рефлексию как базовую способность, способность к обоснованному, критическому анализу и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, конструирования и управления. Все это не может быть передано как совокупность готовых знаний и предписаний. Выполнить эту задачу студенты смогут лишь практически, в ходе собственного научного исследования, овладев методологией познания в области профессионального знания, а, не просто запомнив некоторую совокупность положений методологического характера с целью их воспроизведения. Усиление методологического аспекта профессиональной подготовки студента, связанного с переходом от жесткой норматив-

ности к эвристичности, прямо зависит от установки преподавателя на проблемность обучения, научный поиск, противостоящий информационному подходу.

Можно выделить три источника обеспечения эффективности учебной деятельности студента, относящихся к самой профессиональной деятельности. Рассмотрим эти источники на примере подготовки профессионала-психолога. Первый источник – это психологическая наука в ее концептуальной форме, представленная в виде теоретических концепций, как знание в процессе его формирования. Второй – психологическая наука в ее нормативной форме, как система основных общепризнанных положений, представленных как следствие психологических теорий, прямо или опосредованно влияющих на практическую деятельность. Третий – результаты собственной научно-исследовательской деятельности относительно рано начинающейся у студентов-психологов.

На начальных этапах обучения – изучение и понимание различных теорий вызывает у студентов большие трудности. Теория является наиболее сложной и развитой формой научного знания. Она представляет собой не просто сумму связанных между собой знаний, но и содержит определенный механизм построения знания, внутреннего развертывания теоретического содержания, воплощает некоторую программу исследования – все это создает целостность теории как единой системы знаний. Однако это и создает трудности в овладении ею. У студентов не сформировано еще общего представления о построении теории в качестве метода познания.

Еще одна трудность связана с тем, что законы, закономерности теории должны быть конкретизированы и адаптированы к изучаемой реальности, потому что только тогда, когда она получит эмпирическую интерпретацию, теория выступит как реальное знание.

Большую помощь в овладение теорией может оказать работа с научными текстами, в которых она фиксируется. Эта работа дает возможность сформировать знание о теории с помощью выявления системы понятий этой теории, аргументированности и доказательности ее положений, понимания логической организации ее содержания, а затем, когда создастся целостное представление о ней, конкретизировать и использовать как метод познания реальности.

Второй источник обеспечивает студента конкретными знаниями в области психологии, которые он как будущий профессионал сможет использовать в своей практической деятельности, но для этого ему нужна рефлексия.

Но методологическая культура нужна самому преподавателю, поскольку именно он может демонстрировать студентам образцы методологической культуры, если сам ведет научную работу. Адекватное обеспечение учебной деятельности невозможно, если нет основательной подготовки, включающей не только методологические знания, но и знания методологической рефлексии, умение оценить и осмыслить собственную исследовательскую деятельность. По отношению к науке в этой деятельности реализуются три функции: во-первых, преподаватель использует науку как методологическую опору в своей учебной деятельности, во-вторых, создает ее в ходе исследовательской работы и, в-третьих, трансформирует в учебном курсе через призму собственных результатов и позиций.

Преподаватель должен снабдить реально «работающим» методологическим инструментарием студента-исследователя, а он, в свою очередь, должен стремиться им овладеть, чтобы осмысливать и корректировать свою работу в соответствии с четкими ориентирами, такими как «объект» и «предмет исследования», «цель», «актуальность», «новизна» и т.д. Зачастую студенты считают их само собой разумеющимися, формальными, чуть ли не излишними по существу. А это, конечно, не так.

Взятые все вместе они составляют методологический каркас исследования. Например, работа Л.С. Выготского «Мышление и речь» прекрасный образец методологической культуры. Работа начинается с главы «Проблема и метод исследования», где обосновывается выбор проблемы, ее актуальность, а также определяется метод анализа мышления и речи – анализ по единицам. Нахождение единицы анализа достаточно сложный процесс. Путь же от единицы анализа к теоретической конструкции тоже далеко не прост и не всегда заканчивается успехом. Тем не менее, осознанное выделение единицы анализа – признак методологической зрелости и начало систематического построения теории. По своей сути, эта глава может служить образцом написания «Введение» в рамках курсовой или дипломной работ.

Таким образом, видно, что в овладении методологическим инструментарием большую помощь оказывает работа с научным текстом, где зачастую он является той путеводной нитью, которая и приводит к пониманию смысла этих текстов. Шаг за шагом, анализируя научные тексты, студенты постепенно осознают важность методологических составляющих, как для понимания научных текстов, с которыми они знакомятся в процессе учебной деятельности, так и для их собственных научных исследований в рамках курсовых и дипломной работ. Так, собственно научно-исследовательская деятельность студента становится системообразующим фактором по отношению к научному обеспечению учебной деятельности будущего профессионала.

Рефлексия ответственна за организацию умственных связей между актуальным и прошлым опытом, связанным с профессиональными знаниями, умениями и навыками, и на первых порах она протекает быстро, так как объем опыта, с которым необходимо соотнести в процессе рефлексии, невелик. Правда, для его накопления необходима высокая частота использования рефлексии. При наличии конкретного профессионального уровня знаний рефлексия может осуществляться реже, зато длительность и качественный ее уровень сильно возрастает, так как организация связей ведется в большом объеме, в связи с чем даже мелочи, соединяясь с уже освоенными технологиями, дают разносторонние результаты.

Итак, по количественному уровню студент должен пропускать через свой рефлексивный аппарат всю стекающуюся к нему профессиональную информацию, чтобы она оставалась не «голой» теорией и не чьей-то чужой технологией, а его **личностным смыслом**, формирующим профессиональный опыт. Можно утверждать, что методологическое знание и методологическая рефлексия, то есть методологическая культура в целом положительно влияет на профессиональную культуру, повышает ее уровень.

Таким образом, на протяжении обучения в вузе в индивидуальной рефлексии студента объединяются концептуальность и нормативность, возникает возможность освобождения от стереотипов в самом мышлении, развивается способность творческого эвристического подхода к изучаемой науке и, следовательно, к выполняемым курсовой или дипломной работам.

Требование знания студентами методологии все чаще можно встретить на страницах научных журналов и различных учебных пособий. По мнению В.А. Пономаренко (2005), путь к успеху лежит через методологическую образованность, а Ф.Е. Василюк считает, что каждый пятикурсник, приступая к написанию диплома, и каждый аспирант должны знать методологию и владеть методологическим анализом. Ссылаясь на знаменитый труд Л.С. Выготского «Исторический смысл психологического кризиса», он определяет характерные черты методологического анализа, которым должны владеть студенты.

Во-первых, «он должен быть историческим», где историческое является фоном для рассмотрения совре-

менного положения дел и перспективы будущего в какой-то области исследования.

«Во-вторых, и, в-третьих, подобный методологический анализ должен быть «социологическим» и «культурологическим». Он рассматривает не только *ситуацию в науке*, но и *ситуацию науки*, ее положение в обществе и культуре».

В-четвертых, он должен быть «философским», расширяющим не только «узкое» научное сознание, но является еще и средством «для бодрствования мысли».

В-пятых, методологический анализ должен быть «стратегическим», занимающим активную позицию по отношению к тенденциям развития, «намечает стратегические задачи собственно научных, прежде всего теоретических исследований» (Василюк Ф.Е, 2003. С. 206 – 207).

Методологическая образованность корректирует работу и исследователя, и профессионала. Она побуждает его систематически «оглядываться» на проделанную работу, критически оценивать предмет изучения, его полноту, взаимную согласованность его компонентов. Методология учит, как надо действовать, чтобы получить истинный результат; исследует внутренние механизмы, логику движения в организации знания, законы его функционирования и изменения, объяснительные схемы науки и т.п. Пока предмет находится в стадии построения, методологический анализ способен помочь в выявлении

возможных ошибок или ложных ходов исследовательской мысли. Совершенно прав В.В. Козлов, утверждая, что «...как вне мировоззрения не существует личности, так и вне методологии нет науки»(Козлов В.В. 2007)

Будущий профессионал должен быть образованным человеком. Образование должно быть таким, чтобы из высшей школы выходил «не просто специалист, но человек способный жить в обществе, в истории, в культуре» (В. Межуев, 2004. С.9), а для этого необходим определенный уровень развития интеллектуальной культуры. Личность интеллектуала обладает определенными характеристиками, такими как способность к инновационной интеллектуальной деятельности, связанной с выработкой и синтезом новых идей, моделей, ценностей, характеризующихся индивидуальностью и неповторимостью; как выход за рамки непосредственного опыта, позволяющего творчески преобразовывать не только среду, но и самого себя; способность к пониманию окружающего мира и себя, как основа для реализации существенных сил человека; методологическая рефлексия как базовая способность к обоснованному критическому анализу и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, конструирования и управления; стремление к постоянной актуализации ценности человеческой личности, опирающееся на идеи гуманности, демократии и свободы.

## ДИНАМИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ Ихсанова Д.Т. (Алматы)

Ценостные ориентации – выражают направленность личности на определенные нормы и ценности. На разных возрастных этапах преобладают те или иные ориентации личности и выбор механизмов их реализации зависит от тех или иных факторов или ситуаций. Мы считаем, что система ценностных ориентаций имеет двойственную природу. С одной стороны система ценностных ориентаций определяется особенностями самой личности, с другой стороны – средой, с которой личность вступает во взаимодействие, и она оказывает на него воздействие. Так же в формировании ценностных ориентаций важную роль играют когнитивные компоненты. Б. И. Додонов, отмечает, что «ориентация человека на определенные ценности может возникнуть только в результате их предварительного признания (положительной оценки — рациональной или эмоциональной)» [1]. Ценности социального окружения студентов-психологов, являются источником ценностных ориентации их личности, а так же выступают в качестве внешнего фактора развития индивидуальной системы ценностей. Так же можно отметить влияние приобретенных знаний по специальности на процесс изменения ценностных ориентаций. По мнению Э. Эрикsona, пребывание в высшем учебном заведении является «законодательно закрепленной отсрочкой» в принятии человеком роли взрослого, которую он в контексте формирования ценностной системы называет «психосоциальным мораторием» [2].

В.А. Ядов рассматривает ценностные ориентации как центральное звено личности, определяющее ее отношение к обществу, социальной группе, самой себе. Его подход предполагает формирование структуры ценностных ориентаций у человека на протяжении многих лет. В.А. Ядов отмечал, что эти изменения происходят постепенно и зависят не только от изменений социально-общественной среды, но и связаны с индивидуально-типическими изменениями в человеке. В.А. Ядов использует понятие диспозиций личности, которые образуют иерархическую систему. Вершиной ее являются мировоззрение личности, интегрированное посредством системы ее ценностных ориентаций [3]. То есть ценностные

ориентации, по В. А. Ядову, зависят от ценностей общества с которым себя идентифицирует индивид.

В процессе обучения на специальности психология происходит смена ценностных ориентаций студентов в связи с реализацией программы обучения по формированию психологического мировоззрения.

Интерпретация иерархии ценностей осуществляется в виде группировки в содержательные блоки по разным основаниям. На данном этапе исследования мы остановились на параметре «конкретные» и «абстрактные» ценности.

На первом курсе среди ценностей-целей или терминальных ценностей преобладают, так называемые «конкретные» ценности.

1. «конкретные» ценности – 65 %, то есть, такие как
  - здоровье (физическое и психическое);
  - счастливая семейная жизнь;
  - материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
  - общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);
  - наличие хороших и верных друзей;
  - развлечения (приятное, необременительное времяпровождение, отсутствие обязанностей);
  - интересная работа;
  - любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
  - счастье других (благосостояние, развитие других людей, всего народа);

2. «абстрактные» ценности – 35 %, такие как:
  - активная деятельность жизни (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);
  - красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве);
  - познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);
  - развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);

- свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);
- творчество (возможность творческой деятельности);
- продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);
- уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений);
- жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);

На базе университета Туран, мы проводим лонгитюдное исследование динамики ценностных ориентаций студентов специальности «психология» с 2005 года. Нами собраны анкеты студентов, в которых им предлагается проранжировать по порядку значимости для них ценностей как принципов, методика - ценностные ориентации М. Рокича. То есть в течение четырех лет обучения студентов по специальности, мы проследили, как меняются ценностные ориентации студентов-психологов.

К четвертому курсу соотношение «конкретные и абстрактные» ценности существенно изменяется. Если

ранее мы говорили о преобладании конкретных ценностей, то теперь необходимо отметить своеобразное «переплетение конкретных и абстрактных» ценностей. В целом, «конкретные» ценности доминировали у 43 % учащихся, а «абстрактные» у 57 % респондентов. Это можно объяснить влиянием, с одной стороны социальных установок общества, и влиянием специальности с другой.

Таким образом, полученные результаты нашего исследования подтверждают, что для студентов специальности психология университета Туран характерно преобладание «абстрактных» ценностей к концу обучения в университете. В первую очередь это связано с тем, как формируется и развивается психологическое мировоззрение студентов от первого курса к четвертому в процессе изучения предметов психологического цикла. Так же, мы выяснили, что в понимании студентов «успешный психолог», это человек, который достиг успеха не только в социальной, но и материальной и духовной сферах. То есть, можно говорить о стремлении студентов к развитию всех сторон личности через формирование и осознание ценностных ориентаций.

## **ДИНАМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ**

**Климонтова Т.А. (Иркутск)**

Сложившиеся в настоящее время ситуация характеризуется усилением дистанции между психологической наукой и практикой. Особенно остро это ощущается в области психологии одаренности, в которой хотя и существуют попытки построения психологического портрета одаренного субъекта, в целом одаренность рассматривается как некая оторванная от целостного человека реальность, слабоопределенным остается ее место во внутреннем мире человека. Однако реальных достижений продолжают ожидать не от смоделированной одаренности, а от конкретной личности.

Как научное направление психология одаренности призвана, прежде всего, способствовать реализации имеющегося у субъекта интеллектуального потенциала, так как очевидно - не все одаренные индивиды реализуют себя. В таких случаях говорят о скрытой одаренности и обращаются к раскрытию факторов, различной природы, фрустрирующих ее реализацию. С нашей точки зрения, проблема была бы решена с большим успехом при целостном взгляде на одаренного человека и обращении к состоянию его внутреннего мира как психической системы.

Мы исходим из того, что для установления особенностей и переходе к эмпирическому уровню исследования внутреннего мира, следует рассмотреть его как открытую и самоорганизующуюся психическую систему и вести поиск свойств, определяющих специфику функционирования этой системы.

Остановимся на концептуальных положениях. На основе теоретического анализа нами обосновано представление о внутреннем мире как многоуровневой психической системе, которая является открытой обмену со внешним миром, имеет способность к самоорганизации посредством продуцирования новообразований и опоры на них в последующем. Произведена операционализация открытости и самоорганизации. Проясняются психологические реальности, работа которых обеспечивает психическую систему разным уровнем открытости. В частности к показателям открытости нами отнесены и теоретически аргументированы: открытость познавательной позиции, обогащенность картины мира, выраженность состояния субъективного одиночества, генерализация защитных форм поведения.

Открытость определяет необходимость упорядочивания и организации внутри системы. Самоорганизация понимается как совокупность процессов, порождаемых входением в целое и выражающихся в тенденции к совмещению компонентов целостности, обретение системы новых функциональных свойств. Нарушение симметрии происходит вследствие поступления информации в систему внутреннего мира, в результате самоорганизации складывается новое функциональное образование системы – неравновесное состояние [1]. Основываясь на концепции неравновесных психических состояний А.О. Прохорова [2], мы рассматриваем психические состояния как показатель самоорганизации системы внутреннего мира, также к показателям самоорганизации отнесены характер самоотношения, «сложность-простота» внутреннего мира. На основе представлений В.Д. Шадрикова о внутреннем мире как неустойчивой системе [3] выделяется локус «гетеростатичности-гомеостатичности», отражающий частоту нахождения системы внутреннего мира в состоянии психологического гетеростаза и рассматривается нами как один из показателей самоорганизации.

Проведенный теоретический анализ позволяет нам обосновать наше предположение о высокой открытости внутреннего мира интеллектуально одаренного человека. Увеличение уровня открытости системы определяет необходимость ее упорядочивания и организации. Внутренний мир является психической системой, характеристикой любой системы является стремление к устойчивости, обеспечивающим минимизацию психических затрат. В самом общем смысле переживание есть внутренняя необходимость изменений, психологическая работа, направленная на изменение состояния внутреннего мира, его переструктурирование, нахождение новой формы существования, изменение его структур таким образом, чтобы стабилизировать внутренний мир путем продуцирования новообразований для этого. Описанные в концепции неравновесных психических состояний механизмы появления новообразований требуют доработки, так как новообразования личностных качеств и высшего ценностно - смыслового уровня имеют различную природу. Если первые могут включаться во внутренний мир при минимальном уровне осознания, то включение новообразования ментального уровня должны проходить

на высоком уровне осознания. Необходимо определить механизм, посредством которого происходит становление и обогащение внутреннего мира и раскрыть специфику процесса самоорганизации внутреннего мира при интеллектуальной одаренности личности, определив при этом роль одаренности в динамических процессах во внутреннем мире человека.

Рассмотрим этапность процесса самоорганизации внутреннего мира. На первом этапе информация, проникающая во внутренний мир, как на сознательном, так и на бессознательном уровнях, приводит к изменению равновесного психического состояния на неравновесное или изменению энергетической составляющей имеющегося неравновесного состояния.

Энергия психического состояния может быть диссилирована посредством поступков, действий, высказываний и различных поведенческих проявлений или приводить к новообразованию [2]. На первом этапе система внутреннего мира устойчива и находится в психологическом гомеостазе. На втором этапе новообразование должно быть интегрировано, принято в систему внутреннего мира и, с нашей точки зрения, прежде всего на уровне бессознательных структур. Если это происходит, то новообразование интегрируется, но его содержание минимально осознается, следовательно, имеет не высший, ментальный уровень. В случае, если новообразование не интегрировано на бессознательном уровне, то оно переходит на уровень осознания, что является причиной нарушения гомеостаза внутреннего мира. На третьем этапе, перейдя к гетеростазу система внутреннего мира начинает интенсивную работу, направленную на минимизацию энергетических затрат за счет новых ценностей и порождение смысловых образований, принятие которых позволит вернуться к гомеостазу.

С увеличением информационного потока возрастает вероятность перехода системы внутреннего мира от гомеостаза к гетеростазу. Тем интенсивнее происходит порождение новообразований и обогащение внутреннего мира человека. Интеллектуальная одаренность обеспечивает большую открытость внутреннего мира к поступающей информации. Открытость приводит к гетеростатичности внутреннего мира, а переход от гетеростаза к гомеостазу происходит через продуцирование новообразований высшего ценностно-смыслового порядка. Смысли существования обобщены и простроены с позиций уровневой организации: их динамика осуществляется переходом от эгоцентрического уровня к группопротяжному, просоциальному и, наконец, духовному. Интеллектуально одаренные люди быстрее проходят в процессе своего онтогенетического развития быстрее и с меньшими «отклонениями в пути» осуществляют восхождение по духовной вертикали развития.

Нами было предпринято сравнительное исследование открытости и самоорганизации внутреннего мира учащихся с явной, скрытой формой интеллектуальной одаренности и обычных испытуемых. Сопоставление выборок одаренных и обычных учащихся с позволяет определить роль интеллектуальной одаренности во внутреннем мире, а сопоставительный анализ открытости и самоорганизации внутренних миров учащихся с явной и скрытой формой интеллектуальной одаренности позволяет выявить внутренние факторы, связанные с реализацией интеллектуального потенциала и создать программу целенаправленной психологической работы по его актуализации у данной категории учащихся.

Исследование проводилось на базе образовательных учреждений г.Иркутска. В данном исследовании использовалась комплексная программа идентификации интеллектуально одаренных учащихся. По показателям тестирования и анализу реальных достижений были сформированы три группы. Группа интеллектуально одаренных старшеклассников с явной формой одаренности

(78 человек), являющиеся победителями и призерами олимпиад различного уровня, творческих конкурсов, конференций. В группу интеллектуально одаренных учащихся со скрытой формой одаренности (84 человека), в интеллектуальной деятельности, но обучающиеся по программам повышенной сложности. В группу обычных учащихся (80 человек) вошли старшеклассники не имеющие достижений в интеллектуальной деятельности. Были исключены академически успешные дети.

Анализ результатов исследования позволил нам сделать следующие выводы:

На основании результатов изучения открытости внутреннего мира у интеллектуально одаренных учащихся с явной формой одаренности характеризуется большой открытостью к поступающей извне информации, оценкам, чувствам других людей, восприятию проблемных ситуаций. Это проявляется в открытости познавательной позиции, сложности и системности картины мира, позитивном эмоционально-оценочном восприятии другого человека с позиции симпатии, уважения, физической привлекательности, узости репертуара психологических защит при доминирующем использовании осознаваемых адаптивных способов совладания со сложными жизненными ситуациями.

Открытость внутреннего мира у интеллектуально одаренных учащихся со скрытой формой одаренности несколько по отношению к поступающей информации за счет менее сложной и системной картины мира, имеющей признаки калейдоскопичности, а также низкой открытости познавательной позиции. В отношении открытости информационному воздействию со стороны другого человека и восприятию проблемных ситуаций уровень открытости не отличается от испытуемых с явной формой одаренности. У обычных старшеклассников уровень открытости внутреннего мира низок, это выражается в том, что картина мира проста и линейна, познавательная позиция характеризуется закрытостью, в защитно-совладающем поведении доминирующее используются психологические защиты.

Самоорганизация внутреннего мира одаренных и обычных учащихся также имеет отличия. Конфликтный характер самоотношения, сложность и высокая гетеростатичность внутреннего мира свидетельствует об особой самоорганизации внутреннего мира интеллектуально одаренных учащихся, стимулирующей продуцирование новообразований и опоры на них в становлении внутреннего мира.

Выборке интеллектуально одаренных старшеклассников со скрытой формой доминирует неравновесные психические состояния, при этом отрицательно окрашенные и высокой степени психической активности. Наряду с данной группой состояний у испытуемых со скрытой формой одаренности выражены и неравновесные состояния низкой степени психической активности. Доминирование неравновесных психических состояний определяет высокую вероятность продуцирования новообразований во внутреннем мире. Самоотношение старшеклассников со скрытой формой одаренности также как и в выборке испытуемых с явной формой одаренности отличает конфликтный характер самоотношения. Репрезентация внутреннего мира, отличается меньшим количеством объектов, чем у одаренных с явной формой. У испытуемых со скрытой формой одаренности выражен локус гетеростатичности внутреннего мира.

Результаты исследования самоорганизации внутреннего мира у обычных респондентов позволяют констатировать доминирование равновесных психических состояний, что в меньшей степени предопределяет требования к перестройке во внутреннем мире. Данную выборку испытуемых характеризует преобладание позитивного характера самоотношения. Репрезентация внутреннего мира отличается простотой, небольшим количе-

ством объектов, преобладанием стратегии от «переживания к осознанию». У обычных испытуемых отличает превалирование локуса гомеостатичности внутреннего мира. В совокупности результаты исследования выборки обычных учащихся свидетельствует о качественно иной самоорганизации системы внутреннего мира при которой доминирование равновесных психических состояний снижает продуцирование новообразований во внутреннем мире, в случае переживания неравновесных состояний новообразования интегрируются в систему внутреннего мира за счет позитивного характера самоотношения.

На основе сравнительного анализа открытости внутреннего мира при разных формах интеллектуальной одаренности представляется возможным констатировать, что интеллектуальная одаренность определяет открытость внутреннего мира к информационному воздействию со стороны другого человека, а также восприятию проблемных ситуаций. В то время как открытость познавательной позиции и характеристики сложившейся кар-

тины мира связаны с реализацией интеллектуального потенциала одаренных учащихся.

Сопоставление показателей самоорганизации между группами одаренных испытуемых, позволило констатировать, что преобладание негативно окрашенных неравновесных психических состояний, выраженность конфликтного характера самоотношения, гетеростатичность внутреннего мира, позволяет говорить о сходных механизмах самоорганизации внутреннего мира у испытуемых с явной и скрытой формой одаренности.

На основе результатов исследована разработана и реализуется программа медико-психологического педагогического сопровождения интеллектуально одаренных учащихся «Интеллектуально одаренные учащиеся: комплексный подход к самореализации в культурно-образовательной среде». В рамках данной программы реализуются целенаправленная работа по развитию познавательной позиции, обогащению картины мира учащихся со скрытой формой одаренности.

## ПРОБЛЕМА УЧЁТА НАЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК ОСНОВНОГО ФАКТОРА СТАНОВЛЕНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ

**Логинова В.В. (Калуга)**

Не подлежит никакому сомнению тот факт, что проблема межэтнического взаимодействия является крайне актуальной для современного общества. В условиях всеобщей глобализации и одновременно самоутверждении, переоценке национального самосознания, во избежание конфликтов на фоне межнациональных взаимоотношений, необходимо сбалансировать интересы культур различных наций, а у молодого поколения следует развивать как чувство патриотизма, так и культуру межнациональных отношений. Наше государство является многонациональным государством, например, в Калужской области проживают представители более 100 национальностей: русские (93,47%), украинцы (2,22%), армяне (0,68%), белорусы (0,63%), татары (0,41%) и другие; а в калужском филиале МГТУ им. Н.Э Баумана обучаются ещё и студенты, граждане других государств ближнего и дальнего Зарубежья: Казахстана, Вьетнама, Мьянмы и других. Таким образом, в процессе обучения одновременно могут участвовать представители различных национальностей, что и порождает одну из важнейших проблем взаимоотношений и взаимодействий, ведь обучение – это процесс взаимоотношения и взаимодействия обучающего и обучаемого. Обучающий, преподаватель вуза или школы, используя средства и силу педагогического воздействия, в ходе учебного процесса оказывает зачастую существенное влияние и на психику обучаемого, студента и особенно учащегося школы, а не только просто сообщает ему сведения по тому или иному предмету. Отсюда вытекает, что одна из наиболее важных и острых на сегодняшний момент проблем взаимоотношений, возникающих в ходе учебного процесса, является проблема межэтнической толерантности. Однако, толерантности не просто как терпимости, а именно как уважительного отношения к представителю другой национальности, к его культуре, обычаям и традициям, в связи с этим, обучающему крайне необходимо учитывать национально-психологические особенности обучаемых, так как подобное сможет не только способствовать повышению качества образования в целом, но и помочь избежать различных негативных ситуаций.

Если считать, что национально-психологические особенности являются динамической стороной проявления национальной психики, то тогда можно определить

составляющие элементы национально-психологических особенностей, входящие наряду с системообразующими элементами (национальное самосознание, национальный характер, национальный темперамент, национальные чувства, и национальные традиции и привычки) в структуру национальной психики. Крысько В.Г. выделяет в национально-психологических особенностях следующие элементы [2]: мотивационно-фоновые, интеллектуально-познавательные, эмоционально-волевые и коммуникативно-поведенческие.

1. Мотивационно-фоновые – определяют своеобразие побудительных сил в жизни и деятельности обучаемого, как представителя конкретной нации, указывают на специфику их мотивации и поведения. К данным элементам относятся: работоспособность, усердие, инициативность, настойчивость, национальные чувства и настроения, национальные ценности и интересы, закреплённые в общественном сознании, и другие.

2. Интеллектуально-познавательные – выражают своеобразие восприятия и мышления, проявляющиеся в специфическом сочетании познавательных и интеллектуальных качеств, способствующих восприятию, оценке окружающего мира и реализации формирующейся личности в нём. К данным элементам можно отнести параметры интеллектуальной активности – степень приверженности логике, широту и глубину абстрагирования, скорость мыслительных операций и специфические познавательные характеристики – восприятие, представление, воображение и т. д.

3. Эмоционально-волевые – выражаются в проявлении эмоциональных и волевых качеств у обучаемого. Согласно мнению Касьяновой К. «В основе национального ... характера... лежит некоторый набор предметов и идей, которые в сознании каждого носителя определённой культуры связаны с интенсивно окрашенной гаммой чувств и эмоций»[3]. Данные элементы играют существенную роль во всём процессе обучения и воспитания в связи с тем, что эмоциональный фон активизирует и интенсифицирует процессы внимания, понимания, запоминания и, следовательно, повышает их эффективность. [2].

4. Коммуникативно-поведенческие – явления, характеризующие своеобразие взаимодействия, обще-

ния и взаимоотношений людей вообще, и представителей различных этнических групп в частности, проявляются во внешних формах поведения, обмене вербальной и невербальной информацией.

Определять национально-психологические особенности можно как используя обычные психологопедагогические методы (наблюдение, беседа и т. д.), так и с помощью специальных методик, например: «Методика изучения этнических стереотипов Д. Пибоди», «Диагностический тест отношений Г. У. Кцоевой-Солдатовой».

Таким образом, результатом процесса обучения должно явиться не только получение определенных научных знаний, но также и усвоение культурных норм и ценностей, выработка модели существования в многообразном обществе, формирование личного жизненного опыта, чему в полной мере должен способствовать учёт национально-психологических особенностей участников образовательного процесса.

## **САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

### **Ложкова Г.М. (Тобольск)**

Современный мир требует от личности высокого развития творческого потенциала, необходимости достижения высоких результатов в жизни и, прежде всего, успешности в профессиональной деятельности. Если внутренний мир достаточно развит, то возможны необыкновенные превращения способностей, мировоззрения личности и всего того, что, так или иначе, соприкасается с внешним миром. Это становится возможным благодаря существующим у каждого из нас специфическим способностям к самосовершенствованию и саморазвитию.

Обращаясь к саморазвитию как специальному процессу, разворачивающемуся во времени и в пространстве жизнедеятельности человека, следует отметить его неоднозначность и многогранность. Это обусловлено многими причинами, важнейшей из них является существование различных форм саморазвития. Не случайно в русском языке имеется множество терминов, фиксирующих разные нюансы процесса саморазвития: самопрезентация, самовыражение, самоутверждение, самосовершенствование, самоактуализация, самореализация и др. Все они составные: первая часть «само» указывает на то, что субъектом, инициатором деятельности является человек; вторая — характеризует специфику, своеобразие деятельности: выразить себя, утвердиться, реализоваться, совершенствоваться.

Какие же формы саморазвития являются наиболее важными и описывают саморазвитие в своей совокупности достаточно полно? С точки зрения Д.И.Дубровинского, к ним относят: самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализацию. Самоутверждение дает возможность заявить о себе в полной мере как о личности. Самосовершенствование выражает стремление приблизиться к некоторому идеалу. Самоактуализация — выявить в себе определенный потенциал и использовать его в жизни. Все три формы позволяют выразить себя и реализовать в разной степени. Поэтому именно они адекватно характеризуют процесс саморазвития в целом, где внутренним моментом движения является самопостроение личности [1, с.65].

Указанные три основные формы саморазвития тесно связаны друг с другом. Первичным, с одной стороны, является самоутверждение. Чтобы совершенствоваться и актуализироваться в полной мере, необходимо вначале утвердиться в своих глазах и глазах других. С другой стороны, самосовершенствующаяся и самоактуализирующаяся личность объективно является и самоутверждающейся, вне зависимости от того, насколько сам человек на этих этапах развития испытывает потребность в самоутверждении. В то же время акты первичного утверждения себя есть и акты самоактуализации.

Учитывая сказанное, проанализируем цели, мотивы, способы и результаты саморазвития в формах самоутверждения, самосовершенствования и самоактуализации.

В последнее время самоутверждение становится одной из исследуемых проблем современной науки. Предпринимаются попытки рассмотреть философские, общепсихологические ее аспекты, определить специфику на разных возрастных этапах, разработать специальные тренинговые занятия позитивного самоутверждения.

Что же такое самоутверждение? Исходя из структуры термина, он состоит из двух частей: «само» — самостоятельно, без чьей-либо помощи и «утверждение» — стремление сделать нечто в себе твердым. Следовательно, самоутвердиться — это самостоятельно сделать нечто в себе или личность в целом твердой, чтобы это качество не поколебали ни обстоятельства, ни другие люди, ни сам утверждающийся субъект.

О.П.Елисеева считает, что самоутверждение — это специфическая деятельность в рамках саморазвития по обнаружению, подтверждению своих определенных качеств личности, черт характера, способов поведения и деятельности [2, с. 95].

В.Жикаринцев отмечает, что результаты самоутверждения очевидны — они дают человеку ощущение своей нужности, полезности, «оправдывают» в его глазах смысл собственной жизни и деятельности; начинает срабатывать установка «я не хуже других» или чувство преисходства, своей исключительности, преодолевающее любые поступки и действия. В случае самоотрицания человек утверждается в своей никчемности, ненужности, низости, что порой также может давать свои преимущества [3, с. 82].

Но возможны и другие высокие сферы самоутверждения, когда человек ставит более значимые цели самосовершенствования и самоактуализации. В данном случае личная потребность в самоутверждении отступает на второй план, хотя и не утрачивает полностью своего потенциала, а самоутверждение становится объективным процессом, зависящим не только от того, как и каким образом личность утверждает себя, но и от того, как и каким образом другие утверждают личность, признавая ее достоинства.

Самосовершенствование — это, пожалуй, наиболее адекватная форма саморазвития. Оно означает, что человек сам (самостоятельно) стремится быть лучше, стремится к некоторому идеалу, приобретает те черты и качества личности, которых у него пока нет, овладевает теми видами деятельности, которыми он не владел. Другими словами, самосовершенствование — это процесс сознательного управления развитием личности,

своих качеств и способностей. Хотя идеал, как правило, недостижим и понимается каждым человеком по-своему, тем не менее тенденция к развитию, если она имеется, придает осмысленность жизни, насыщает ее полнотой, устойчивостью и определенностью.

А.И.Клизовский считает, что самосовершенствование может идти разными путями: в одном случае — приобретение социально значимых свойств и качеств, в другом — овладение негативными способами жизни и деятельности. Одно дело, когда личность самосовершенствуется в приобретении профессиональной компетентности, другое — оттасывает воровское мастерство или способы манипулирования людьми. Возможен и обратный процесс совершенствования, который называется саморазрушением, когда в силу различных причин человек прилагает специальные усилия, ведущие не к улучшению личности, достижению идеала, а, наоборот, к деградации и регрессу, утрачиванию достижений, личностных черт и качеств, которые были присущи ему ранее [4, с. 53].

В качестве целей самосовершенствования выступают не только и не столько цели самоутверждения — быть не хуже других, быть лучше других, сколько цели — быть лучше, чем ты был; достигать более значимых результатов, чем ты достигал. Способы самосовершенствования могут быть определены в самых различных видах деятельности. Например, овладевая новыми знаниями, новыми видами деятельности, человек становится на ступень выше в своем развитии.

К результатам самосовершенствования относятся, прежде всего: удовлетворенность собой, своими достижениями, тем, что ты справляешься со своими собственными требованиями; удовлетворенность жизнью, деятельностью, отношениями с окружающими людьми.

Самосовершенствование побуждается чаще всего стремлением превзойти себя сегодняшнего, добиться более высоких результатов, повысить свое мастерство, приобрести значимые для себя качества личности. Это постоянная работа над собой с целью позитивного изменения, приближения к некоторому идеалу Я, реализации тенденции к личностному росту [6].

Следует отметить, что в основе стремления к самосовершенствованию лежит соответствующая потребность, на базе которой формируются мотивы самосовершенствования (предельным является мотив само реализаций). Другими словами, самосовершенствоваться необходимо для того, чтобы наиболее полно реализовать себя в этой жизни, а через самореализацию понять и обрести смысл своего существования, смысл жизни, что характерно уже для более высокой формы саморазвития — самоактуализации [5].

Самоактуализация является высшей формой саморазвития и включает в себя в определенной степени две предыдущие формы, особенно форму самосовершенствования, имея во многом с ней общие цели и мотивы. Отличие же самоактуализации от предыдущих форм состоит в том, что здесь актуализируются высшие смысловые мотивы поведения и жизни человека. По определению автора теории самоактуализации А.Маслоу, самоактуализация — это умение человека стать тем, кем он способен стать, т.е. он обязан выполнить свою миссию — реализовать то, что в нем заложено, в соответствии с собственными высшими потребностями: Истиной, Красотой, Совершенством и т.д. Согласно А.Маслоу, потребность в самоактуализации является вершиной в ряду потребностей человека; она не может возникнуть и быть реализованной, если не реализованы потребности более низшего порядка [5, с. 42].

Каковы же способы самоактуализации? А.Маслоу выделяет восемь таких путей (или способов) поведения, ведущих к самоактуализации:

- живое и бескорыстное переживание с полным сосредоточением и погруженностью; в момент самоактуализации индивид является целиком и полностью человеком; это момент, когда Я реализует самого себя;

- жизнь — процесс постоянного выбора: продвижение или отступления; самоактуализация — это непрерывный процесс, когда предоставлены многократные отдельные выборы: лгать или говорить правду, воровать или не воровать и др.; самоактуализация означает выбор возможности роста;

- способность человека прислушиваться к самому себе, т.е. ориентироваться не на мнение других, а на свой опыт, «прислушиваться к голосу импульса»;

- способность быть честным, умение брать на себя ответственность. Как отмечает А.Маслоу, «всякий раз, когда человек берет на себя ответственность, он самоактуализируется»;

- способность быть независимым, быть готовым отстаивать свои позиции;

- не только конечное состояние, но и сам процесс актуализации своих возможностей;

- моменты: высшие переживания, мгновения экстаза, которые нельзя купить, не могут быть гарантированы и невозможно даже искать;

- способность человека к разоблачению собственной психопатологии — умение выявить свои защиты и после этого найти в себе силы преодолеть их [5].

А.Маслоу в своих работах указывает также пути помощи людям в обретении способности к самоактуализации. По его мнению, задача подлинного научения — быть лучшим человеком, насколько это возможно.

Профессиональное саморазвитие также может идти по направлениям: самоутверждения, самосовершенствования и самоактуализации.

Педагог утверждается в профессиональной сфере по разным мотивам: стремление соответствовать некоторому нормативу образа учителя; быть не хуже других; быть на уровне требований администрации и руководства; зависть к другим, так называемым «любимчикам» директора и др. Эти мотивы могут стимулировать работу над собой, но чаще всего удовлетворяются посредством использования различных манипулятивных техник. В ходе манипулирования достигается односторонняя выгода путем скрытого воздействия и преследования собственных целей, о которых противоположная сторона не предполагает, при этом создается иллюзия независимости, «радения за дело», стремления следовать высшим интересам.

Более подробно рассмотрим вопрос о самосовершенствовании педагога.

Самосовершенствование — это процесс сознательного развития личности во всем многообразии сторон Я-образа, направленный на преодоление чувства неудовлетворенности собой (своими физическими, интеллектуальными, профессиональными и др. возможностями, качествами своей личности; духовным, нравственным, культурным развитием), опирающийся на личностную рефлексию, на активный и сознательный поиск собственных резервов.

Процесс самосовершенствования педагога включает в себя следующие этапы:

- самоанализ собственной личности, деятельности и общения. В ходе самопознания проясняется представление о себе, о своих сильных и слабых сторонах личности, срабатывают механизмы самопринятия лично-

сти. В зависимости от того, принимает себя личность или нет (принимает или не принимает отдельные качества личности), будет зависеть выбор стратегий самосовершенствования;

– формирование идеального образа Я осуществляется посредством задействования механизмов само-прогнозирования; сам этот образ может быть более или менее обобщенным или конкретизированным, удаленным или приближенным во времени и т.п.;

– формулирование программы саморазвития, где определяется порядок и последовательность действий педагога по самосовершенствованию, время, условия, прогнозируются результаты, способы и приемы самовоспитания и самообразования;

– реализация программы;

– контроль и оценка эффективности проведенной работы с внесением корректировок в дальнейшую работу над собой по своему профессиональному развитию.

Таким образом, профессиональное самосовершенствование педагога — это осознанный, целенаправленный процесс повышения своей профессиональной компетентности, развития профессионально значимых качеств в соответствии с внешними социальными требованиями, условиями педагогической деятельности и личной программой развития. Толчком к самосовершенствованию является осознание своего несовершенства и наличие достижимого идеала.

## ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**Лопес Е.Г. (Екатеринбург)**

Потребность в специалистах в области психологического здоровья в настоящее время очень высока. С одной стороны это радует, с другой вселяет тревогу, так как на первый план выходит профессиональная подготовка и обучение специалистов, способных работать и оказывать психологическую помощь, а также осуществлять психологическое сопровождение людей. Для учреждений социальной защиты, образования, промышленных предприятий, структур бизнеса нужны профессионалы нового типа, объединяющие в себе знания и умения психологического консультирования, психотерапии, медицины, специалисты по психологическому здоровью. Данная проблема обостряется еще и тем, что система профессионального образования перестраивается на двух уровневую подготовку: бакалавриат и магистратуру. В связи с этим возникает много вопросов и в системе профессионального образования, и у работодателей в плане содержания подготовки бакалавров психологии, магистров психологии, специалистов; вопросы работодателей юридического, экономического, финансового характера, а также трудоустройства выпускников.

В процессе подготовки психологов в системе профессионального образования возникают психологические барьеры, которые мешают для более плодотворного развития личностного роста и процесса самореализации студентов. Преподаватели сталкиваются с двойственной ситуацией в процессе обучения: с одной стороны необходимо формировать и развивать профессиональные умения, навыки в психологическом консультировании и психотерапии, с другой стороны идет параллельный процесс рефлексии собственных, личных трудностей студентов. Психологические барьеры, по мнению доктора психологических наук профессора Н.С. Пряжникова это любые проблемы учебно-профессиональной деятельности, осознаваемые участниками процесса. Психологическими они становятся тогда, когда у любого участника образовательного процесса формируется к ним определенное отношение. Важно, чтобы эти проблемы были актуализированы в сознании и стали предметом обсуждений.

Условно психологические барьеры, Н.С.Пряжников распределяет на три группы. К первой группе относятся психологические барьеры, которые связаны с *актуализацией и пониманием реальных проблем профессионального образования* (неудачные программы, примитивные взаимоотношения, неготовность многих студентов быть реальными субъектами учебной деятельности). Вторая группа психологических барьеров связана с *переживанием по поводу этих проблем*. Переживание это основа для любого развития. Третья группа психологических барьеров связана с *реальным преодолением проблем*.

Данные группы психологических барьеров за-служивают более пристального рассмотрения с точки зрения качества подготовки специалистов способных оказывать психологическую и психотерапевтическую помощь самим себе, а в дальнейшем оказывать эту помощь населению. Профессиональное образование это лишь условие для того, чтобы стать полноценным членом общества, условие для нахождения своего места в социуме в качестве человека, способного что-то сделать полезное для других людей.

В связи с этим важно учитывать личностные трудности студентов в процессе организации и проведения таких учебных дисциплин как психологическое консультирование, основы психотерапии, профессиональное консультирование, клиническая психология, социально-психологический тренинг, психологическая реабилитация деструктивного, профессионального развития; психология кризисных состояний и др.

Основные противоречия личностного развития объясняются двойственностью человеческой природы. С одной стороны человек личностно растет, изучая себя и углубляясь в тайны собственной неповторимости, уникальности, с другой в процессе своего становления личность стремится, как бы выйти за пределы собственного «Я». Во-первых, это приводит к ощущению оторванности и одиночества, во-вторых, к потере чувства интегрированности, целостности своего «Я». Сложность данного противоречия в том, что личностный рост связан с внутренними изменениями, переоценкой предыдущего опыта на каждом новом этапе жизни. Возникает ситуация когда приходится отрицать какие-то вновь открываемые стороны себя, чтобы сохранить привычный проверенный образ собственного «Я». Такой конфликт между новыми желаниями и стремлениями и старым способом их реализации должен быть разрешен, иначе возникает осознание несоответствия между поведением и своими представлениями, а это усиливает тревожность и уязвимость.

Таким образом, личностный рост является сложным, противоречивым процессом. В процессе такой работы необходимо научиться понимать и принимать себя, определять свое место в окружающем мире, найти ценность и смысл своей жизни и взять на себя за это ответственность.

Психологическое консультирование и психотерапия являются способом помочь людям в прояснении, и может быть, достижении их личных целей. В этом смысле в процессе организации психологического сопровождения студентов, в процессе учебных дисциплин необходимо это учитывать.

## СПЕЦИФИКА КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В РАБОТЕ С ОДАРЁННЫМИ УЧАЩИМИСЯ

**Мазалецкая А.Л. (Ярославль)**

Под креативностью понимаются творческие возможности (способности) человека, проявляющиеся в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности. Креативность как восприимчивость к новым идеям характеризуется потенциальной склонностью к разностороннему мышлению, чувствованию и действию (Кашапов М.М., 2006). Нужно различать понятия «творчество» и «креативность». Если креативность – это потенциал, внутренний ресурс человека, то творчество – это процесс. Творческий процесс выражается в рассмотрении вещей, явления под другим, новым, необычным углом зрения.

Можно дать понятию «креативность» более развернутое определение: это способность человека отказаться от стереотипных способов мышления или способность обнаруживать новые способы решения проблем или новые способы выражения. Креативность – способность человека к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению, а также осознанию и развитию своего опыта. Это быстрота, гибкость, точность, оригинальность мышления, богатое воображение, чувство юмора, приверженность высоким эстетическим ценностям, степень детализации образа проблемы.

Модернизация образования требует от преподавателя применения в средней общеобразовательной школе педагогических технологий, способствующих проявлению творческой инициативы учащихся, навыков самостоятельного движения в информационных полях, формированию умений ставить и решать самые разнообразные задачи: повседневные, учебные, научные. Значительная часть школьных учителей не владеют достаточным набором компетентностей, необходимых для успешного руководства научно-исследовательской деятельности школьников (НИД), поэтому с учащимися творчески сотрудничают вузовские преподаватели. В данном контексте ведущими компетентностями преподавателя являются его способности к организации исследовательской и проектной деятельности школьников.

Целью образования в современной ситуации становится воспитание подлинно свободной личности, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать и принимать решения, четко планировать действия, эффективно сотрудничать в различных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей. Этим обусловлено введение в образовательный контекст образовательных учреждений методов и технологий на основе проектной и исследовательской деятельности обучающихся.

Проектная и исследовательская деятельность учащихся постепенно становится неотъемлемой частью образования, одним из направлений модернизации современного образования, развития концепции профильной школы.

Исследовательская деятельность учащихся – деятельность учащихся, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задач с заранее неизвестным решением (в отличие от практикума, служащего для иллюстрации тех или иных законов). Такая деятельность состоит из следующих этапов: постановка проблемы; изучение теории, посвященной данной проблематике; подбор методик исследования и практическое овладение ими; сбор собственного материала, его анализ и обобщение; научный комментарий; собственные выводы. Такая цепочка является неотъемлемой частью

исследовательской деятельности, нормой его проведения. Современный старшеклассник умеет реализовывать отдельные звенья цепочки, но проведения целостного исследования в рамках какого-либо школьного курса достаточно редкое явление.

Проектная деятельность обучающихся – совместная учебно-познавательная, творческая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата. Непременным условием проектной деятельности является наличие заранее выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализацию проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Проектно-исследовательская деятельность – деятельность по проектированию собственного исследования, предполагающая выделение целей и задач, принципов отбора методик, планирование хода исследования, определение ожидаемых результатов, оценка реализуемости исследования, определение необходимых ресурсов.

Основной смысл исследования в сфере образования в том, что оно является учебным, а, следовательно, его главной целью является развитие личности учащегося, а не получение объективно нового результата, как в «большой» науке. Если в науке главной целью является производство новых знаний, то в образовании цель НИД школьников заключается в приобретении учащимся функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности. В контексте научной деятельности у учащихся происходит развитие способности к исследовательскому типу мышления, активизация его личностной позиции в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний, раскрытия творческого потенциала. Одним из результатов включения в научно-исследовательскую деятельность является более осознанное профессиональное самоопределение старшеклассников.

В развитии НИД учащихся имеются давние традиции. Во многих регионах создавались и функционировали юношеские научно-технические общества и малые академии наук. В Ярославле активную работу в этом направлении проводит МОУ «Провинциальный колледж». В 1995 г. в Ярославле была проведена первая городская научная многопрофильная конференция школьников, где старшеклассники города выступили с докладами о проведенных исследованиях, а с 1998 г. научная конференция школьников «Открытие» имеет статус российской. Более 1000 ученических исследовательских работ, представляемых каждый год для участия в конференции свидетельствуют о стремлении старшеклассников уже в школьные годы найти свое место в науке. Важную роль в актуализации и реализации творческого потенциала школьников играют преподаватели вузов.

К ведущим мотивам занятия НИД школьников относятся: интерес к предмету, желание углубить свои знания, расширить кругозор, попробовать себя в сфере будущей профессиональной деятельности, удовлетворение процессом работы, желание самоутвердиться, получить награду на конференции или конкурсе, поступить в вуз и др. Научно-исследовательская деятельность предъ-

являет к школьникам особые требования: умение анализировать, обобщать результаты, делать выводы. Эти требования, как правило, более высокого уровня, чем в учебной деятельности.

В нашем исследовании приняли участие учащиеся 11-х классов школ города Ярославля. Первую группу составили учащиеся, занимающиеся НИД (в том числе участники программы «Открытие») - 19 человек. Вторая группа: учащиеся, не занимающиеся НИД (имеющие хорошую успеваемость по школьным предметам) – 39 человек.

В качестве диагностического аппарата исследования применялись следующие методики и тесты: Диагностика стиля мышления (опросник «СМ» Алексеева-Громовой); Методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (М.М. Кашапов, Ю.В. Скворцова); Методика «Диагностика мотивационной структуры личности» (В.Е. Мильман); Методика «Уровень соотношения ценности и доступности в различных жизненных сферах» (Е.Б. Фанталова); Тест «Креативность» (Н. Вишнякова).

Достоверность различий показателей между выборками определялась с помощью критерия U- Манна-Уитни.

Установлено, что диагностика индивидуальных стратегий поведения и деятельности с использованием опросника «СМ» Алексеева-Громовой «Диагностика стиля мышления», позволила выявить преобладание реалистического стиля ( $U=2,035$ ;  $p = 0,042$ ) у учащихся, которые уже пробуют себя в НИД. По другим стилям мышления достоверных различий не выявлено.

Поскольку для школьников работа над научной темой является лишь первыми шагами на пути становления ученого, исследователя, мы можем говорить, что интерес к этой деятельности проявляют учащиеся, стиль мышления которых характеризуется конкретностью и установкой на исправление, коррекцию ситуации в целях достижения определенного результата. Проблема для «Реалистов», как отмечают разработчики теста, возникает всякий раз, когда они видят, что нечто является неправильным, и хотят это исправить. Реалисты гораздо ближе к Аналитикам, и те и другие опираются на факты, ориентированы на объективное конкретное, вещественное, проявляют склонность к методичности и практическим результатам.

По результатам методики Е.Б. Фанталовой выделены ведущие ценности, которые являются общими для обеих групп, участвующих в исследовании. На первом месте стоит ценность «счастливая семейная жизнь», далее: «наличие хороших и верных друзей», «любовь» (духовная и физическая), «здоровье» (физическое и психическое), «свобода как независимость в поступках и действиях» и др. Различия между группами выявлены в оценке возможности достижения выделенных ценностей.

Учащиеся, занимающиеся научно-исследовательской деятельностью, значительно выше оценивают возможность реализации такой ценностей, как «познание» ( $U=2,64$ ; на уровне значимости  $p = 0,008$ ) и «уверенность в себе» ( $U=1,877$ ;  $p=0,006$ ). Свободное время, силы, которые эти ребята затрачивают на работу с литературой, проведение исследований, общение с научными руководителями, рассматриваются ими как возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие. И это является одним из факторов, которые позволяют им быть более уверенными в себе. Практически все учащиеся, которые выполняют НИД, уже сделали свой профессиональный выбор, определили будущую профессию, с увлечением рассказывают о сфере своих научных интересов. Такая активная позиция нашла своё отражение в уверенности в себе, в своем будущем, в определенной свободе от внутренних противоречий, сомнений.

Выявлены следующие эмпирические данные. Значимые различия между группами (выборками) установлены 1. По «идеальному» показателю «любознательности» ( $U=2,334$ ;  $p=0,02$ ). 2. По шкале концентрация ( $U=2,47$ ;  $p=0,013$ ) умение управлять собственным вниманием, концентрироваться на задании, уменьшать влияние отвлекающих стимулов на процесс выполнения задания. 3. По шкале управление временем ( $U=2,90$ ;  $p=0,004$ ) организация и распределение собственного времени. 4. По шкале выбор главных идей навыки ( $U=3,37$ ;  $p=0,001$ ) навыки определения информации, важной для дальнейшего изучения, способность отделить более важное от второстепенного. 5. По шкале «метакогнитивные знания» ( $U=2,59$ ;  $p=0,01$ ) общего уровня функционирования познавательных психических процессов (внимание, память, мышление), степени легкости приобретения новых знаний и своей способности справляться с различными ситуациями. Данная шкала изучает часть ментальной структуры, обозначенной М.А.Холодной как метакогнитивная осведомленность (знание своих индивидуальных интеллектуальных качеств и умение их оценивать).

Таким образом, при прочих соотносимых показателях: «оригинальность», «воображение», «интуиция», «эмоциональность», «чувство юмора» и «творческое отношение к профессии», как в реальном, так и идеальном профилях, у ребят, занимающихся НИД стремление быть «более любознательными» значительно выше. Любознательность, как путь к приобретению всё новых знаний является основой любого вхождения в науку. У них ярче проявляется живой интерес ко всему тому, что может обогатить жизненный опыт, дать новые впечатления. Соотношение представлений «Я-реальный» и «Я-идеальный» позволяет определять креативный резерв и творческий потенциал личности.

## КРИТЕРИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ И АСПИРАНТОВ ВУЗА Ракитина О.В. (Ярославль)

Переход на многоуровневую систему обучения, внедрение новых образовательных стандартов предполагает рассматривать научно-исследовательскую работу как важную часть общей профессиональной подготовки специалистов. Исходя из концепции психологической системы деятельности В.Д. Шадрикова, в соответствии с функциональными блоками системы деятельности нами были определены следующие научно-исследовательские компетенции: личностно-мотивационные компетенции, компетенции целеобразования, компетенции в области программы деятельности, информационные компетен-

ции, компетенции в области принятия решений, компетенции в области контроля и коррекции результатов деятельности. Научно-исследовательские компетенции студентов и аспирантов вуза характеризуется комплексом показателей.

Эффективность научно-исследовательской деятельности обеспечивается соответствующей устойчивой мотивацией и личностными качествами обучающихся. Мотивационный блок системы научно-исследовательской деятельности направлен на формирование и осознание мотивов самостоятельной научно-исследовательской

деятельности и включает в себя совокупность **личностно-мотивационных компетенций**: понимание студентом личностного смысла и значения самостоятельной научной деятельности; мотивационную готовность к самостоятельному осуществлению научно-исследовательской деятельности; достаточно высокую произвольную познавательную активность; определенный творческий потенциал; устойчивую мотивацию достижения; заинтересованность в успехе научно-исследовательской деятельности и многое другое.

**Показателями** личностно-мотивационной компетентности в области научно-исследовательской работы могут быть: высокая произвольная познавательная активность; активная работа на семинарах, практических занятиях; участие в студенческих научно-исследовательских лабораториях; участие в конкурсах исследовательских работ студентов, научно-практических конференциях; инициативный характер деятельности на всех этапах работы; сохранение интереса к деятельности, несмотря на трудности и ошибки; глубина анализа и интерпретации результатов исследования; разработка научной проблемы на протяжении длительного времени (нескольких лет); самостоятельное соблюдение графика научной работы без жесткого контроля со стороны руководителя и другие.

Блок **целеобразования** включает в себя компетенции, определяющие важность осуществления научно-исследовательской деятельности: понимание ценности науки и значения научно-исследовательской деятельности в решении профессиональных задач; понимание смысла исследовательской деятельности; умение формулировать цели и задачи исследования в соответствии с выбранной темой и определенной научно-познавательной проблемой; систему представлений об ожидаемых результатах деятельности и др.

Поскольку цель не только определяет и направляет деятельность, но и является критерием оценки деятельности, для обучающегося любого уровня необходимо уметь соотносить результат деятельности с поставленной целью.

О компетентности в области целеполагания можно судить по следующим **показателям**: четкая и грамотная формулировка цели исследования; наличие системы конкретных задач, необходимых и достаточных для раскрытия содержания цели; операционализированная формулировка проблемы, позволяющая организовать исследования; многостороннее обоснование актуальности выбранной темы исследования; самостоятельное выявление разработанных и неразработанных аспектов проблемы; четкая система критериев достижения выбранной цели и задач, самостоятельное их применение к собственному исследованию; степень совпадения ожидаемого результата с целью и пр.

К общим для всех уровней образования **компетенциям в области разработки и реализации программы исследования** относятся: владение навыками анализа, синтеза и резюмирования информации; способность выявлять научную сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности; умение выявить, осознавать, определить проблему, ее научную сущность и актуальность, выбрать актуальную тему. Основополагающей компетенцией является углубленная система знаний в профессиональной области, в области философии, иностранного языка и пр.

**Показателями** компетентности в области разработки программы научно-исследовательской деятельности могут являться: четкая формулировка темы и обоснование ее актуальности; четкость и правильность формулировки проблемы, цели, задач, объекта, предмета и гипотезы исследования; адекватность используемых методов целям, задачам и гипотезе исследования; аналитический, а не описательный характер изложения ре-

зультатов; глубина теоретического анализа; самостоятельная разработка моделей для описания изучаемого явления; умение осуществлять свободные устные и письменные коммуникации на русском и иностранном языке и др.

**Компетенции в области принятия решений** формируются в процессе осуществления научно-исследовательской деятельности и выражаются в умении принимать обоснованное решение о предпочтении той или иной концепции или теоретического подхода, о выборе темы, предмета, методов и способов деятельности. Одна из компетенций в области принятия решений на данном этапе обучения состоит в умении осознавать основные проблемы своей предметной области, при решении которых возникает необходимость в сложных задачах выбора; умения принимать решения в нестандартной ситуации т.д.

**Показателями** сформированности компетенций в области принятия решений могут быть: самостоятельность выбора темы научной работы; точное и правильное определение объекта и предмета исследования; знание основных теоретических подходов и концепций в сочетании с углубленными знаниями предпочитаемого подхода; использование предпочитаемого подхода в качестве основного при анализе и интерпретации результатов; своевременный осознанный выбор специализации и(или) темы научной работы; выбор адекватных ситуаций стратегии поведения и способов взаимодействия и т.д.

**Компетенции в области информационной основы деятельности** предполагают умение получать и использовать научную, профессиональную и социальную информацию, необходимую для эффективной организации и осуществления научно-исследовательской деятельности.

Входящие в этот блок информационные компетенции в области **предмета исследования** включают в себя: умение обобщать и делать выводы; умение интерпретировать результаты; умение применять теорию на практике; владение методами решения научных проблем; владение методологическими и теоретическими знаниями в соответствующей научной области, необходимыми для ориентации в предмете исследования и его изучения; умение самостоятельно искать необходимую информацию; умение использовать современные технологии для получения доступа к источникам информации, хранения и обработки полученной информации.

Информационная компетентность в области **методов исследования** предполагает знание и владение методами и приемами исследовательской работы, базовыми методами и техниками научного анализа, позволяющими осуществить решение широкого класса задач научно-исследовательского и прикладного характера в избранной отрасли; умение разрабатывать новые и адаптировать существующие методики экспериментальных и прикладных исследований.

Информационные компетенции в области **межличностного взаимодействия** включают в себя знание основ делового, межличностного и профессионального общения; умение строить межличностные отношения и работать в группе; навыки работы в научном коллективе; умение сотрудничать с научным руководителем; готовность к принятию ответственности за свои решения в рамках профессиональной компетенции и т.д.

Информационные компетенции в области **самопознания** включают знание собственных индивидуальных особенностей, облегчающих или затрудняющих ведение научно-исследовательской работы (мотивационных, интеллектуальных, коммуникационных, организаторских и др. качеств и способностей); наличие мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию; умение выстраивать стратегии личного и профессионального развития и обучения.

Информационные компетенции могут проявляться в следующих **показателях**: академическая успеваемость по соответствующим дисциплинам, грамотное использование основных научно-исследовательских категорий, строгое соблюдение этических принципов в научной и профессиональной деятельности: учет своих индивидуальных особенностей; использование приемов коррекции имеющихся недостатков; инновационность и нестандартность в решении проблем исследования и своего личностного и профессионального роста.

Важнейшим компонентом психологической системы деятельности является **самоконтроль за процессом и результатом** деятельности и соответствующая коррекция на основе данных контроля, готовность к самостоятельной работе.

В связи с этим к числу универсальных компетенций в данной области следует отнести умение контролировать процесс и оценивать результаты научных исследований; умение видеть ошибки и неточности; умение найти и объяснить причины возникающих ошибок и затруднений в деятельности; готовность к внесению изменений в деятельность при возникновении проблем и ошибок. Эти и другие компетенции формируются на всех этапах обучения.

**Показатели** сформированности компетенций в области самоконтроля и коррекции результатов деятельности

сти: степень самостоятельности при контроле процесса и оценивании промежуточных и конечных результатов работы; руководство объективными критериями; запрос системы критериев на этапе целеобразования и разработки программы деятельности; самостоятельность в определении достоинств и недостатков своей работы; своевременное исправление неточностей и ошибок; тщательный отбор информационных источников с учетом их научности; объяснение ошибок и затруднений объективными внутренними и внешними причинами, в числе которых отмечаются и некоторыми личностные особенности (качества и свойства), препятствующие эффективности деятельности; самостоятельность внесения изменений и коррекция деятельности; использование основных форм самоанализа (дневников и отчетов по практике, протоколов экспериментов и др.); запрос обратной связи от научного руководителя, наблюдателей, фасилитаторов, супервизоров, экспертов и т.д.

Таким образом, научно-исследовательская компетентность представляет собой интегративное, динамично развивающееся образование, имеющее сложную структуру, характеризующееся специфическими показателями и, в свою очередь, интегрированное в структуру общей профессиональной компетентности выпускника вуза.

## **ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В ПЕРИОД ПЕРЕХОДА ОТ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО К МЛАДШЕМУ ПОДРОСТКОВОМУ ВОЗРАСТУ**

**Рогов А.В. (Владимир)**

Период перехода от младшего школьного к младшему подростковому возрасту является сензитивным для формирования просоциальной позиции человека. Наиболее интенсивно морально-нравственные качества ребёнка формируются в общении со сверстниками. Изолированность от коллектива, непринятие или отвержение одноклассниками, наоборот, повышают риск возникновения девиантного и делинквентного поведения в подростковом возрасте. Всё это подтверждает необходимость изучения межличностных отношений учащихся, психологического сопровождения их нравственно-коммуникативного развития.

Цель исследования заключается в том, чтобы выявить особенности межличностных отношений учащихся младшего школьного возраста при переходе из начальной в среднюю школу.

В исследовании приняли участие 230 учащихся 4-х и 5-х классов школ г. Владимира в возрасте от 10 до 12 лет.

Методы исследования включали социометрический эксперимент и экспериментальную беседу.

В ходе исследования было получено 690 обоснований социометрического выбора, которые были обработаны методом контент-анализа.

Все мотивировки выборов в зависимости от содержания были разделены нами на два типа – деловые (52,2 %) и личные (44,8 %). В первом случае межличностные отношения учащихся возникают по поводу совместных занятий и дел. Учащиеся выбирают друг друга потому, что они вместе делают уроки, играют, гуляют и пр. Во втором случае межличностные отношения детей складываются в процессе взаимодействия вне деятельности. Главной причиной предпочтения становятся личные качества и коммуникативные навыки одноклассников.

Деловые мотивировки были нами подразделены на два вида. Первый вид мотивировок содержит указание на игру и совместное времяпрепровождение (29, 2 %). Уча-

щихся объединяют общие увлечения, игры, секции, прогулки, походы друг к другу в гости и на день рождения. Второй вид мотивировок связан с учебной деятельностью (26,0 %). Причиной выбора сверстника становится стремление получить или оказать помощь в учёбе, дисциплинированность, общественная активность и успеваемость.

В учебной деятельности ведущей мотивировкой является стремление получить или оказать помощь в учёбе (16,6 %). В данном виде мотивировок мы выделили несколько вариантов ответов учащихся: pragматические, альтруистические и коллективистские.

В основном ответы учащихся носят pragматический характер: "Он мне подскажет"; "Я забуду учебник, она мне даст"; "Я могу у него подсмотреть ответ" [здесь и далее высказывания детей приводятся дословно]. В данном случае сверстник становится объектом выбора потому, что он подсказывает на уроках, даёт списывать или делится школьными принадлежностями. Другие обоснования выбора содержат указания на совместную учебную деятельность и взаимовыручку. Чаще всего такие мотивировки встречаются в классах, где учитель использует групповые формы работы на уроке. В остальных ответах учащиеся выбирают одноклассника потому, что тот плохо успевает или просит о помощи. Нередко инициатором такой помощи является учитель.

Следующий вид учебных мотивировок содержит указание на хорошую учёбу сверстника (4,9 %). При этом учащиеся чаще всего выбирают детей, которые не только хорошо учатся, но и могут помочь в уроках.

Последний вид учебных мотивировок связан с особенностями поведения сверстника на занятиях (4,5 %): "Она не списывает"; "Он не кричит на уроках"; "Он не отвлекает". В данном случае предпочтение отдаётся однокласснику, который не нарушает дисциплину на уроках.

Одной из особенностей младшего школьного возраста считается высокая значимость для детей игры и совместного времяпрепровождения.

Наиболее распространёнными мотивировками данного вида являются прогулки (13,2 %). Чаще всего учащиеся выбирают тех сверстников, с которыми у них больше возможности общаться не только в школе, но и после занятий. Обычно это дети, проживающие в соседнем дворе или доме. Нередко они вместе ходят в школу, а после уроков гуляют. С данными учащимися дети исследуют прилегающие территории и отдалённые места города.

Немаловажную роль в общении детей выполняет игровая деятельность и совместные занятия (12,4 %). Учащиеся предпочитают подвижные, спортивные и компьютерные игры.

Среди подвижных игр наиболее распространены "Донголки", "Чай-чай выручай", "Выше ноги от земли", "Жмурки", "Салки", "Прятки". Эти игры имеют простые правила и направлены в основном на удовлетворение потребности детей в движении.

Не меньшей популярностью среди детей пользуются спортивные игры (футбол и др.). В спортивных играх они имеют возможность соревноваться друг с другом и проявлять свои лидерские качества.

В последнее время возросла роль компьютерных игр в возникновении дружеских отношений детей. Особенно популярны у них компьютерные игры следующих жанров: шутеры, гоночные симуляторы, аркады.

Нередко учащихся объединяют общие увлечения (коллекционирование марок, монет, музыка и пр.). Некоторые из увлечений учащихся перерастают в более серьёзные занятия, и дети вступают в объединения по интересам (секции, кружки, клубы). При этом мальчики предпочитают занятия футболом и борьбой, а девочки музыкой и гимнастикой.

Иногда основанием для дружбы детей становится то, что они ходят друг к другу в гости и на дни рождения (3,6 %). В основном это касается учащихся, которые живут неподалёку друг от друга, или детей, у которых знакомы родители.

В личных мотивировках мы выделили обоснования, связанные с межличностным общением (22,7 %) и нравственными качествами сверстника (22,1 %). В первом виде мотивировок учащиеся обосновывают свой выбор привлекательностью сверстника, жизнерадостностью и весёлым нравом товарища, умением находить с ним общий язык и темы для разговоров. Второй вид мотивировок содержит указания на нравственно-психологические качества: отсутствие отрицательных качеств и форм поведения, нравственно-психологические черты характера и просоциальное поведение.

Среди коммуникативных обоснований социометрического выбора чаще всего встречаются указания на весёлый нрав и чувство юмора одноклассника (10,7 %). Учащиеся, которые умеют шутить и рассказывать забавные истории, нередко становятся любимцами класса.

Одно из центральных мест в обоснованиях социометрических выборов учащихся занимают разговоры и беседы (9,4 %). Тематика разговоров учащихся разнооб-

разна: учебная работа, игры, увлечения, домашние животные, телепередачи, отношения между детьми, личные переживания, семейные события и пр. Отличительной особенностью бесед учащихся является их фатический характер, т.е. дети вступают в общение для поддержания диалога, разговора. Особое место в этом ряду занимают беседы по телефону.

Наряду с этим общение школьников становится более интимным и доверительным. Дети начинают ценить в сверстниках умение хранить секреты и доверять тайны: "Я могу ей рассказать все свои тайны"; "Она очень хорошо хранит секреты"; "Мы друг другу всё доверяем".

Реже всего основанием для дружбы детей становится привлекательность сверстника (2,6 %): "Он хороший"; "Он мне нравится", "Нормальный пацан". Обычно дети, которые дают подобные ответы, не могут объяснить, почему им нравится сверстник. В основе данных отношений лежит общая эмоционально-положительная оценка одноклассника и неосознаваемая симпатия.

Следующие мотивировки школьников содержат указание на нравственно-психологические черты личности сверстника (8,1 %). К концу обучения в начальной школе у детей формируется своего рода "кодекс дружбы". Настоящий друг никогда не предаёт, не врёт, не бросает в беде: "Она честная по отношению к подругам"; "Он меня не предаст"; "Она не подведёт своего друга". Чаще всего среди нравственно-психологических качеств дети отмечают у сверстников "доброту". Прежде всего, говоря о доброте, дети имеют в виду, что сверстник не злой, не агрессивный. В других случаях учащиеся подразумевают под добротой способность одноклассника откликаться на просьбы товарищей или делиться своими вещами.

Другие мотивировки учащихся связаны с просоциальным поведением сверстников (7,4 %). Данное поведение включает в себя умение сопереживать, помогать, защищать: "Летом я упал с велосипеда, он мне помог встать"; "Она за меня заступается"; "Я заплачу, она может подойти и успокоить".

Отсутствие отрицательных качеств и форм поведения у сверстника так же является одной из веских причин для социометрического выбора (6,6 %). Чаще всего дети ссылаются на отсутствие вербальной и физической агрессии со стороны сверстника: "Она не обзываются"; "Он не дерётся"; "Он меня никогда не бил". Реже учащиеся отмечают, что у них нет разногласий с тем или иным сверстником, что они хорошо ладят, не ссорятся и не спорят друг с другом.

Таким образом, к концу обучения в начальной школе в межличностных отношениях детей главную роль начинают играть не только совместные занятия, но и личностные особенности участников общения. Поэтому при проведении развивающей работы с учащимися необходимо обратить внимание на формирование коммуникативной компетентности и морально-нравственных качеств (сопереживания, отзывчивости, тактичности, доброжелательности и пр.).

## ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ПРАВОВЕДА В ВУЗЕ

### Смирнов А.А., Постнова А.А. (Ярославль)

Работа подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 08-06-00775а

Построение правового демократического государства требует высококвалифицированных, юридически грамотных государственных служащих во всех институтах власти и, особенно, в правоохранительных органах. Наше общество остро нуждается в качественном улучшении подготовки таких специалистов для социокультурной сферы, какими являются юристы – посредники между личностью и обществом.

Учебно-воспитательный процесс на юридических факультетах направлен на формирование у слушателей высоких профессиональных качеств и умений. Учитывая, что юридическая профессия относится к осуществляющей в системе «человек – человек», полагаем, что в разряд профессионально значимых качеств, следует отнести его личностные особенности, определяющие успешность коммуникативного компонента профессиональной дея-

тельности. К ним могут быть отнесены качества, обеспечивающие успешность таких аспектов деятельности как грамотное и целенаправленное взаимодействие с людьми, вступление в контакт с которыми диктуется профессиональной необходимостью и оказание помощи которым в защите их интересов, перестройке их поведения, ценностных ориентаций, социальных ролей входит в круг профессиональных обязанностей. Отметим также, что в сыскной работе, дознании и других профессионально значимых видах деятельности юриста также «присутствуют» психология, хотя это не означает смешение юриспруденции и психологии, сведения одного к другому. В то же время, к сожалению, немало фактов свидетельствует о том, что некоторые сотрудники правоохранительных органов прибегают далеко не к психологическим методам взаимодействия со своими «клиентами». Положение усугубляется и тем, что более 80% слушателей юридических факультетов - это вчерашние школьники, не имеющие жизненного опыта, устоявшейся мотивации на службу. Эти обстоятельства вместе с усложнением оперативно-служебной обстановки, ростом преступности, участием органов правопорядка в разрешении межнациональных и других конфликтов остро ставят проблему повышения профессионализма, а в особенности развития личности будущего правоведа, как детерминанту успешности профессиональной деятельности.

Несколько проще дело обстоит со знаниями, уменьшениями навыками будущего специалистов, для формирования которых существуют определенные программы, однако всё гораздо сложнее, когда речь заходит о развитии личностных качеств, необходимых для эффективного выполнения деятельности в будущем. И здесь мы видим, что развитие личностных качеств в ходе вузовского обучения часто является скорее его побочным продуктом, чем следствием специально организованных занятий.

В данной работе мы представляем результаты эмпирического исследования может быть самого важного этапа подготовки юриста в вузе: динамику качеств личности в период с первого по второй курс. Известно, что именно этот период, являясь адаптационным для вуза и будущей профессии, оказывает наибольшее влияние на изменения, которые начинаются в личности недавнего школьника, начавшего профессиональную подготовку.

В лонгитюдном исследовании приняло участие 53 человека, студенты юридического факультета Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова, в возрасте от 17 до 20 лет.

**Сбор эмпирической информации** в данной работе осуществлялся с помощью следующего набора психо-диагностических методик:

1. Методика на мотивацию успеха и избегания неудач А. Реана.
2. Опросник многомерно – функционального анализа ответственности А. И. Крупнова (МФАО).
3. Методика «Цель – Средство – Результат» (А. А. Карманов)
4. Методика «Дитя – Взрослый – Родитель» (Э. Берн)
5. Методика «Q – Сортировка» (В. Стефансон)
6. Копинг – тест (Р. Лазаруса)
7. Тест – опросник самоотношения В. В. Столина, С. Р. Пантелеева (ОСО)
8. Методика диагностики социально психологической адаптированности К. Роджерса и Р. Даймонда (СПА)

Полученные первичные данные были подвергнуты компьютерной обработке методами статистической обработки данных. На данном этапе исследования нами

использовался непараметрический критерий Манна-Уитни для связанных выборок.

В ходе анализа динамики на начальных курсах вуза некоторых компонентов личности студентов-юристов нами были сформулированы следующие **выводы**:

1. в течение первого года обучения наблюдается возрастание значимости цели, представления более или менее ясной картины желаемого будущего, то конечное состояние, в которое человек хочет привести ситуацию и себя ( $p<0,05$ ) и снижение значимости результата деятельности, итога, которого достиг человек ( $p<0,01$ );

2. увеличивается параметр «глобального самоотношения», измеряющее интегральное чувство "за" или "против" собственно "Я" ( $p<0,01$ ) и «самоинтереса», степень близости к самому себе, интерес к собственным мыслям и чувствам, готовность общаться с собой "на равных", уверенность в своей значимости для других ( $p<0,05$ ). Снижается показатель «самопонимания». Речь идет о том аспекте самоотношения, который эмоционально и содержательно объединяет веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей, контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательным ( $p<0,05$ );

3. параметры ответственности изменяются следующим образом: снижается динамическая эргичность, который характеризуется самостоятельным, без дополнительного контроля, неоднократно подтвержденным на практике, тщательным выполнением трудных и ответственных заданий, ( $p<0,05$ ); продуктивность предметная которая связана с результатами субъекта при выполнении коллективных дел, его самоутверженностью и добровольственностью ( $p<0,01$ ); продуктивность субъектная, т.е. завершение ответственных дел, связанных с личностным благополучием, самореализацией, с развитием различных сторон и качеств личности, ( $p<0,01$ ) и регуляторная интернальность при выполнении ответственных дел субъект ставится в зависимость от других людей и внешних обстоятельств ( $p<0,01$ ). В то время как возрастают когнитивная осмыслинность схватывание стержневой основы ответственности, ее сути, глубокое и целостное представление качества ( $p<0,05$ ) и эмоциональность стеническая положительные эмоции или их появление от возможности или при выполнении ответственных дел ( $p<0,01$ );

4. в копинг-поведении имеет место снижение конфронтативного копинга агрессивные усилия по изменению ситуации, что предполагает определенную степень враждебности и готовности к риску ( $p<0,05$ ) и поиск социальной поддержки усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки ( $p<0,05$ );

5. переоценка себя в группе ведет к возрастанию показателей необщительности, ( $p<0,01$ ), «независимость» ( $p<0,01$ ), принятия «борьбы» ( $p<0,01$ ) и снижение показателя избегание «борьбы» ( $p<0,01$ ) Это свидетельствует о склонности избегать взаимодействия, сохранять нейтралитет в спорах и конфликтах. Тенденция к независимости от мнения других людей, мнение о себе строится на основе личных представлений о результатах своей деятельности, и в меньшей степени зависит от внешнего окружения. Отношения в группе строятся по типу «партийства», где каждый участник воспринимается как равный.

## ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ НА САМООЦЕНКУ ПОДРОСТКА

*Солдатенко Н.Г. (Рига, Латвия)*

Психология межличностного познания, познания себя, как одно из направлений психологической науки, возникла в середине 20-го века. Интерес к проблемам этого направления был очень высок, что способствовало интенсивной разработке теоретических и прикладных проблем этого направления. В советской психологической науке основателем этого направления является А.А.Бодалёв. Возрастание внимания психологов к феноменологии, закономерностям и механизмам межличностного познания Бодалёв определяет действием причин, часть которых относится к внутренней логике психологической науки, а часть – к явлениям, находящимся хотя и вне психологии, но также определяющим характер её движения вперёд. [1, 4]

Значимостью проблем психологии познания людьми друг друга автор объясняет тот факт, что проблемы этого направления сейчас уже не являются только объектом исследования социальной психологии, а стали выполнятся в обще-психологическом ключе, в области психофизиологии, медицинской и юридической психологии, психологии искусства, а также возрастной психологии.[1,8]

В данном случае, предлагаются результаты исследования самооценки себя старшими подростками из семей с директивным стилем воспитания и воспитания с преобладанием позитивного интереса к ребёнку. Для определения стиля воспитания была использована методика ADOR «Подростки о родителях». Основой методики служит опросник Шафера, созданный им в 1965 году. Методика основывается на положении, что воспитательное воздействие родителей можно охарактеризовать при помощи трёх факторных переменных: принятие-эмоциональное отвержение, психологический контроль – психологическая автономия, скрытый контроль – открытый контроль. Принятие подразумевает безусловное положительное отношение к ребёнку, вне зависимости от исходных ожиданий родителей.

Восприятие подростками себя анализировалось с помощью другой методики: методика самооценки Дембо – Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан. Подростки оценивали у себя развитие следующих характеристик : 1) здоровье, 2) ум, способности, 3) характер, 4) авторитет у сверстников, 5) умение много делать своими руками, умелые руки, 6) внешность, 7) уверенность в себе.

В исследовании участвовали 180 подростков в возрасте 14-15 лет. В первую группу подростков (40 человек) вошли те, у которых оба родителя относились к директивному типу. Этот тип определяется стремлением родителей к лидерству, жёстким контролем детей, ограничением их самостоятельности. Родители выполняют функцию управления и своевременной коррекции поведения. Вторую группу (также 40 человек) составляли подростки, родители которых преимущественно использовали характеристики шкалы «позитивного интереса»: непринятие в отношениях властности и подозрительности, стремление к сверхопёке. Отношения основаны на доверии.

Гипотеза исследования состояла в предположении: 1) подростки из семей с директивным стилем воспитания будут иметь более низкую общую самооценку; 2) у них будут более низкие показатели по шкалам «уверенность в себе», «авторитет у сверстников»; 3) в самооценке показателя «ум, способности» существенных различий между группами не будет.

Каждая группа включала в себя 40 респондентов. Результаты остальных 100 респондентов, у которых родители использовали разные стили воспитания, например, непоследовательность и директивность, или автономность и позитивный интерес, в данной статье рассматриваться не будут.

Первое и второе предположения гипотезы не подтвердились. Средние показатели общей самооценки составляют 45-59 баллов. У подростков из семей с директивным стилем воспитания средняя оценка по группе оказалась 71. У подростков, в семье которых воспитание основывается на позитивном интересе к детям, общая оценка по группе 67.

Анализ показателей по отдельным шкалам самооценки показал, что у детей первой группы (директивный стиль воспитания) средние оценки в группе выше по шкале «уверенность в себе», «характер» и «авторитет у сверстников». У второй группы детей (стиль воспитания «позитивный интерес») общая самооценка по этим шкалам ниже, но выше оценка внешности.

По поводу проведённого исследования можно сказать следующее:

Подростковый возраст - это период жизни, когда интенсивно формируется самооценка. При низкой самооценке подростки могут чувствовать дискомфорт в группе сверстников. В этом возрасте дети часто совершают поступки, связанные с риском, недостаточная уверенность в себе не позволит подросткам включаться в такие действия, что снижает их авторитет в глазах сверстников.

Подростки со стилем воспитания «позитивный интерес» получают достаточную поддержку со стороны родителей, поэтому у них нет выраженной потребности в доказательстве своей значимости для сверстников.

Подростки из семей с директивным стилем воспитания больше желают выйти из под контроля родителей и считают, что они достаточно самостоятельны, уверены, обладают волевыми чертами характера, и поэтому презентуют более высокую самооценку.

Оценка показателей «ум и способности», как и было представлено в гипотезе, существенных различий не имеют. Это можно объяснить тем, что их оценка определяется подростками на основе реальных показателей из школьных успехов.

Можно говорить только о тенденции к детерминированию самооценки подростков стилем воспитания в семье, так как почти по всем шкалам в оценках подростков нет высокой гомогенности, как в одной, так и в другой группе: оценка, например, «уверенности в себе», составляет у одного респондента группы с позитивным интересом к ребёнку – 48 баллов, у другого – 85 баллов. Но показатель среднего квадратического отклонения по шкале «уверенность в себе» и «авторитет у сверстников» более низкий у группы с директивным стилем воспитания в семье. Низкий показатель свидетельствует о более высокой гомогенности.

Чтобы быть адекватным в своей возрастной группе, подросток должен усвоить социальные нормы и ценности именно этой группы. Мнение сверстников в подростковом возрасте становится более важным, чем мнение родителей. Подростки из семей с директивным стилем воспитания могут получать более высокие оценки своих личностных качеств от сверстников, чем от родителей. Поддержка сверстников повышает уверенность в себе, своих возможностях.

Подростки из семей со стилем «позитивный интерес» воспитываются в ситуации гиперопёки. Они могут

быть менее самостоятельными, менее адаптивными в группе сверстников. Оценка их сверстниками может более отличаться от самооценки и оценки их родителями.

Самооценка внешности имеет более высокие показатели в группе подростков из семей с позитивным интересом к ребёнку. Возможно, в семьях с директивным стилем родители, стремясь к лидерству, авторитарности, могут использовать способ занижения оценки не только личностных качеств, но и внешности. Это может быть стимулом желания подростков достичь преимуществ в другой сфере: завоевании авторитета у сверстников, формировании волевых черт характера. Полученные результаты могут быть отнесены только к подростковому периоду. Останутся ли такие различия в самооценке взрослых, выросших в семьях с разным стилем воспитания, могут выявить исследования других авторов. Ряд авторов зарубежной психологии проводили исследования по взаимосвязи между содержанием образа самого себя и самооценки, с одной стороны, и уровнем достижений, отношением родителей и переживаниями детства, с другой.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОЛИГРАФОЛОГОВ**

**Сошников А.П. (Москва)**

Одним из наиболее важных аспектов, влияющих на эффективность мероприятий по проведению тестирований на полиграфе имеет квалификация полиграфологов.

Несмотря на кажущуюся некоторым простоту принципов, лежащих в основе методов психофизиологического исследования с применением полиграфа (ПФИ), эффективное проведение такого мероприятия возможно только профессионально подготовленными специалистами, имеющими большой практический стаж работы в качестве полиграфологов. Качество, точность и надежность результатов проведенных исследований напрямую зависят не только от их добросовестности и порядочности, но и от полученных на этапе подготовки теоретических и практических навыков.

Подготовка специалистов-полиграфологов требует глубокого изучения основ психологии и физиологии, целого ряда специальных дисциплин, накопления практического опыта проведения тестирований. Кроме этого, успешность будущего специалиста во многом зависит от наличия у него определенных личностных качеств (коммуникабельность, гибкость мышления и других когнитивных процессов).

До начала 90-х годов 20-го века данная профессия отсутствовала в России, а потому и не существовало системы подготовки такого рода специалистов. Единицы специалистов-полиграфологов существовали только в спецслужбах (КГБ-ФСБ, СВР, ГРУ). Их подготовка велась годами, опыт, как правило, передавался индивидуально «из рук в руки» при проведении конкретных исследований и, в настоящее время, многие из них успешно проводят тестирования в различных организациях.

К сожалению, сегодня в связи с оживлением спроса на данную профессию появилось много инициативных самоучек, не достаточно хорошо владеющих методическими, юридическими и профессионально-этическими элементами процедуры тестирования на полиграфе. С большими проблемами при проведении ПФИ часто сталкиваются также и специалисты, закончившие некоторые школы подготовки полиграфологов. Конечно, в первую очередь это связано с подачей достаточно небольшого объема учебного материала. Это в основном происходит из-за того, что сами преподаватели, не обладая необходимыми специальными знаниями, позициони-

Хелпер в 1955 году проводил исследование с пятьдцатью юношами и девушками. Он изучал, как они воспринимали самих себя и свой идеальный образ, а также, как их воспринимали родители, и какими бы они хотели их видеть. По результатам исследования влияния отношения родителей не проявилось достаточно четко.

Журар и Реми также в 1965 году измеряли степень удовлетворенности испытуемых физическими аспектами своей личности и своим субъективным образом в целом. При этом, они должны были описать, что думают об этих характеристиках их родители. Оценки испытуемых их физического облика, внешности имеют высокую корреляционную связь с оценками, которые, по мнению испытуемых, дали бы их родители ( $r$  составляет от 0,56 до 0,77). Авторы сделали вывод, что молодые люди моделируют свой образ в соответствии с предполагаемым мнением о них их родителей [2, 269].

Таким образом, можно принять положение, что стиль воспитания в семье определяет формирование представления о себе у детей.

рут себя в виде суперпрофессионалов, тем самым вводя в заблуждение своих слушателей.

К сожалению, помимо указанных субъективных причин на качество подготовки полиграфологов влияет и ряд объективных обстоятельств, связанных с методическими особенностями процесса проведения обучения. Рассмотрим их более подробно.

### **1. Возрастная проблема подготавливаемого контингента.**

По общепринятым требованиям полиграфолог – это специалист, имеющий высшее образование и не моложе 25 лет. В реальной жизни деятельность подобного рода принимают решение заниматься лица в возрасте от 30 до 40 лет и старше, имеющие большой жизненный опыт, а также опыт общения с людьми. Часто это бывшие военнослужащие, ушедшие в запас и желающие посвятить себя новому виду деятельности. В таком возрасте усвоение нового для человека материала происходит гораздо медленнее, причем сам процесс познания вызывает у слушателей повышенное эмоциональное напряжение. Для преодоления данной проблемы видится полезным, с одной стороны, передача знаний слушателю в максимально доступной форме, с другой, осуществление постоянного, ежедневного контроля за приобретенными в течение всего процесса обучения знаниями. Одним из вариантов такого контроля может быть, например, ежедневное письменное тестирование слушателей (5-10 мин) по всему пройденному на данный момент материалу. Это, с одной стороны, стимулирует будущих полиграфологов постоянно повторять лекционный материал, а с другой – неоднократное восстановление в памяти пройденного материала способствует качественному и глубокому усвоению новых знаний.

### **2. Тактико-методологическая проблема.**

Суть данной проблемы в том, что освоение теоретических и практических основ знаний в области полиграфологии должно происходить одновременно, органично дополняя друг друга. В ходе подготовки буквально каждый этап подачи теоретического материала должен сопровождаться его практическим закреплением в виде приобретения первичных навыков в только что изученном материале. На практике такая методология выражается в виде проведения (буквально в тот же день) практической работы по закреплению полученных в ходе

предшествующих лекционных занятий теоретических знаний. Данная структура организации процедуры обучения позволяет надежно и качественно сформировать профессиональные навыки будущего специалиста.

### 3. Проблема освоения методик ПФИ.

Для качественного проведения ПФИ с применением полиграфа специалист-полиграфолог должен профессионально знать и уметь пользоваться в полном объеме всеми существующими методиками тестирования. Необходимо знать возможности каждой методики, их достоинства и недостатки, а также рекомендуемую сферу их применения. На сегодняшний день существует 3 базовые методики полиграфных проверок, каждая из которых отличается как принципами формирования программы тестирования, так и методами оценки полученных данных, и включают в себя соответствующие виды тестов:

- 1) методика скрываемой информации (МСИ);
- 2) методика нейтральных и проверочных вопросов (МНПВ);
- 3) методика контрольных вопросов (МКВ).

Указанные методики перечислены в порядке увеличения сложности их освоения слушателями. По традиционно принятой логике изучения нового материала «от простого к сложному» очевидно, что в таком же порядке их и надо включать в программу подготовки. К сожалению, на практике данный подход себя не оправдывает. Дело в том, что специалист, владеющий только одной из перечисленных выше методик, уже может взяться за решение любой практической задачи. При этом качество ее выполнения значительно падает (ввиду изначального отсутствия вариативности способов решения, используемого специалистом). Таким образом, овладение на первом этапе обучения простыми методами, создает у будущего специалиста иллюзию своего про-

фессионализма, что зачастую отрицательно сказывается на мотивации к освоению более сложных, но и более надежных методов. Вследствие этого качество подготовки специалиста оставляет желать лучшего. Для решения этой проблемы представляется разумным изменить устоявшуюся логику подачи материала и построить структуру освоения методик тестирования по принципу «от сложного к простому». Это дает возможность более равномерного освоения всех изучаемых на занятиях методик и тестов, и в результате повышает уровень подготовленности будущего специалиста.

На завершающем этапе базовой подготовки полиграфологов в целях закрепления полученных первичных навыков практической работы необходимо проведение "ролевых игр", в ходе которых имитируется процесс реального тестирования. Это проведение и кадровых проверок, и служебных разбирательств. Каждый слушатель последовательно оказывается как в роли обследуемого, так и в роли проводящего тестирование полиграфолога. Побывать в роли обследуемого будущему полиграфологу необходимо, чтобы на себе ощутить все чувства и эмоции тех лиц, с которыми в последующем ему придется работать. Результаты такой игры естественным образом подводят итог полученным знаниям и служат своеобразным экзаменом по освоению практической части занятий.

Подготовка полиграфологов с учетом указанных выше рекомендаций с 2004 года проводится в «Национальной школе детекции лжи». За это время в Школе подготовлено более 200 специалистов, опыт которых, их профессиональные знания и навыки, наглядно свидетельствуют о правильности выбранной методологии подготовки полиграфологов.

## ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ ОДАРЕННОСТИ В ПЕРМСКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ

### Таллибулина М.Т. (Пермь)

Изучение одаренности как системного, развивающегося в течение жизни качества психики, определяющего возможность достижения человеком незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми (Рабочая концепция одаренности, 2003), предполагает использование системного подхода, который должен включать, во-первых, анализ индивидуально-психологических свойств, детерминирующих «извне» характеристики деятельности и являющихся компонентами структуры общей творческой одаренности; во-вторых, изучение качественно своеобразного сочетания этих свойств со специальными компонентами в структуре способностей различного уровня (Я.А. Пономарев, 1996).

В Пермской психологической школе проблема способностей и одаренности особенно подробно исследуется с начала 90-х гг., что получило отражение в ряде кандидатских и докторских диссертаций, выполненных в Пермском государственном педагогическом университете и посвященных изучению различных видов специальных способностей и одаренности: предметно-педагогических (Т.М.Хрусталева, 1993 (учителя русского языка, литературы, математики); Т.И.Порошина, 1997 (учителя музыки); Е.А.Доманова, 1999 (учителя биологии и химии); Н.Ю.Бурлакова, 2000 (учителя физической культуры); Ю.С.Шведчикова., 2002 (учителя русского языка, литературы, математики с разным стажем педагогической деятельности); художественно-творческих (на примере хореографических) (И.Г.Соснина,1997); военных (офицеры ракетных войск) (А.Е.Гордеев,1999); педагогической одаренности старших (Г.И.Руденко,1996) и младших школь-

ников (Т.М.Хрусталева,2000); математической одаренности школьников (Е.А.Крюкова,2001) и музыкальной одаренности (М.Т.Таллибулина, 2003).

В этих работах, с позиций системного подхода и теории интегральной индивидуальности (ИИ) В.С.Мерлина (1986), экспериментально показано, что специальные виды способностей и одаренности представляют собой целостную, многоуровневую и многокомпонентную структуру, детерминированную разноуровневыми свойствами ИИ. Показан специфический характер влияния преподаваемого предмета, этапа профессиональной деятельности, возрастных и гендерных особенностей на своеобразие симптомокомплексов индивидуальных свойств, детерминирующих эти способности.

Так, например, в работе Г.И.Руденко (1996) педагогическая одаренность рассматривается как предпосылка развития педагогических способностей, своего рода потенциальная возможность достижения успеха в профессиях типа «человек-человек». Структурными компонентами изучаемого вида одаренности явились следующие разноуровневые свойства ИИ: педагогические склонности, творческость, активность, уровень развития познавательных процессов, артистизм, речевые способности, социальный интеллект, способность адаптировать материал соответственно возрасту, коммуникативные и организаторские склонности, эмпатия и культура взаимодействия.

Используя статистические методы анализа данных, автор доказала, что указанная структура педагогической одаренности претерпевает качественные изменения в зависимости от возраста и пола старших школьни-

ков, причем, если в младшем школьном возрасте педагогическая одаренность как целостная структура еще не обнаружена (хотя компоненты присутствуют и достаточно выражены), то к юношескому возрасту происходит существенное усложнение и обогащение ее структуры.

Аналогичные результаты, но уже при изучении младших школьников были получены Т.М.Хрусталевой (2000). Интересен, например, тот факт, что, наряду с типичными для всей выборки коррелятами, отдельные показатели педагогической одаренности мальчиков связаны с силой нервной системы и низкой эмоциональной возбудимостью, а девочек – со слабостью нервной системы и высокой эмоциональной возбудимостью. В итоге психологический портрет педагогически одаренных мальчиков включает такие личностные качества, как общительность, эмоциональная стабильность, рассудительность, энергичность, уверенность в себе; девочек – эмоциональная стабильность, смелость, энергичность, напряженность, романтичность и богатое воображение.

Исследование математической одаренности, предпринятое Е.А.Крюковой (2001), в котором математическая одаренность понимается как разновидность интеллектуальной и связана, проявляется и развивается в специальной математической деятельности, показало, что на протяжении школьных возрастов данный вид одаренности проходит процесс становления от целостной, но диффузной структуры в младшем школьном возрасте через структуру, замкнутую только на интеллектуальных показателях, адекватно не реализуемых в учебной и специальной математической деятельности в подростковом возрасте, к структуре, имеющей плотные взаимосвязи между компонентами и реализуемой в деятельности, – в старшем школьном возрасте. Показана специфичность динамики становления индивидуальности математически одаренных мальчиков и девочек.

Интерес представляет факт, полученный в данном исследовании, который свидетельствует о том, что с возрастом существенно увеличиваются различия между высоко- и среднеодаренными в области математики детьми. Причем, количество одаренных мальчиков с возрастом увеличивается, а девочек – сокращается. Так, частота встречаемости математически одаренных девочек по отношению к мальчикам в выборке учащихся младших классов составляет 1:1; подростков – 1:2; старших школьников – 1:3 (Е.А.Крюкова, 2001).

Системное изучение феномена музыкальной одаренности позволило проследить особенности онтогенеза одаренного музыканта в его индивидуально-типологических проявлениях на разных возрастных этапах (с учетом межполовых различий).

Идентификация одаренных музыкантов осуществлялась на основе критерия их реальных музыкальных достижений: успех в музыкально-исполнительской деятельности внутри детской музыкальной школы (ДМШ), а также призовые места при участии в областных, всероссийских и международных музыкальных конкурсах и фестивалях.

Выборку составили учащиеся исполнительских отделений основных инструментальных специализаций детских музыкальных школ и музыкального училища г. Перми (ПМУ) (фортепианной, струнной, народной, духовой), образовавшие 4 возрастные группы (гендерно равные) от 6 до 19 лет. Для сравнительного анализа дополнительные исследования проводились на общей выбор-

ке учащихся ДМШ и ПМУ, не вошедших в группу «музыкально одаренных». По возрастным и гендерным параллелям было достигнуто практически полное количественное соответствие экспериментальных и контрольных выборок.

Полученные данные позволяют говорить о музыкальной одаренности как сложном, многокомпонентном, многоуровневом образовании, структура которого детерминирована разноуровневыми свойствами ИИ, влияние которых на компоненты музыкальности с возрастом ребенка увеличивается. Необходимый базовый уровень одаренности составляют музыкальные способности сенсорно-перцептивного уровня (слух, ритм, память), над ними надстраиваются более сложные музыкальные способности рече-мыслительного уровня, более высокие уровни одаренности связаны с оригинальностью и силой музыкального воображения, творческим потенциалом, личностными свойствами.

Структура музыкальной одаренности складывается последовательно – от одного возрастного этапа к другому. При этом соотношение ее компонентов, их внутреннее содержание на каждом этапе возрастного развития индивидуально-своебразно и зависит от гендерной принадлежности ребенка.

Так, у одаренных младших школьников комплекс музыкальных способностей сопровождается такими личностными особенностями, как открытость, смелость, артистичность, у младших подростков – способностью к выдвижению разнообразных оригинальных идей, подвижностью и силой нервной системы, у старших подростков – эмоциональностью, чувствительностью, художественным восприятием мира, но при этом обособленностью, избеганием контактов с окружающими. Наконец, в юношеском возрасте – инертностью нервной системы, ригидностью, низкой потребностью в социальных контактах, влиянием невербального интеллекта. Таким образом, можно сказать, что «у каждого возраста своя одаренность».

При этом, обнаружено также, что в младших возрастных группах межполовые различия в структуре музыкальной одаренности минимальны и относятся к нижним уровням ИИ: младшие школьники мальчики – более экстравертированы; у младших подростков девочек – нервные процессы характеризуются большей подвижностью. В старших возрастных группах девочки более доминантны, самостоятельны, но и более эмоционально чувствительны к оценкам окружающих, к неудачам в общении. Юноши же обладают лучшим самоконтролем, более уравновешены.

Итак, в психологической школе В.С.Мерлина – Б.А.Вяткина на сегодняшний день получен интересный фактический материал о структуре, динамике становления, возрастных и гендерных закономерностях развития общепедагогической, математической и музыкальной одаренности. Найдены корреляты указанных видов одаренности со свойствами разных уровней ИИ, отмечена существенная роль мотивационной и творческой составляющих в структуре ИИ одаренных школьников.

Дальнейшее системное исследование феномена одаренности, различных ее видов, определение индивидуальных, возрастных и гендерных особенностей дарования может способствовать наиболее раннему выявлению и оптимизации процесса обучения незадранных школьников.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ТРУДНОГО»  
ПЕДАГОГА: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Торшинин М.Е. (Иваново)**

Одним из показателей профессионального становления преподавателя является профессиональная психолого-педагогическая готовность к педагогической деятельности. Но основная проблема, на наш взгляд, состоит не столько в том, что должно быть достигнуто – это четко прописано в образовательных стандартах профессионального образования и компетентностных характеристиках молодых специалистов, но также и в том, как осуществляется контроль и обеспечивается достижение заданных целей.

Проблема затруднений в профессиональной сфере, особенно в сфере педагогической, как-то терялась среди множества других психолого-педагогических проблем, о ней даже стеснялись говорить. Это касалось лишь затруднений в профессиональной сфере, связанных с профессиональной деформацией личности, с формированием синдрома профессионального выгорания учителя, с анализом категорий конфликтно-опасных, индивидуалистически мотивированных работников. А вопрос о том, почему, казалось бы, хороший работник становится «трудным» и в чем проявляется эта трудность, сколько времени и какие факторы необходимы для трансформации в «трудного» специалиста, не уделялось должного внимания. Но «трудный» специалист не может находиться только в коллективе и с коллективом. Люди, которые входят в его межличностное пространство, вступают в систему социальных перцепций также «страдают» от «трудного» специалиста.

Сегодня имеется острая необходимость говорить о существовании данной проблемы, необходимо и привлечь к ней внимание исследователей. «Трудный» педагог, «трудный» специалист существуют. С большой долей уверенности можно утверждать, что на предприятиях работают «трудные» специалисты, и их профилактика представляет огромный интерес для руководителей. Каждый молодой специалист, недостаточно подготовленный вузом в коммуникативных компетенциях, тоже становится трудным для работодателей. К сожалению, выпускники это начинают признавать достаточно поздно, и не вырабатывают профессиональные навыки самоменеджмента в процессе обучения.

Отправными методологическими идеями понимания затруднений и трудностей в профессиональной деятельности в данной работе являются идеи, высказанные Л.С. Выготским и Б.Ф. Ломовым о «субъективных пространствах» и «субъективно-личностных отношениях». Идея субъективных состояний достаточно подробно раскрывается в трудах А.Ф. Лазурского, В.Н. Мясищева, Б.Ф. Ломова и др. А.Г. Асмолов и Б.Ф. Ломов подчеркивают практическую значимость изучения проблемы соотношения объективного и субъективного «пространств» личности, «личностного смысла» объективной социальной деятельности личности. «Субъективно-личностное пространство» далеко не всегда совпадает с «пространством» общественных отношений. Нередко можно встретить факты «смещения» субъективных отношений личности относительно общественных отношений, в которые она включена объективно.

Вопрос о взаимоотношении объективного и субъективного «пространств» в личности «трудного» специалиста, так же как и вопрос о «перекосах» в ее развитии, требуют специального исследования. Многие авторы

связывают процесс формирования «трудного» педагога с проблемами в подготовке учителя, отождествляя трудность и невладение «элементами педагогической деятельности». Это лишний раз подтверждает актуальность нашего исследования, а также заставляет нас оценить существование вышеперечисленных трудностей у студентов, получающих не только дополнительное педагогическое образование в техническом вузе, но и во всех педагогических системах. Назревает особая необходимость моделирования воспитательного процесса становления личности молодого специалиста в вузе. Данный процесс будет направлен на формирование готовности к профессиональному затруднению молодых специалистов, что поможет последним замедлить процесс формирования «трудного» специалиста.

На наш взгляд, термином «трудность» в педагогической профессии характеризуются реалии присущие объективной стороне деятельности, т.е. условия, обстоятельства протекания какого-либо процесса, требующего больших усилий для преодоления.

Мы считаем, что испытываемое состояние затруднения вызывает у субъекта желание избавиться от отрицательного эмоционального состояния и актуализирует различные действия по снятию напряжения. Действия могут иметь различную направленность и различную степень эффективности относительно целей педагогической деятельности и самого субъекта, его личностного роста. На наш взгляд, действие преодоления профессиональных затруднений будет эффективным действием против становления в личности конкурентоспособного специалиста «трудного» педагога.

Можно полагать, что затруднение есть состояние неудовлетворенности и тяжести, напряженности испытываемое большинством будущих учителей при столкновении с профессиональными трудностями. Состояние мобилизации или иное позитивное состояние, например, «творческое рабочее самочувствие», возникает также при столкновении с трудностями в педагогической деятельности но при условии преодоления негативного состояния - затруднения. Об этом сказано у Т.С. Поляковой в определении «дидактического затруднения» - «...или состояния собранности, мобилизационной готовности, эмоционального подъема, в случае обеспечения условий для его преодоления».

Развитие аксиопространства педагога, в котором одно из ведущих мест отводится ценности педагогической деятельности, поможет формированию ценностно-ориентационного и рефлексивно-оценочного компонентов профессиональной готовности к педагогической деятельности и сыграет системообразующую роль в перевоспитании «трудного» педагога, в ломке стереотипов и постепенной перестройке сознания и поведения. Именно формирование ценностного отношения к педагогической деятельности, видение своего предназначения поможет «трудному» педагогу перестроить свое поведение и не стать фактором дестабилизации психологического климата в педагогическом коллективе.

Таким образом, изучение источников позволило обнаружить не соответствие в определениях изучаемых нами явлений. Мы разводим явления, характеризующие субъективное и объективное состояния в профессионально-педагогической деятельности, и предлагаем по-

нимать под трудностями в профессиональной деятельности объективные факторы, представляющие собой состояния профессиональной деятельности. Под профессиональными затруднениями мы понимаем состояние эмоционального переживания субъекта (напряженности, тяжести, неудовлетворенности).

Данные обстоятельства говорят о том, что вузу необходимо организовать такое психолого-педагогическое сопровождение учебного процесса, что бы он становился лично значимым для студента, помогал сориентироваться в условиях социальной неопределенности. Обратная связь в педагогической диагностике замыкает цепочку алгоритма, подчеркивая круговой характер процесса. Функция обратной связи позволяет управлять процессом профессионального становления будущего преподавателя, отслеживая процесс становления умений решения учебно-профессиональных задач и нахождения путей выхода из профессиональных отношений.

Необходимо подчеркнуть, что педагогическая диагностика формирования профессиональных затруднений позволяет отслеживать динамику изменений в структуре профессионального становления молодого преподавателя, умения решать учебно-профессиональные задачи от этапа к этапу и применять накопленные знания на психолого-педагогической практике. Контролируя самого себя, он отмечает вопросы, которые ему не ясны, и начинает предъявлять определенные требования к практике преподавания дисциплины, а через них к самому себе и, в целом, к педагогическому процессу в вузе.

Исследование этой проблемы наряду с научным значением представляет и огромный практический интерес, поскольку нацелено, в конечном счете, на решение многих психолого-педагогических вопросов, связанных с организацией эффективной работы коллектива, внедрением действенных воспитательных технологий, направленных на профилактику формирования в коллективах трудных специалистов.

## ПРОБЛЕМА СОЦИОЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА

**Усынина Т. П. (Оренбург)**

Психическое развитие детей, воспитывающихся вне семьи, без попечения родителей – в домах ребенка, приютах, детских домах, школах-интернатах, - в настоящее время стало очень острой и актуальной проблемой.

Ребенок, который растет и воспитывается не в своей семье, – всегда нежелательное, противоестественное явление. В современных условиях, при низком уровне материальной обеспеченности большинства слоев нашего общества, в домах ребенка, детские дома, приюты и интернаты постоянно поступают дети, переходящие на попечение государства по воле их родителей. Среди воспитанников детских домов преобладают дети из семей, где родители лишены родительских прав. Это свидетельствует о низком нравственном уровне многих тысяч матерей и отцов, которые отказали своим детям в заботе и тепле [14].

Многочисленные исследования по этой проблеме проведены такими учеными как И.В.Дубровина, А.Г.Рузская, М.И.Лисина, Е.О.Смирнова, А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых, Н.Н.Денисевич.

По данным этих авторов, дети, воспитывающиеся в детских домах, по своему психическому развитию, как правило, отстают от ровесников, растущих в семье. Темп развития этих детей замедлен. Их психическое и физическое здоровье имеет ряд негативных особенностей, что отмечается на всех ступенях развития.

Исследования показали, что у большинства воспитанников интернатных учреждений психическое развитие в той или иной степени запаздывает относительно возрастной нормы, т.е. отмечается психическая депривация.

Н.Н.Денисевич, принимая во внимание тот факт, что ситуацию, где помочь и поддержка ограничены и не удовлетворена потребность ребенка в любви и признании, можно считать критической, выделяет три типа детей с психической депривацией личности:

- а) стремящиеся к компенсации;
- б) хорошо приспособленные;
- в) подавленные [4].

Специфические условия жизни в детском доме часто обуславливают отставание в психическом развитии детей по ряду существенных параметров. В раннем возрасте у детей отмечается апатичность, она

выражается в эмоциональной невыразительности детей. Эти дети отличаются повышенной возбудимостью и утомляемостью, что обуславливается постоянным пребыванием в кругу сверстников, досугом, спланированным и организованным взрослыми.

Развитие детей, воспитывающихся в интернатных учреждениях, существенно отличается своеобразием личностной, поведенческой, познавательной, эмоционально-мотивационной сфер, коммуникативных навыков и умений.

Существует гипотеза, что у детей, растущих в детских закрытых учреждениях, наблюдается не просто отставание в развитии или недоразвитие личностных механизмов, а интенсивное формирование некоторых принципиально иных механизмов, при помощи которых ребенок приспособливается к жизни в этих учреждениях. Это, по-видимому, происходит не только вследствие нарушения ранних эмоциональных связей с матерью или другими близкими взрослыми, но и потому, что жизнь в детском учреждении зачастую не требует от личности той ее функции, которую она выполняет или должна выполнять в нормальной жизни [7, 8].

Л.М.Шипицына отмечает, что по своему психическому развитию дети, воспитывающиеся без попечения родителей, отличаются от сверстников, растущих в семье. Темп развития первых замедлен, кроме того, имеет ряд качественных негативных особенностей, которые отличаются на всех ступенях детства- от младенчества до подросткового возраста и дальше [13].

Л.И.Божович, Л.Н.Галигузова, И.В.Дубровина, А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых делают вывод о том, что особенности социоэмоционального развития по-разному и в неодинаковой степени обнаруживаются на каждом возрастном этапе. Но все они чреваты серьезными последствиями для формирования личности ребенка. [2, 3, 5, 10, 11].

Так, уже дети первого года жизни, воспитывающиеся в доме ребенка, отличаются от ровесников, растущих в семьях: они вялы, апатичны, лишены жизнерадостности, у них упрощены эмоциональные проявления и т.п. Те предличностные образования, которые возникают у детей на первом году жизни и лежат в основе формирования личности ребенка, у воспитанников дома ребенка деформированы.

У них не возникает привязанности к взрослому, они недоверчивы, замкнуты, печальны и пассивны.

У малышей второго и третьего года жизни, воспитывающихся в домах ребенка, к перечисленным особенностям добавляются новые: пониженная любознательность, отсутствие самостоятельности, недоразвитие эмоционально-волевой сферы, проявляющееся в сниженной эмоциональности, пассивности.

Наиболее обстоятельно освещены особенности социоэмоционального развития дошкольников, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа в исследованиях И.А.Залысина и Е.О.Смирновой. Они подчеркивают, что для дошкольников, живущих вне семьи характерна двигательная расторможенность, импульсивность, скучность выражения своих эмоций. Они плохо владеют своим поведением и отстают по уровню произвольности регуляции, что объясняется недостаточным развитием самосознания.

У младших школьников детского дома плохо развиты навыки общения со сверстниками. Они не умеют наладить равноправные отношения с незнакомым ребенком, не могут адекватно оценить свои качества, необходимые для дружеского общения. Сферу общения со взрослыми характеризует особая напряженность потребности в этом общении. Ярко выраженное стремление к общению со взрослыми и одновременно повышенная зависимость от взрослых приводит к агрессии младших воспитанников.

В подростковом возрасте особенности социоэмоционального развития воспитанника детских учреждений проявляются в первую очередь в системе их взаимоотношений с окружающими людьми. Так, к 10-11 годам у подростков устанавливается отношение ко взрослым и сверстникам, основанное на их практической полезности для ребенка, формируется «способность не усугубляться в привязанности», поверхность чувств, моральное иждивенчество (привычка жить «по указке») и многое другое.

Как показывают исследования И.С.Бардышевской, дети из детского дома чаще попадают в категорию так называемых неудобных, дезадаптированных детей [1]. Педагоги характеризуют таких детей как конфликтных, вызывающих раздражение у большинства педагогов; их поведение воспринимается как «вызывающее», «глупое», «агрессивное».

И.В.Дубровина, А.Г.Рузская, Л.М.Шипицына сходятся во мнении, что социальная изоляция негативно влияет на процесс развития. Причина деформации – в отсутствии у ребенка эмоционального контакта с матерью и соответствующего его природе общения со взрослыми. Его контакты поверхностны, нервозны, поспешны. Он одновременно домогается внимания и отторгает его, переходя в агрессию или пассивное отчуждение [12]. Негативное отношение к другим людям у детей связано с затруднением в рефлексии на эмоциональное состояние другого человека.

Нереализованная потребность в любви и признании, эмоциональная нестабильность положения ребенка открывает ему «двери к правонарушению». Дети интуитивно понимают: полагаться можно только на себя, и поэтому утверждают себя всеми доступными средствами: нарушают нормы, дерзят, превосходят над другими и т.п. Это говорит о демонстрации потребности в самостоятельности.

У воспитанников детского дома ограничен жизненный опыт. Главный источник информации – воспитатель. Кинофильмы со сверхсильными героями и нестандартными ситуациями не дают детям адекватного представления о реальных ситуациях, в которые они попадут в жизни.

В детских домах у детей слабо формируется картина мира и не складывается система взглядов, соответствующая высокому уровню развития личности. Когда важнейшие потребности ребенка не удовлетворены, он переживает устойчивое эмоциональное неблагополучие, выражющееся в ожидании постоянного неуспеха. Такие дети не уверены в правильности собственного поведения, своих решений: «всего боятся», «очень ранимы», «мнительны», «повышенno чувствительны» и т.п.

К.Е.Изард делает вывод о том, что особое место среди эмоций у детей в детском доме занимает тревожность, если принять ее как термин, относящийся к любой комбинации взаимодействий страха и других аффектов. Доминирующей эмоцией в синдроме тревожности является страх. Многие исследователи, изучая индивидуальные различия в эмоциональной жизни детей-сирот, не раз отмечали резкое изменение основных характеристик эмоциональной сферы - внезапное возникновение тревожности или жизнерадостности [6].

А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых подчеркивают, что тревожные дети специфично относятся к успеху-неуспеху, оценке и результату. В основе травмирующих переживаний и тревог лежит страх неудач, собственной неполноценности, гипертрофированная зависимость от взрослого. В учреждениях интернатного типа зависимость эмоционального благополучия ребенка от отношения к нему взрослого определяет сверхценность этого отношения [9].

Чехословакские психологи Й.Лангмайер и З.Матейчик, на основе обобщения данных, имеющихся в мировой науке и практике, а также своего многолетнего изучения психического развития детей, воспитывающихся в детских домах, ввели понятие психических лишений или психической депривации, которую они определяют как психическое состояние, возникающее в результате таких жизненных ситуаций, где субъекту не предоставляется возможности для удовлетворения некоторых основных (жизненных) психических потребностей в достаточной мере и в течение продолжительного времени. В данном случае речь идет о базовых потребностях ребенка в любви и привязанности, безусловном принятии. Вот как описывают ситуацию Й.Лангмайер и З.Матейчик : «Ребенок, бесспорно, нуждается в центральном «объекте», на котором сосредотачиваются все его виды активности и который обеспечивает для него требующуюся уверенность... При нормальных обстоятельствах это, конечно, скорее мать или другое лицо на ее месте, становящееся фокусом, к которому притягиваются все отдельные виды активности ребенка». Воспитанники детских учреждений страдают не только от депривации, но и от множественности социальных контактов. Американский исследователь Д.Пруг обнаружил, что в ситуации с постоянно меняющимися взрослыми ребенок в состоянии восстановить прерванный эмоциональный опыт не более четырех раз, после чего он перестает стремиться к такого рода контактам и становится к ним равнодушен. Учитывая это, есть основания полагать, что различные стороны психического развития, во-первых, не одинаково чувствительны к особенностям условий жизни ребенка и, во-вторых, в значительной степени определяются индивидуальными особенностями детей.

И.В.Дубровина и М.И.Лисина прежде всего изучали особенности общения детей со взрослыми и сверстниками. При этом они основывались на том значении, которое предается в советской психологии общению как основному контексту «социального присвоения» детьми общественно-исторического опыта человечества. Кроме того, они учитывали, что различие в воспитании детей в семье и вне семьи связаны, прежде всего, и больше всего с разницей в их общении с окружающими людьми. Чем младше ребенок, тем большее значение приобретает его

общение со старшими, поскольку тем сильнее оно определяет все остальные связи ребенка с миром.

Исследования Н.М.Неупокоева свидетельствуют, что даже поступившие в детский дом из самой не благополучной семьи более коммуникативны и восприимчивы к воздействию взрослых, чем дети, совсем незнающие семьи.

Чехославацкие авторы справедливо отмечают, что кто-то должен радоваться первой улыбке ребенка, его первым шагам, первым словам, давать определенный смысл его изобретениям и открытиям. Без этого ребенку будет очень трудно не только физически, но и морально. Он будет меньше знать и уметь, нежели его

сверстники, имеющие рядом таких взрослых, будущих ограничено в самой важной способности - учиться.

К сожалению, методы и способы работы с детьми, лишенными попечения родителей, не компенсируют неблагополучных обстоятельств их жизни, нарушений в социоэмоциональном и личностном развитии. А эти нарушения приводят к тому, что к большинству жизненных ситуаций воспитанники закрытых детских учреждений оказываются значительно менее подготовленными. Последствия этих нарушений негативно сказываются и в их взрослой жизни, в возможностях социализации и адаптации.

## ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ХОРОВОМ КЛАССЕ

### Шурыгина И.А., Шурыгин В.А. (Кострома)

Постоянное повышение требований к качеству профессиональной подготовки учителя музыки, необходимость решения сложных учебно-познавательных задач заставляют нас внимательно изучать содержание, организацию и структуру учебной деятельности студентов. Особенно остро эта проблема ощущается в условиях заочного обучения. Это связано с тем, что на заочном отделении - различная профессиональная направленность абитуриентов; ограниченное количество часов, отведенное для занятий дипломного хора. В течение пяти лет участники хора встречаются два раза в год не большие сроки - зимняя сессия 10 дней, летняя сессия 30 дней. Коллектив ежегодно, обновляется новыми певцами (студентами), при этом необходимо ежегодно выучить дипломные программы объемом от 20 и более произведений, где главной задачей руководителя хора является поддержание хорошего уровня исполнительского мастерства хора.

Данная статья направлена не на изучение структуры исполнительской деятельности как таковой, а на некоторую трансформацию традиционных методов вокально-хоровой работы в особых условиях заочного обучения, которые могут оказывать влияние на эффективность и качество учебного процесса в хоровом классе.

Прежде, чем допустить дипломника к работе с хором, руководитель хора обязан подготовить инструмент (хор) для эффективной работы студента.

Известно, что работа в хоровом классе начинается с распевки, настройки хора, которая является процессом педагогическим, т.к. проникновение его происходит в ходе обучения хорового певца. Руководитель хора всякий раз обязан вначале активизировать сознание и работу тех нервных «механизмов» певцов, которые участвуют в исполнительском процессе, направить все усилия певцов в единное русло коллективных действий, при этом, опираясь в работе на принцип единства сознательного и эмоционального.

Установление личностного контакта между руководителем хора и певцами является особенно важным фактором, которым обязан руководствоваться хормейстер.

Учитывая специфику коллектива заочного отделения, руководителю хора нужно собрать необходимую информацию о профессиональных качествах певцов, установить общий уровень их исполнительских возможностей через прослушивание певцов, чтобы выявить специфические способности: вокальный и ансамблевый слух, певческий голос, музыкальную память. Важно, при этом, составить мнение и об интеллекте, эмоционально-психологической гибкости и т.д.

Такая информация необходима руководителю хора для составления дипломных программ студентов-выпускников и как важный педагогический фактор, стимулирующий учебную деятельность хора.

При подборе программ необходимо учитывать психологические особенности студента-дипломника и соотносить их с образно-эмоциональным содержанием произведения, помня, что учебный материал, на котором совершенствуется профессиональное мастерство участников дипломного хора, представлен только произведениями, входящими в дипломные (экзаменационные) программы студентов. Поэтому, принцип составления дипломных программ, должен рассматриваться важный психологический фактор, стимулирующий учебную деятельность хора.

Чрезвычайно важен не только подход к составлению программы, но и продуманное распределение времени на разучивание произведений на каждом занятии. Планирование работы студентов с хором к равномерному распределению, по времени, между ними должно быть, в основном, на начальном этапе работы, когда дипломники знакомят хор со своими произведениями. Дальнейшая работа по времени может быть не равномерной. С произведениями со средней тесситурой, с преобладанием последовательных интонаций, несложной гармонической фактурой, со звуковедением на *legato*, необходимо начинать занятия, затем планировать наиболее сложные произведения, или произведения среднего уровня, но с более ярким эмоциональным содержанием.

Одним из психолого-педагогических факторов повышения эффективности учебного процесса, мы считаем введение метода самооценки студентом результатов своей деятельности, т.к. важно целостное слуховое восприятие самим дирижером готовности произведения.

Для этого, например, мы даем дипломнику возможность послушать свое произведение в исполнении хора без дирижера, когда он мысленно работает над партитурой, слушает общее звучание и оценивает уровень различных сторон вокально-хоровой работы своей и коллектива. После этого суждения студента-дипломника становятся более грамотными, замечаются недостатки и успехи в исполнении произведений.

Одним из главных принципов музыкальной педагогики является единство эмоционального и сознательного, художественного и технического. В практике работы с хором чаще наблюдается метод технического овладения материалом при отсутствии эмоционального его осмысливания, т.е. над работой технических элементов: строй, интонирование отдельных ступеней, полутонов, интервалов и т.д.

В учебниках по «Хороведению», авторами которых являются выдающиеся хоровые дирижеры, такие как Г.А.Дмитриевский, А.А.Егоров, П.Г.Чесноков и др., при работе с хором выделяют три основных этапа работы над хоровым произведением:

- 1)технические задачи,
- 2) преодоление вокально-хоровых трудностей,

и уже затем, как завершающий этап работы - 3) художественно-образное освоение.

На наш взгляд, с учетом специфики работы на хоре заочного отделения, более перспективно использовать метод эмоционально-образного освоения всех сторон разучиваемого произведения. Это значит, что строить свою работу дипломник должен принципу от «общего к частному», где разучивание хорового произведения должно строиться на том, что «настроение - главная сущность музыки». При этом, преодолев технические трудности, необходимо, в первую очередь, не от теоре-

тических закономерностей тяготения интервалов, звукорядов, аккордов, а от настроения, образносодержательного заряда, который несет в себе данный интервал или интонация в определенном музыкальном контексте.

Кроме того, нам кажется, что в соотношении методов технического, вокально-хорового и образного овладения музыкальным материалом в хоровой работе заложены большие возможности для повышения активности студентов, более скорого и сознательного выучивания произведений.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И БАРЬЕРЫ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ

**Филатова Е.А. (Кострома)**

Переход в российских школах к ЕГЭ вносит принципиальные изменения в психологию и стратегии образовательного процесса. Он сопряжен со сломом целой системы привычных стереотипов в отношениях между учителем и учеником, между родителями и образовательным учреждением, в отношении учащихся к образовательному процессу, а главное - к изменениям в поведении самих учащихся.

Подготовка к сдаче единого государственного экзамена - довольно трудоемкий процесс для выпускников. Исходя из специфики содержания и проведения подобного рода экзамена, у участников итоговой аттестации возникает ряд трудностей, связанных с уходом от устоявшегося стереотипа прежних экзаменов, что и превращается в барьер на пути к переходу к инновационному способу оценивания знаний учащихся - к ЕГЭ. Способность преодолеть психологический барьер и выйти за рамки стереотипа является неотъемлемым этапом подготовки к сдаче ЕГЭ. Ведь ученикам приходится сдавать ЕГЭ по различным предметам, в том числе и по русскому языку и литературе, который является обязательным, но не всегда «любимым».

Формирование психологических новообразований, проявляющихся в структуре учебной деятельности при подготовке и связанных со снятием психологического напряжения у выпускников, а также успешное решение образовательно-воспитательных задач на этапе подготовки к экзамену определяют важность разработки проблемы, исследуемой в данной статье.

В ходе эмпирического исследования удалось выявить, что учащиеся, независимо от половой принадлежности, настроены на высокий результат при сдаче ЕГЭ, тем самым надеясь поступить в желаемый ВУЗ без вступительных экзаменов.

В меньшей степени учащихся волновала объективная оценка знаний, с целью которой и вводился ЕГЭ. У части выпускников отмечалось состояние безразличия(16%), обусловленное либо ненужностью сдаваемого предмета на выбранной специальности, либо личностными качествами учащихся, не ориентированных на получение высоких баллов. Следует отметить, что показатели степени безразличия у девушек превышали на 10%

соответствующие показатели у мальчиков. Около половины юношей (48%) выразили негативное отношение к введению единого госэкзамена, так как свои шансы в некоторых случаях они оценивали невысоко. Девушки наоборот более уверены в своих силах, и негативно высказалась лишь четверть опрашиваемых. На эмоциональный настрой учеников влияло также и социальное окружение, а именно педагоги и родители, деятельность которых порой может способствовать как поддержке, так и появлению существенных психологических барьеров у учащихся на пути подготовки к экзамену. Результаты наших исследований подтвердили обе гипотезы, но особенную вторую. Так, юноши обращали внимание на то, что как педагоги, так и родители, разными методами пытались, прежде всего, запугать их приближающимся экзаменом. Формы «запугивания» встречалось у юношей в 43% случаев, а у девушек – в 25% случаев. При этом педагоги на 18% случаев использовали чаще прием запугивания, чем родители. Стоит заметить, что девушки чаще юношей отмечали то, что социальное окружение мало влияет на процесс их подготовки к экзаменам, что свидетельствует об их весьма независимых от мнения окружающих в отличие от юношей. Восприятие повышенной требовательности со стороны педагогов и родителей оценивалось неоднозначно девушками и юношами. Первые более восприимчиво относились к требованиям педагогов, чем к требованиям родителей. У юношей отмечалась противоположная тенденция. Они чаще игнорировали требования педагогов и больше ориентировались на требования родителей.

Сопоставляя ориентации на успех у выпускников, нами было выявлено, что учащиеся в большей степени были нацелены на успех и на удачу. Ожидания неудачи были минимальным и встречались на 8%-ом уровне. Эта тенденция подтверждалась их активностью, заинтересованностью в качестве подготовки и настойчивостью в достижении цели. При этом показатели ожидания успеха у мальчиков и девочек находились на одном уровне (92-93%).

В заключении отметим, что приведенные нами данные носят предварительный характер и нуждаются в дальнейшем исследовании.

## ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ГОРОДСКИХ ДЕТЕЙ

**Черникова М.С. (Бирск)**

В условиях современного города дисгармоничное отношение к природе проявляется наиболее ярко (А.А. Алдашева, Л.Н. Гумилев, В.И. Медведев, Н.Н. Моисеев, Э. Фромм и др.). Городской житель все больше отдаляется (отчуждается) от природы в пространственном и эмоциональном аспекте. Возникающие

психологические состояния, сопровождающие восприятие искусственно созданного и техногенного ландшафта, позволяют закрепиться мироощущению, в котором экологическое неблагополучие не ощущается (Д.Л. Арманд, Р. Парсон, Ф. Сен-Марк, Д.Х. Хацкевич и др.). Рождаясь и живя в ситуации экологического небла-

гополучия, человек начинает воспринимать его как нечто обычное и привычное, неотъемлемое от его жизни. Мало того, он начинает воспринимать эти условия как субъективно экологичные, т.е. имеющие субъективную значимость как оптимальные для существования. С другой стороны, имеющийся дефицит эмоционально-чувственного взаимодействия городского жителя с природой ведет к тому, что природа редко включается в систему значимых ценностей и переживаний. Поэтому процесс гармонизации отношений человека с миром не является процессом, автоматически происходящим из естественных процессов бытия. Основным его принципом становятся осознанность и стратегическая продуманность усилий от каждого индивидуума и от сообщества в целом. Особое значение, в связи с этим, приобретает психологическое сопровождение педагогического процесса, направленного на формирование нового типа взаимоотношения человека с природой, который позволит разрешить конфликт «природа - общество» и выйти на путь эволюционного развития.

Описанный круг проблем делает актуальным дальнейшее накопление экспериментальных данных и их сравнительный анализ, который позволит изучить механизмы формирования отношения к природе в условиях города, создать психологически обоснованную систему экологического воспитания детей с учетом их возрастных, индивидуальных и социальных особенностей.

В 60-х гг. XX в., в основном в работах зарубежных исследователей начала развиваться новая наука о психологических эффектах взаимодействия человека со средой - **экологическая психология** (в англоязычной литературе она фигурирует под названием environmental psychology). В рамках данной науки существуют четыре основных направления исследований: экологического сознания в целом, а также трех его подструктур — экологических представлений, субъективного отношения к природе, стратегий и технологий взаимодействия с ней.

Для того чтобы систематизировать результаты исследований, проводимые в рамках экологической психологии, воспользуемся следующей классификацией. Окружающую человека среду можно подразделить на четыре компонента (Н.Ф. Реймерс, 1994): собственно природную среду, квазиприродную среду, искусственную среду и социальную среду.

*Природная среда*, окружающая человека, имеет естественное происхождение, она характеризуется, как говорят экологи, свойствами самоподдержания и саморегуляции без постоянного корректирующего воздействия со стороны человека. Иначе говоря, этот компонент среды существует и функционирует сам по себе.

*Квазиприродную среду* образуют все модификации природной среды, являющиеся результатом деятельности людей. Она характеризуется отсутствием способности к самоподдержанию, т.е. постепенно разрушается без постоянного регулирующего воздействия со стороны человека.

*К искусственной среде* относится вся совокупность созданных человеком объектов, которые без непрерывного обновления начинают разрушаться. Эта среда мало похожа на то, что создано природой.

Под *социальной средой* можно понимать совокупность экономических, политических, культурных, этических условий жизни человека. По сути дела, экологическая психология в своем социально-средовом аспекте связана с особенностями взаимодействия человека с его социальным окружением. Это не только непосредственное взаимодействие — частота контактов с другими людьми, скученность, теснота среды обитания, наличие собственной территории, — но и опосредованное законами, правилами и традициями общества.

Городская среда отличается от сельской переизбыtkом информации и событий. В противодействие этой перенасыщенности среды люди вырабатывают специальную адаптационную стратегию, суть которой состоит в том, что они стараются не замечать некоторой, на их взгляд, второстепенной информации и не пропускать ее в сознание. Понятно, что эта стратегия имеет свои негативные побочные эффекты: в частности, при последовательном и систематическом ее применении у жителя большого города возникает своего рода закрытость, замкнутость и отстраненность, которая может приводить к эмоциональной черствости, ограничению количества социальных контактов и появлению хронического чувства одиночества.

Обитаемы мир это не только освоенная, но и осмыслиенная реальность. Человек предполагает наличие смысла в том, что окружает его, будь то мебель в гостиной или галактические созвездия. Психика человека получает и обрабатывает информацию, поступающую извне, а результат обработки - новую информацию возвращает в окружающую среду. Человек формирует и регулирует свою деятельность, совершая действия и производя вещи, которые отчуждаются от автора и погружаются в среду, что наполняет ее новыми смыслами. Так осуществляется информационный обмен между человеком и обитаемым миром.

Рассмотрим каналы поступления информации с позиции возможного деструктурирующего воздействия ее на психику человека (А.А. Калмыков).

**Канал А → ψ** - повреждение или упрощение картины мира само по себе есть повреждение и деградация психики. Например, выпадение из картины мира природных объектов, замена их искусственными суррогатами достаточно характерное явление для современного городского жителя. Картина мира содержит в себе набор образов (в данном случае образцов, шаблонов), с помощью которых осуществляется процесс восприятия (перцепции). Информация, поступающая по чувственным каналам (кинетика, обоняние, вкус, осязание, слух, зрение), преобразуется с помощью априорной информации, то есть с помощью того, что уже хранится в памяти. Следовательно, способность человеческой психики к ориентации в окружающем непосредственно зависит от полученной ранее априорной информации: чем большим опытом обладает человек, тем более наполнена и организована его картина мира, тем лучше и тоньше работают механизмы перцепции и мышления. И, наоборот, если картина мира подвергается разрушению, из нее либо вычленяются объекты, либо рвутся связи, это приводит к нарушению мышления и восприятия.

**Канал В → ψ** - информация об окружающей естественной среде поступает по всем чувственным каналам и воспринимается как на уровне чувствительности, так и на перцептивном уровне. Если условия окружающей природной среды достаточно приемлемы для человека (приемлемый диапазон температур, давления, освещенности, шума и т.п.), то окружающая среда воспринимается как комфортная. Ухудшение условий (понижение температуры) включает адаптационные механизмы, а при невозможности быстро адаптироваться провоцирует стресс. Косвенно об этом факторе как о психологическом загрязнении можно говорить в том случае, когда вызванный некомфортными условиями стресс развивается на фоне другой деятельности и мешает ее осуществлению. Но, если изменение условий носит экстремальный характер, то информация, поступающая по чувственным каналам, сама по себе может нести разрушительный характер, то есть приводить к упрощению системы "ПСИХО - ЭЙКОС".

**Канал С → ψ** - сигналы, которые человек получает из среды в ответ на свои действия, являются необходимым элементом процесса управления деятельностью

стью. Эти сигналы формируют образ деятельности и образ себя в деятельности, которые вместе с целеполаганием образуют структуру деятельности. Все те информационные включения, которые способны помешать и затруднить обработку сигналов - реакций на деятельность, играют роль психологических загрязнений. Они бывают разной природы: шумовые загрязнения; стрессоры разного рода; события, концентрирующие на себе внимание субъекта управления; неожиданная реакция управляемого объекта и т.п. Все эти факторы потенциально способны не только осложнить осуществление деятельности, но и полностью разрушить ее. Следовательно, при проектировании деятельности, особенно потенциально опасной, необходим учет возможных загрязнений сигналов обратной связи и проведение специальных тренингов по управлению в ситуации сильной загрязненности этих каналов.

**Канал D → ψ** - общение отличается от деятельности хотя бы тем, что его целью является непосредственный информационный обмен, без осуществления каких-либо изменений в окружающей среде. Однако эти изменения все-таки происходят. Общение создает возможность внутренней деятельности (или мыследеятельности), так как поступающую информацию приходится осмысливать. Общение с людьми - достаточно хорошо изученная область психологии. Оно направлено на формирование новых межличностных отношений либо на изменение прежних. Общение может привести к повышению социальной компетентности личности, а может оставить ее неизменной или даже ухудшить.

**Канал E → ψ** - поток информации, приходящий по каналам массовых коммуникаций, а также знаниемый поток, приходящий из системы образования и науки, служат для формирования рациональной и эмоционально-образной актуализированной картины действительности. Этот канал сегодня наиболее сильно влияет на массовое сознание, декларируя комплекс вкусовых предпочтений: эстетических, этических, идеологических.

Выявление данных каналов получения информации ребенком позволит проанализировать "экологиче-

ское качество" поступающей информации ребенку, то есть оценивать степень ее "загрязненности" и предложить нам модель формирования экологически совершенной личности с экологическим сознанием экоцентического типа и трех его подструктур — экологических представлений, субъективного отношения к природе, стратегий и технологий взаимодействия с ней. Для успешной реализации данной модели разработана технология формирования экологически совершенной личности, включающая основные этапы. На первом этапе создаются условия, способствующие лабилизации всей системы отношений личности к природным объектам и явлениям, в результате чего человек, с одной стороны, убеждается в неадекватности своих привычных стратегий экологического поведения, с другой, - «осмысляет» мир природы. На втором - создаются условия, способствующие закреплению положительных отношений-оценок. В результате чего они начинают актуализироваться при встрече с любым природным явлением или объектом, вне ситуации лабилизации. Это ведет к появлению внутренней готовности осваивать новые стратегии взаимодействия с природой. На третьем - в результате осмысления экологических ценностей, личностного их принятия, происходит формирование новых потребностей, на базе которых возникают отношения- побуждения практической направленности. Природные объекты начинают восприниматься как равноправные партнеры по взаимодействию. На четвертом этапе человек воспринимает себя частью природы и забота о другом (в данном случае в роли другого выступает природный объект) становится для него потребностью. Основным достижением данного этапа является формирование экологического сознания ребенка. С целью реализации данной технологии была разработана авторская программа «Планета наша – хрупкое стекло» по развитию интеллектуальных и творческих способностей детей периода детства в процессе экологического образования, построенная на экологизации и глобализации содержания образовательного процесса в условиях непрерывного образования.

**ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ****БУДДА КАК УЧЕНЫЙ, ИЩУЩИЙ ИСТИНУ**  
**Козлов В.В. (Ярославль)**

Начинать эту статью достаточно тяжело, т.к. основная масса людей смотрит на Будду другими очами – как на Бога на земле или Великого Учителя.

То, что он был Великим Учителем, мы не можем подвергать сомнению. Но я уверен, что в этой роли он реализовался только в силу того, что был предельно честным, мудрым и гуманистичным человеком.

Вне сомнения, он ученый. Не только потому, что оформил свое учение о жизни. Он ученый, который вычленил свой предмет исследования и добился глобального успеха в его раскрытии.

У него как ученого, была своя эврика, своя депрессия, свои мучения над проблемой, свой экстаз понимания и грусть от того, что не все способны его понять и принять.

Мне важно раскрыть именно человеческую природу Будды, его сущность как неистового искателя истины, предельно честного перед миром и перед собой, выполнившего свою миссию ученого, главная функция которого – открывать новые просторы понимания и знания.

Самое важное, на мой взгляд, в этой выдающейся личности – способность к тотальной трансформации, к смерти и возрождению.

Если мы будем рассматривать широкий контекст его существования, то мы можем вычленить четыре узловых момента, в которых происходит полное возрождение, его четыре луны возрождения.

Во время первого полнолуния в мае месяце умер Бог из высших лок и родился смертный человек в теле принца Сидхартхи.

Во время второго полнолуния в июле месяце умер принц Сидхартхи, будущий император и родился нищий аскет, монах Гаутама.

Во время третьего полнолуния под деревом Бодхи умер монах Гаутама и родился пробужденный Будда.

Во время четвертого полнолуния умер Будда, который ушел в паранированье.

Мы не будем затрагивать первую луну. Можно предположить, что и Будда не стал бы ее обсуждать как тайну, недоступную для понимания человеческим сознанием.

Вторая, третья и четвертая луна являются предметом нашего обсуждения как чрезвычайно значимые для характеристики личности пробужденного.

Любую великую традицию (духовную, философскую, религиозную) основывает тот, кого можно назвать Творцом духа.

Будда из клана шакьев является одним из таких чрезвычайно редких и уникальных личностей, кто странным и невиданным образом наделен благородной отвагой и чистым видением, иррациональным безумием и бесконечной рациональностью, чтобы прыгнуть в глубину своей психической реальности и, не заблудившись в лабиринтах своего собственного существа, проникнуть в великую тайну своей глубинной самости.

Но, чтобы прыгнуть в глубину, еще нужны особенные жизненные ситуации, некоторое предельное сжатие обстоятельств, когда сияющая бездна раскрывается перед человеком не столько как свой выбор, а, сколько, как перст судьбы и зов Духа.

Принцу Сидхартха повезло не только с происхождением. Он получил не только универсальное образование

как брахман, знаток Ведической литературы и ритуалистики, но и искусству управления как царь (что очень немаловажно стало затем для социальной организации учения буддизма), он был воином по происхождению и в него был заложен дух борьбы и преодолоения, дух беспречного воина.

Шакьи были кшатриями, арийскими воинами, которые завоевали Индию и затем стали управлять ее культурой, экономикой и политикой.

Овладение воинским искусством того времени был необходимым элементом становления мужчины.

Личность принца, таким образом, вбирало не только духовную культуру, но и силу воина.

То, что случилось с Сидхартхой в 29 лет при встрече с болезнью, старостью и смертью, можно обозначить на современном языке психохудожественным кризисом. Это было мощное и жестокое уничтожение всех возможных ценностей привычной жизни.

Мы все переживаем инициацию и в болезнь, и в старость, и в смерть постепенно в течение жизни, начиная с детства. И, в конце концов, при всем ужасе и скорбности их, они становятся привычными спутниками человеческого бытия в мире.

Все базовые смыслы, которые составляли сущность личности Сидхартхи, составляли мотивационное ядро его активности, были уничтожены вроде бы простыми бытийными феноменами.

Это произошло по простой причине – простое и привычное для обыденных людей стало чрезвычайно необычным и сокрушительным для принца.

Во многих смыслах Шудходана зря оберегал своего сына от привычных феноменов простой жизни. Если бы Сидхартха с малолетства привыкал к присутствию в жизни болезни, старости и смерти, то, может быть, и не было бы этого удара и потери смысла обыденного существования.

Очи болезни, старости и смерти, которые приобрел принц, были очами смерти ценностей привычной для людей жизни.

Была, конечно, и другая причина. Принц был не озабочен привычными тяготами земного существования. Ему не нужно было думать о пропитании, одежде, наслаждениях жизни, безопасности, конкуренции за власть, признании. Он пребывал в безоблачном счастье жизни в каменных дворцах с их прекрасными парками и прудами в окружении куртизанок, танцовщиц и музыкантов, в любой момент готовых его развлечь, одевался в тонкие шелка и кушал изысканнейшие яства, общался с мудрыми браминами.

Жизнь ему давала все. Если бы у Сидхартхи были забота, неудовлетворенность, неполнота в привычной жизни, то болезнь старость и смерть не были бы всеобъемлющие ужасны, не так безусловно проглотили его осознание и личность.

Видение саманы в состоянии медитации был вектором возможного разрешения психохудожественного кризиса. Это была надежда. Призрачная, невероятная, бледная, но одновременно последняя. Это как рассвет в кошмарную ночь.

И, переживая предельно темную ночь своей жизни, он не мог уйти никуда, как в сторону рассвета – в жизнь монаха отшельника.

Но, как показывает его биография, не только монах был его надеждой. Как человек образованный, он все-таки еще и верил знанию. Его духовный поиск (годы 536 - 532) был инициирован вначале философско-йогистическими традициями. В городе Магадху, после встречи с Бимбизарой, могущественным государем в долине Ганга, он решился пойти на обучение к Алоре Каламе. Обучившись у него методам глубокой медитации, которая приводила к очень высокой и тонкой дхьяне пустотности (Ничто), он понял, что учение и метод Алоны не приводят к полному избавлению от страданий.

Затем он перешел, как мы уже рассказывали, к Удраке Рамагутре, практикуя у которого он научился пребывать на уровне Ни Восприятия, ни Не-восприятия.

Восприняв учения и практики двух великих мудрецов и Учителей своего времени, Гаутама осознал, что просветление во время практик медитации (самадхи) не ведет к полному освобождению и не разрешает его коан болезни старости и смерти.

Еще с большей грустью он понял, что, несмотря на величие Учителя, неизбежно наступает момент, когда ему больше нечего сказать и он не сможет тебе указать на тот путь, который разрешит твою проблему.

Он был вынужден, как честный человек и исследователь, как бы больно это ни было для него и учителя, расстаться с учителем, с учением и практиками, возможности которых он исчерпал.

И самое худшее, он потерял веру на внешние источники мудрости и предопределен был искать свой путь к своему источнику внутренней мудрости, которая таится в глубине его души.

Да. Он мог стать Алорой и Удракой одновременно и великим учителем, но нее более того.

Гаутама покинул своих учителей и экспериментировал с крайностями аскетической практики: жил в полной изоляции, занимался практикой самоистязания (спал на ложе из колючек), глубоко исследовал возможности огненной медитации (медитация на яркое дневное солнце открытыми глазами, иногда в середине четырех костров), медитировал на луну, постился и голодал. Он перепробовал все практики древней йогической традиции, стремясь успокоить все страсти, проникнуть в предельные таинства жизни и раскрыть свой коан.

Он был неистов в практиках и, в конце концов, он решил на крайность – он решил голодать, чтобы понять запредельное знание.

Это был последний аскетический эксперимент, которым он довел себя до порога физической смерти. Это блуждание на краю жизни и смерти в полуобморочном состоянии, предельно ослабевшим и изможденным, привело его к полному развороту от аскетической жизни. Он понял, что попросту умрет, не поняв главного.

И он отвернулся от традиции, основав принцип срединности. Чтобы начать нормально питаться, будучи шраманой, нужен был предельный героизм, так как он сразу обрекал себя на одиночество в духовной среде аскетов.

Так и случилось – его друзья, и ученики немедленно отвернулись от него и покинули его, решив, что Гаутама возжелал легкой жизни.

Нужно понять, что Гаутама сделал все, что обречь себя на космическое одиночество, отвернувшись сперва от мирского, а затем и от священного (или того, что в традиции считалось священным).

Сначала принес в жертву свое материальное и социальное Эго, заклав и королевство, и клан, и родственников, и семью, богатство, власть и человеческое признание.

Затем он заклав и свое духовное Эго и все представления, ассоциированные с духовным путем и с ними всех людей, имевших сопричастность шраманской и ведической традициям.

Он обессмыслил и обесценил все и принес в жертву весь человеческий космос и на этом невозможном для человека пределе направился под огромное дерево Бодхи.

Был ли он человеком, когда сидел под этим деревом?

Не был.

Ничего человеческого.

Только сверхчеловеческая воля, чистое, не замутненное ни одним человеческим переживанием сознание и космическое одиночество.

Именно в танце этих трех сил и была возможна нирвана.

И она открылась.

Не принцу Сидхартхе.

Не отшельнику Гаутаме.

Но Будде, который пробудился от сна человеческих желаний.

Светила полная луна мая месяца 532 года до рождения Христова.

Она символизировала полноту бытия и знания Будды.

Нам представляется, что апогей его духовного развития был достигнут не сразу, как он сел в позу лотоса, положил руки на свои бедра в махамудре под деревом Бодхи и закрыл глаза.

Думаю, что как всякого человека его сразу начали терзать сомнения, спонтанно всплывали разные смутные и явные страхи, яркие воспоминания прошлого, эrotические фантазии, мечтания, желания потакать своим слабостям, которые всегда возникают даже у великого медитатора (полежать, поспать, покушать, походить...), но он не вовлекался в них и не отвлекался на них.

Все приходило и уходило не задевая. Он созерцал поток своего сознания личности с холодной бдительностью из чистого света сознания. В этот момент в нем умерли Сидхартха и Гаутама. Его сознание приобрело надчеловеческую тишину и ясность.

И из этой трансперсональной чистоты его невовлеченное осознание стало настолько спокойным, мощным и сосредоточенным, что оно стало способным проникнуть в суть основополагающих механизмов, которые создают и поддерживают круговореть обыденной жизни - сансару.

Его пробужденное сознание заново переживало свои бесчисленные прошлые жизни в различные периоды существования мира в эпохи расширения и сжатия.

Оно увидело, как проходят через циклы рождений и смертей миллиарды и миллиарды живых существ в соответствии с законом кармы, возмездия и воздаяния.

Он видел путь, как действия связываются с последствием, моральное качество деяния (карма) с плодом (випакой) и как эти связи создают стремление к возрождению вновь и вновь.

И, рассмотрев затем, как можно вырвать корнем причины страдания, искоренить "загрязнения" (бессамость, чувственное влечение, неудовлетворенность, небедение и пр.), и как это действительно можно сделать, каков путь, он сам освободился.

Он остановил Колесо Кармы, увидев все звенья цепи зависимого происхождения.

Он осознал, что он уже не Гаутама и не Сидхартха, обусловленный человек в обусловленной социальной реальности обыденного или духовного характера с ролями, статусами, позициями, важными играми, ритуалами и связями, воспоминаниями и мечтами, фантазиями и плянами, эмоциями и отношениями.

Он вдруг открыл, что принц Сидхартха и шрамана Гаутама в действительности являются выдуманными построениями, социальными проектами.

И, когда пелена спала, он узрел свою подлинную сущность.

Она была безбрежна, бесконечна, бессмертна, открыта, и необусловлена.

Он открыл врата нирваны за пределами вращения Колеса Жизни, двойственности боли и удовольствия, страдания и наслаждения, добра и зла, пространства и времени, света и тьмы, жизни и смерти.

Он увидел свое подлинное существование за пределами рождений.

И, затем, посмотрев на мир живой и неживой милосердным взглядом, он решил передать эту совершенную чашу мудрости не только людям, но и Богам и всему сущему.

И в этом проявились не только его сущность великого и благородного человека, но и ученого – добывать и передавать знание людям.

Таким образом, разрешение коана болезни, старости и смерти является итогом семилетнего непрестанного духовного поиска. Сами условия и обстоятельства, которые предшествовали нирване, явились базовыми конструктами той концепции реальности и этического учения, которое было названо именем отца – основателя Будды из клана шакьев.

Вне сомнения, чрезвычайно важно, что после переживания нирваны Будда не сразу побежал распространять «вечное...». В течение 7 недель он сидел под деревом Бодхи и осмысливал, что же с ним произошло. Думаю, что именно во время этих медитаций сформировалось учение о четырех благородных истинах и благородном восьмеричном пути.

Дальнейший путь Будды, это распространение учения, его углубление.

Открыв причину страдания и путь к освобождению, он, как благодарный ученик, решил поделиться своим открытием с учителями Апорой Каламой и Удракой Рамапутрай. Но оказалось, что они уже ушли из жизни.

Он отправился затем в Олений парк близ города Сарнатха, где остановились пять его сподвижников – аскетов.

Думаю, что его желание прочитать им свою первую проповедь было обусловлено не только тем, что они были вместе с ним в течение шести лет лесной аскезы. Ему было важно объяснить самым близким людям по духовным подвигам, что он открыл новый путь бессмертия, позволяющий человеку быть выше Богов.

И, может быть, то, что они от него отвернулись в самый важный момент, когда ему по-человечески нужна была поддержка больше всего, явилась не меньшей причиной, почему он направил свои стопы в Сарнатх.

И, когда он сказал им, что он не Гаутама, он Будда, это был первый шаг его возвращения в мир шраманской духовности. Прочитав им проповедь о четырех благородных драгоценных истинах и восьмеричном благородном пути он не только колесо Дхармы буддизма, но и начал свой возврат в мир людей из нирваны, из своего космического одиночества пусть в очень специфический, но социальный мир людей. То, что все пятеро сразу примкнули к новому учению Будды означает, что этот шаг был сделан безупречно.

Он нашел людей, которые были готовы понять и принять его истины и путь.

Стратегию экспансии своего учения Будда выстроил гениально.

Во-первых, прием в ряды своих последователей был универсален и демократичен: мужчины и женщины, представители всех слоев населения, отшельники и представители светской жизни. Буддизм учение для всех живущих, т.к. Будда не признавал кастовых религий и преимуществ: по его понятиям, привилегия каждого человека заключается в его личных достоинствах и добродетелях.

Во-вторых, он в течение года готовил до шестидесяти человек последователей и рассыпал их по одиночке в разные территории Индии, оставляя при себе только некоторых из наиболее близких.

В-третьих, при всей демократичности Будда был ориентирован в объяснении учения на философов и отшельников, джайнистов, брахманистов, огнепоклонников – уже хорошо сформированные духовные сообщества, а также людей власти и богатства.

Он останавливался у различных гуру в духовных братствах со многими учениками, во дворцах беседовал с королями, с брахманами и кшатриями и вскоре все они становились его последователями.

В сезон осенних дождей он проводил собрания монахов, которые на современном языке можно было бы обозначить научно-методическими конференциями или курсами повышения квалификации. Это были настоящие симпозиумы по обмену опытом, обучению новым психотехнологиям и обсуждению животрепещущих проблем философии, нравственности, психологии и онтологии буддизма.

В конце концов, когда через 7 лет после пробуждения на его ритрит собрались тысячи монахов, он сделал самый гениальный ход. Он увидел, что он уже не может реализовать традицию Гуру передавать учение «из рук в руки». Он делегировал свои функции на сангхью, аргументируя, что в каждом монахе есть Будда и дал практику випассаны как самостоятельного и быстрого продвижения к самадхи и архатству.

В некотором смысле он освободил буддизм от Будды, но при этом оставляя свой непререкаемый авторитет в сложных теоретических и практических вопросах дхармы.

Таким образом, Будда не только последовательно и безупречно добыл новое знание как ученый, но и сумел выстроить максимально эффективные стратегии социального продвижения буддизма как духовно-нравственного учения и новой философии жизни, которая способна спасти людей от страдания.

Вплоть до самой смерти он в течение 45 проповедовал свое учение. Мой научный руководитель, профессор Новиков Виктор Васильевич, всегда говорил мне, что для получения признания ученый должен долго жить.

Будда прожил по тем временам чрезвычайно долгую жизнь и получил не только признание и славу, но и преследования, которые он преодолевал (как и признание) с мастерством и легкостью пробужденного.

И даже смерть он принял достойно, как полностью реализованная личность, которая достигла чистой и совершенной мудрости, готовая раствориться в парниване.

Так принц Сидхартха из клана шакьев стал пробужденным – Буддой, проявив неистовство и готовность пожертвовать всем ради истины.

Так смертный стал выше Богов, пережив нирвану.

Так человек стал Богом Богов.

Существует красивый мифологический сюжет о смерти Будды. Когда основателю буддизма пришло время погрузиться в нирвану, он отправился в местечко Кушинара (Кушинагара), встал на камень и обратился лицом к югу.

И остался на этом камне отпечаток его стопы как память потомкам и свидетельство его пребывания на земле. Вырезанные на камне изображения стопы Будды, иногда довольно внушительных размеров, известны во многих странах, где распространен буддизм. По традиции в контур отпечатка ступы Будды обычно вписаны священные знаки буддизма.

Этот человек, неистово искал истину и готовый заclaсть Вселенную ради нее и вправду оставил на Земле след, который не способны стереть ни люди, ни Боги...

Ибо был и есть он за их пределами.

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО ТВОРЕЦ СУДЕБ	Козлов В.В. (Ярославль).....	3
ЧАСТЬ 1. ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ СТРОЙ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ.....		12
ИНТЕГРАТИВНАЯ ПАРАДИГМА ПСИХОЛОГИИ	Козлов В.В. (Ярославль) .....	12
ПСИХОЛОГИЯ: ГЕНЕЗИС ПЕРВОЙ НАУЧНОЙ ПАРАДИГМЫ	Мазилов В.А. (Ярославль) .....	15
В ПОИСКЕ НОВОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ ЗАГЛЯНЕМ В ФИЗИКУ Петренко В.Ф. (Москва) .....		22
МЕСТО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ	Поварёнков Ю.П.(Ярославль).....	28
РЕФЛЕКСИЯ В ПРОЦЕССАХ МЕТАКОГНИТИВНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*	Карпов А.В. (Ярославль) .....	30
К ВОПРОСУ О ПАРАДИГМАЛЬНОМ ОСНОВАНИИ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ Анисимова М.М. (Нижний Новгород).....		32
ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ СТРОЙ ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ВОЗЗРЕНИЙ П. Д. УСПЕНСКОГО Анисимова М. М. (Нижний Новгород).....		34
ДОВЕРИЕ В ПЕДАГОГИКЕ	Антоненко И.В. (Москва).....	35
СОЦИАЛЬНЫЕ ИСТОКИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ С ПОЗИЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ Артемьева О.А. (Иркутск) .....		37
КАТЕГОРИЯ АКТИВНОСТИ В КОНТЕКСТЕ МЕХАНИЦИЗМА И ДИНАМИЗМА В ФИЛОСОФИИ НОВОГО ВРЕМЕНИ Белан Е.А. (КРАСНОДАР) .....		38
К ВОПРОСУ О ПАРАДИГМАЛЬНОЙ ДИНАМИКЕ В СОВЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ 1920-1930-Х ГГ.: КОНЦЕПЦИИ П.П. БЛОНСКОГО И Д.Н. УЗНАДЗЕ	Богданчиков С.А. (САРАТОВ) .....	40
РОССИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО	Карицкий И.Н. (Москва) .....	41
ТЕРАПИЯ НА ОСНОВЕ ЭКСПРЕССИВНЫХ ИСКУССТВ В РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ Карпова Е. В. (Ярославль) .....		43
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ ПОСЕЛЕНИЯ: КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	Клейман М.Б. (Иваново) .....	44
ТЕОРИЯ ПСИХОЛОГИИ КАК МЕТОД: ПОЗИЦИЯ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ Козлов В.В. (Ярославль) .....		46
НАУЧНАЯ ПАРАДИГМА В РЕШЕНИИ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ПСИХОЛОГИИ Корниенко А.Ф. (Казань) .....		53
ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ: ОСНОВНЫЕ ПАРАДИГМЫ Орёл В.Е. (Ярославль).....		55
ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ СДВИГ В ПСИХОЛОГИИ: УСЛОВИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕНТАЛЬНОСТИ Пищик В.И. (Ростов-на-Дону) .....		57
СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЦЕЛОГО КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ	Плющ А.Н. (Киев) .....	59
СОЗНАНИЕ, ПРОСТРАНСТВО И ВРЕМЯ	Супрун А.П. (Москва).....	61
ВЗГЛЯДЫ НА СОЗНАНИЕ В ПСИХОЛОГИИ ПОВЕДЕНИЯ	Халиуллина Э.М. (НАБЕРЕЖНЫЕ ЧЕЛНЫ) .....	65
ОТ КОМПЬЮТЕРНОЙ МЕТАФОРЫ ПСИХИКИ К ИНФОРМАЦИОННОЙ ПАРАДИГМЕ ПСИХОЛОГИИ Шемет И.С. (Москва) .....		67
ЧЕЛОВЕК КАК УНИВЕРСАЛЬНАЯ МЕТОДОЛОГИЯ	Яшин В.П. (Нижний Новгород).....	68
ЧАСТЬ 2. ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД – ЕДИНСТВО ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ .....		71

ИНТЕГРАЦИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ Козлов В.В. (Ярославль) .....	71
ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК РЕСУРС КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА Кашапов М.М. (Ярославль) .....	72
ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ ИНТЕЛЛЕКТА И ВОЛИ Батыршина А.Р. (Набережные Челны).....	73
ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА В РАМКАХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА Бородулина Н.Г., Белоногова О.М., Зинова У.А. (Магнитогорск) .....	75
ИСТОКИ СИСТЕМНОЙ ТЕРАПИИ СЕМЬИ Бурняшов М.Г. (Москва).....	76
ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К РЕАБИЛИТАЦИИ БОЛЬНЫХ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ИНСУЛЬТОМ Гордеев Михаил Николаевич, Михнева Ирина Сергеевна г. Москва .....	77
ИНТЕРМОДАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МУЗЫКОТЕРАПИИ Глазева М.А. (Оренбург) .....	79
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЭКСПЛИЦИТНЫХ И ИМПЛИЦИТНЫХ ТЕОРИЙ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА Даукша Л.М. (Гродно) .....	81
РЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ КАК КОМПОНЕНТ ОБЕСПЕЧЕНИЯ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ЮНЫХ ХОККЕИСТОВ Зинова У.А. (Магнитогорск) .....	83
КУЛЬТУРНАЯ ГРАНЬ БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТДТ Иванова О. (Ярославль) .....	84
РАБОТА С ТЕНЬЮ – ДВИЖЕНИЕ ЛИЧНОГО БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО Иванова О. (Ярославль).....	85
ОБЗОР ДИАГНОСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА Колодин В.В. (Алматы) .....	86
ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ КАНДИДАТОВ В ЗАМЕЩАЮЩИЕ РОДИТЕЛИ Корельская Т.Е. (Ярославль) .....	87
ПЕРВИЧНОЕ ИНТЕРВЬЮ ПРИ РАССТАНОВКАХ Крушинская Н.А. (Челябинск) .....	88
ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ РАБОТА С МАНДАЛОЙ В РАМКАХ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА Мазур Ю.О. (Москва) .....	89
КОНТЕКСТ И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ НОВЫХ МЕТОДОВ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ И ПСИХОТЕРАПИИ Меновщиков В.Ю. (Москва) .....	91
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ Михеева Ю.В. (Уфа) .....	92
КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В ЗООПСИХОЛОГИИ – МИФЫ И РЕАЛЬНОСТЬ Никольская А.В. (Москва) .....	94
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» Пачина Н.Н. (Елец) .....	95
РЕЛИГИОЗНО-МИСТИЧЕСКИЙ ОПЫТ С ПОЗИЦИЙ ИНТЕГРАТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ Самойлова И.Г. (Кострома) .....	97
ИСТОЧНИКИ ПРОЦЕССУАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ Сербина Л. .....	98
РАБОТА СО СНОВИДЕНИЯМИ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ДИАЛОГА С ГОЛОСАМИ Стрекалов С.А., Наколюшкин И.Ю. (Санкт-Петербург) .....	99
С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПСИХОАНАЛИЗА Ж. ЛАКАНА: НАСЛАЖДЕНИЕ И КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ Хандогина О.В. (Новосибирск).....	101
ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ВОЛИ Чумаков М.В. (Курган).....	103
РОЖДЕНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ Шемет И.С. (Москва) .....	104
ЧАСТЬ 3. САМОРЕАЛИЗАЦИЯ И РЕСУРС ЛИЧНОСТИ: МЕТОДЫ И ТЕХНИКИ.....	106

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ЛЮДЯМ, ПЕРЕЖИВАЮЩИМ ЛИЧНОСТНЫЙ КРИЗИС Жедунова Л.Г., Посысоев Н.Н. (Ярославль) .....	106
ОПРЕДЕЛЕНИЕ НАПРАВЛЕНИЙ ПРОФИЛАКТИКИ СТРЕССА СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ, ОБСЛУЖИВАЮЩИХ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА НА ДОМУ Асмаковец Е.С., Мельничкин С.П. (Омск).....	108
ТЕХНИКА ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ НЕГАТИВНЫХ СОСТОЯНИЙ, ИЛИ КРОВНАЯ КЛЯТВА МУЖЧИНЫ И ЖЕНЩИНЫ Бережная О.В., Чернышов Д.С. (Москва) .....	110
СПЕЦИФИКА МОРАЛЬНОГО ВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ Богович Л.Г (Рига).....	110
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ У СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ Голубева Н.А. (Ярославль) .....	111
СУБЪЕКТИВНЫЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ АКТУАЛИЗАЦИИ ПОТРЕБНОСТИ РАЗВИТИЯ (НА ПРИМЕРЕ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ) Губина С.Т. (Глазов, Республика Удмуртия) .....	112
ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА КОНСУЛЬТАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ Гусманов М.Ж. (Астана) ....	113
КАЧЕСТВА ПОДРОСТКОВ, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ Доброва Д.А. (Вологда) .....	115
ФЕНОМЕН ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТИНУУМЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СВОБОДНОГО СОЗНАНИЯ Литке С.Г. (Челябинск) .....	115
К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПРОЦЕССА САМОРЕГУЛЯЦИИ Мартынова М.А. (Лесосибирск, Красноярский край) .....	118
ОДАРЕННОСТЬ: ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ Овчарова О.Н. (Ярославль). 120	120
ВЛИЯНИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ НА СОВЛАДАНИЕ ЛИЧНОСТИ С ЖИЗНЕННЫМИ ТРУДНОСТЯМИ Путинцова Е.Н. (Краснодар).....	121
О НЕКОТОРЫХ ФАКТОРАХ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К СВОБОДНОМУ ВРЕМЕНИ Юркова М.Г. (Иркутск) .....	122
ЧАСТЬ 4. НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ ПСИХОЛОГИИ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОБЛЕМЫ .....	124
Раздел 1. ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ .....	124
ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ДИСГАРМОНИИ ЛИЧНОСТНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В СВЯЗИ С НЕГАТИВНЫМ МАТЕРИНСКИМ ОТНОШЕНИЕМ К НИМ Бурыкина М.Ю! (Брянск).....	124
КЛАББИНГ КАК ФАКТОР НАРКОТИЗАЦИИ Гилемханова Э.Н., Грязнов А.Н. (Казань) .....	126
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ И НЕКОТОРЫЕ ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ПСИХОНЕЙРОИММУНОМОДУЛЯЦИИ У ЧЕЛОВЕКА Гуров Ю.В., Гуров Д.Ю., Бородин И.А., Агапова Е.В., Стороженко А.Н. (Волгоград) .....	126
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ МОЛОДЕЖИ Евстифеева Е.А, Рассадин С.В., Филиппченкова С.И. (Тверь) .....	127
НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПАМЯТИ У ПОДРОСТКОВ С ЭССЕНЦИАЛЬНОЙ АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТОНИЕЙ Евстегнеева Н.М. (Смоленск) .....	129
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВЬЯ МОЛОДЕЖИ Евстифеева Е.А, Рассадин С.В., Филиппченкова С.И. (Тверь) .....	130
НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИЕЙ Качалова С.В. (Смоленск) .....	132
ТВОРЧЕСКИЕ КРИЗИСЫ КАК ПРЕДМЕТ КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ Козлов В.В. (Москва).....	133
ОБЫДЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПСИХОТЕРАПИИ СУМАСШЕСТВИЯ Корчинов А. (Санкт-Петербург) ... 134	134
СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД. К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ Корчинов А., Лопатина В. (Санкт-Петербург) ... 136	136

ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ АППАРАТА «ЭЛВИТА» ДЛЯ ЛЕЧЕНИЯ НЕВРОЗОВ У РАБОТНИКОВ ОХРАННЫХ СТРУКТУР Мегдятов Р.С., Бородин И.А., Беляков Ю.И., Ровенский О.А. (Москва)	137
К ВОПРОСУ О ПРОЕКТИРОВАНИИ ВЕКТОРНОЙ МОДЕЛИ ЗДОРОВЬЕТВОРЯЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ Мельникова М.Л., Иванова Ю.Е. (ЕКАТЕРИНБУРГ), Маджуга А.Г. (СТЕРЛИТАМАК)	138
ПОЗИТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ Молокостова А.М. (ОРЕНБУРГ)	139
ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ КАК УГРОЗА ПОДРАСТАЮЩЕМУ ПОКОЛЕНИЮ Савосина А.Г., Грязнов И.М., Моторкин Е.В. (Казань)	141
ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С ГРАЖДАНАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ФИЗИЧЕСКИМИ И УМСТВЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ Сунцова Я.С. (Ижевск)	142
РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ИСТОЧНИК ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ Тарамышева С.М. (Магнитогорск)	143
СТРУКТУРА ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЖЕНЩИН КАК СУБЪЕКТОВ РЕПРОДУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО Г. ТОМСКУ Уразаев А.М., Берестнева О.Г., Шелехов И.Л. (Томск), Ясюкевич Ю.В. (Юрга)	144
ДЕСТРУКТИВНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ БОЕВОГО СТРЕССА НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ (ОВД), УЧАСТВОВАВШИХ В БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЯХ Хабибулин Д.А. (Магнитогорск)	145
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ С РАННИМ АЛКОГОЛИЗМОМ Чеверикина Е.А., Грязнов И.М., Грязнов А.Н. (Казань)	147
СКЛОННОСТЬ СТУДЕНТОВ К АДДИКЦИЯМ Чеверикина Е.А., Грязнов А.Н., Гилемханова Э.Н., Грязнов И.М., Асылова З.Р. (Казань)	149
Раздел 2. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ	150
КОНЦЕПЦИЯ РЕКЛАМЫ КАК ФОРМА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ВОЗДЕЙСТВИЙ AIVARS HELDE, (Рига)	150
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕКЛАМЫ, ОСНОВАННОЙ НА ФОЛЬКЛОРЕНЕ Аверьянова В.А. (Москва)	152
ПРОБЛЕМА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧЕНЫХ-ПСИХОЛОГОВ Артемьева О., Пенькова Т. (Иркутск)	153
ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ НА ВЫБОР БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ Асхарова Д.У. (Караганда)	154
СОЦИАЛЬНАЯ ПЕРЦЕПЦИЯ И СОЦИАЛЬНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ КАК МЕХАНИЗМЫ ТОЛЕРАНТНОСТИ В СИСТЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ Батурина О.С. (Бирск)	155
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ АДМИНИСТРАТИВНОГО ПРАВОНАРУШИТЕЛЯ Боброва А.В. (Хабаровск)	157
АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В ПОЛИТИКЕ Борисова М.А. (Ярославль)	158
ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО КРИЗИСА НА ПСИХОЛОГИЮ РЕКЛАМЫ Велькова Н.А. (Омск)	159
ВЗАИМОВЛЯНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ И ПРОЦЕССА ПОНИМАНИЯ Верещагина А.А. (Алматы)	160
ЛИЧНОСТНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ КАК МЕХАНИЗМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ Вяткин А.П. (Иркутск)	163
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ДОВЕРИЯ Гусева Т.С. (Ярославль)	164
ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЛИГИОЗНОСТИ МОЛОДЁЖИ Густова Л. В.(Москва)	166
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ Дамадаева А.С. (Махачкала)	167
КОНФЛИКТНЫЕ СИТУАЦИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ Ерина С.И. (Ярославль)	168

НОВООБРАЗОВАНИЯ КАК КРИТЕРИЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ В ХОДЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ Изакова А.Т. (Астана) .....	170
ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ Карпов А.А. (Ярославль).....	172
КОММУНИКАТИВНАЯ КРЕАТИВНОСТЬ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ Кашапов А.С. (Ярославль) .....	174
ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ СТРУКТУРЫ ДЕЛИНКВЕНТНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ Кондрат Е.Н. (Кострома) 175	175
МИФОСОЗНАНИЕ И ВИЗУАЛЬНЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ Косов А.В. (Калуга) 176	176
НЕОБХОДИМОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ГОМОСЕКСУАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЖЕНЩИН Кувакина В.В. (Ярославль) .....	177
ОТНОШЕНИЕ К ПОНЯТИЯМ ИНФОРМАЦИЯ, СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И ЖУРНАЛИСТ В ГРУППАХ «ЖУРНАЛИСТОВ» И «НЕ-ЖУРНАЛИСТОВ» Кузнецова И.В., Анисимова Т.В., Цветкова Л.А., Самуйлова И.А. (Санкт-Петербург) .....	178
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ОДИНОЧЕСТВА В СТАРОСТИ Лазарянц О.В. (Ярославль).....	179
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Ли Е.П. (Алматы) .....	180
ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ Липов В.Н. (Ставрополь) .....	182
РОЛЕВОЙ КОНФЛИКТ КАК ИСТОЧНИК РАЗВИТИЯ Лисовенко Б.С. (Ярославль) .....	183
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ МОДЕЛИ СОМАТИЧЕСКИХ ОГРАНИЧЕНИЙ В ДЕТСКО-ПОДРОСТКОВЫХ ГРУППАХ Миронова Т.И. (Кострома).....	184
ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ АУДИТОРИЕЙ СЮЖЕТОВ ТВ ПРОГРАММ ЖАНРА РЕАЛИТИ И ТОК-ШОУ Моисеева М.В. (Санкт-Петербург) .....	185
ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ЖАНРОВ РАЗЛИЧНЫМИ ЦЕЛЕВЫМИ ГРУППАМИ Моисеева М.В. (Санкт-Петербург) .....	186
ВЗАИМОСВЯЗЬ АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА И УРОВНЯ СУИЦИДАЛЬНОГО РИСКА Мысник Л.Н. (Волгоград) .....	187
ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА Назаров В.И., Ефремов Р.А. (Иваново).....	187
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ УЧАСТНИКОВ МАЛОЙ ГРУППЫ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Панкратова Т.М. (Ярославль) .....	189
ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ И ПРОФИЛАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕСОВЕРШЕНОЛЕТНИХ, НАХОДЯЩИХСЯ В ЗАКРЫТЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ Перешеина Н.В. (Киров) .....	191
ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЫХ ОФИЦЕРОВ Пехтерев В.В. (Ярославль).....	192
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ВЫБОРУ ЛИЦ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА Постовалова А.И., Ященко Е.Ф. (Челябинск) .....	194
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СРЕДА И ЕЕ РОЛЬ В СОХРАНЕНИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА Прилуцкая О.А. (Москва) .....	196
СУГГЕСТИЯ И КОНТРСУГГЕСТИЯ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОРАТОРА С АУДИТОРИЕЙ Прохорова И.Ф. (Архангельск).....	197
РОЛЬ ЮМОРА В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ) Рахманкулова С.А. (Оренбург).....	199

ФЕМИНИННОСТЬ СОВРЕМЕННОГО МУЖЧИНЫ В АНАЛИЗЕ ТЕОРИИ ВЛИЯНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СМЕШАННЫХ ГРУППАХ Романова О. (Новосибирск) .....	201
МОДЕЛИ АДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЭТНИЧЕСКОГО МЕНЬШИНСТВА В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЕ Сайфутдиярова Е.Ф. (Бирск).....	203
ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ Сатинская А.С. (Оренбург).....	204
МОТИВАЦИЯ СОЗДАНИЯ СЕМЬИ Семёнов П.А. (Новосибирск) .....	204
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ Сидорова Л. (Алматы) .....	205
СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ АДМИНИСТРАТИВНЫХ НАРУШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВАХ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ Синицына Л.В. (Хабаровск).....	207
МОДЕЛЬ ДИНАМИКИ ЭТНО-СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ Смирнова А.Е. (Ярославль) .....	209
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ В ПОНИМАНИИ ГРУППЫ Столповских К. (Новосибирск) .....	211
ЗРЕЛОСТЬ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА – ОСНОВА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ Тарасова А.А. (Ставрополь) .....	212
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТИ ФУТБОЛЬНЫХ ФАНАТОВ Тимакова А.С. (Ярославль) .....	213
ПОТЕНЦИАЛЫ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА В ДЕТСКО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ Фетискин Д.Н. (Кострома). 214	
ГЕНДЕРНАЯ АКМЕОЛОГИЯ: СПЕЦИФИКА И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПОИСКИ Фетискин Н.П. (Кострома) 216	
КРИТЕРИАЛЬНАЯ СТРУКТУРА ОППОЗИЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ И ОПЫТ РАЗРАБОТКИ Фетискин Н.П., Маслова О.С. (Кострома) .....	216
СОЦИАЛЬНАЯ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ КАК ФЕНОМЕН ТРАНСФОРМИРУЮЩЕГОСЯ ОБЩЕСТВА Филатов О.А. (Кострома) .....	217
ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ПОДРОСТКОВ С ПРЕДДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ Шепелева С.В. (Кострома).....	218
ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ С ПОДЭКСПЕРТНЫМИ В ХОДЕ СУДЕБНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ Юнда А.В. (Волгоград) .....	219
Раздел 3. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА И ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ .....	221
МЕДИАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФИЛАКТИКИ АКТУАЛИЗАЦИИ ФАКТОРОВ ВНУТРЕННЕЙ УГРОЗЫ Базаров Т.Ю., Бородин И.А. (Москва) .....	221
ПРЕДМЕТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ БАЗОВОЕ ПОНЯТИЕ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ БИЗНЕС-КОНСУЛЬТИРОВАНИИ Алёхина Е.В.....	222
ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МАШИНИСТОВ НА ОТДЕЛЬНО ВЗЯТОМ ПРЕДПРИЯТИИ Бугаева В.М., Костецкий В.Э., Бугаев Л.А. (Новочеркасск) .....	223
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ ТЕКУЧЕСТИ КАДРОВ НА ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОМ ПРЕДПРИЯТИИ Бугаева В.М., Костецкий В.Э., Бугаев Л.А. (Новочеркасск).....	224
СТРУКТУРА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ТОП-МЕНЕДЖЕРА, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ ЭФФЕКТИВНОСТЬ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Вайнштейн Л.А.(Минск) .....	225
ИССЛЕДОВАНИЕ РЯДА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК СОТРУДНИКОВ РОВД Г. ЗАПАДНАЯ ДВИНА ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ Власенко Н.Ю. (Тверь) .....	226
ЗНАЧЕНИЕ СОВЕСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ Воронова Ю.В. (Москва).....	227
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЕЙ СРЕДНЕГО ЗВЕНА Гурчиани К.С. (Ярославль)	228

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В УПРАВЛЕНИИ ПЕРСОНАЛОМ	ЗЕГЕЛЕ Э. (Рига), Козлов В.В. (Ярославль) ..	230
ОБНОВЛЕНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ: ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДЕТЕРМИНАНТ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА	Коробейникова Е.В. (Нижний Новгород) .....	231
СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ РУКОВОДИТЕЛЕЙ	Котельникова А.А. (Иркутск).....	232
ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И ИМИДЖ АУДИТОРА	Ободкова Е.А., Федосеева Т.Е. (Ярославль).....	232
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МАРГИНАЛЬНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА		
Пачин Р.К. (Елец) .....		234
СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ СИНДРОМА ВЫГОРАНИЯ В СФЕРЕ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ		
Ряполова Т.Ю. (Кострома).....		236
КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ОРГАНИЗАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	Федорова П.С. (Ярославль) .....	237
АГРЕССИЯ И ВИКТИМИЗАЦИЯ В СЛУЖЕБНЫХ ОТНОШЕНИЯХ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИЙ		
Фурманов И.А., Гулис И.В. (Минск) .....		238
Раздел 4. ПСИХОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ .....		240
ГАРМОНИЧНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОТЕНЦИАЛА САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГА	Белонорова О.М. (Магнитогорск).....	240
МОРАЛЬНОЕ И НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ	Богович Л.Г. (Латвия, Рига).....	241
РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	Брестель Т.Г. (Челябинск) .....	242
К ПРОБЛЕМЕ СОЗДАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА ВЫСШЕГО ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	Гилязова О.Г. (Киров). 243	
ПСИХОЛОГИЯ ДЛЯ ИНФОРМАТИКИ ИЛИ ИНФОРМАТИКА ДЛЯ ПСИХОЛОГИИ?		
Емельянова Е.Ю. (Северск, Томская обл.) .....		245
РАЗВИТИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	Иванова В.П. (Бишкек).....	246
ДИНАМИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ	Ихсанова Д.Т. (Алматы) .....	249
ДИНАМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ СТАНОВЛЕНИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ	Климонтова Т.А. (Иркутск) .....	250
ПРОБЛЕМА УЧЁТА НАЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК ОСНОВНОГО ФАКТОРА СТАНОВЛЕНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ	Логинова В.В. (Калуга) .....	252
САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ КАК ПРЕДПОСЫЛКИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	Ложкова Г.М. (Тобольск) .....	253
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ		
Лопес Е.Г. (Екатеринбург).....		255
СПЕЦИФИКА КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В РАБОТЕ С ОДАРЁННЫМИ УЧАЩИМИСЯ		
Мазалецкая А.Л. (Ярославль) .....		256
КРИТЕРИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ И АСПИРАНТОВ ВУЗА		
Ракитина О.В. (Ярославль) .....		257
ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В ПЕРИОД ПЕРЕХОДА ОТ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО К МЛАДШЕМУ ПОДРОСТКОВОМУ ВОЗРАСТУ	Рогов А.В. (Владимир).....	259
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ ПРАВОВЕДА В ВУЗЕ	Смирнов А.А., Постнова А.А. (Ярославль) .....	260
ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ НА САМООЦЕНКУ ПОДРОСТКА	Солдатенко Н.Г. (Рига, Латвия) .....	262

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПОЛИГРАФОЛОГОВ Сошников А.П. (Москва) .....	263
ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ ОДАРЕННОСТИ В ПЕРМСКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ Таллибулина М.Т. (Пермь) .....	264
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ТРУДНОГО» ПЕДАГОГА: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ Торшинин М.Е. (Иваново) .....	266
ПРОБЛЕМА СОЦИОЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА Усынина Т. П. (Оренбург).....	267
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ХОРОВОМ КЛАССЕ Шурыгина И.А., Шурыгин В.А. (Кострома) .....	269
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И БАРЬЕРЫ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ Филатова Е.А. (Кострома) .....	270
ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ГОРОДСКИХ ДЕТЕЙ Черникова М.С. (Бирск) .....	270
ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ БУДДА КАК УЧЕНЫЙ, ИЩУЩИЙ ИСТИНУ Козлов В.В. (Ярославль) .....	273

|