

V Съезд Общероссийской общественной организации



«Российское  
психологическое  
общество»

Москва, 14–18 февраля 2012 года

Научные материалы

Том I

Москва 2012

## ОГЛАВЛЕНИЕ

---

История и методология психологии.....	3
Психология и психосемантика сознания. Психология речи.....	63
Психология развития .....	103
Акмеология .....	185
Психофизиология.....	216
Психология личности и индивидуальности .....	261
Психология интеллекта, творчества и одаренности ...	346
Психология регуляции и саморегуляции .....	433
Когнитивная психология.....	483

## Методология и история психологии

### Методологические ограничения изучения проблемы нравственности

Т.П. Авдулова (Москва)

Methodological limits of studying of a problem of morals —*T. Avdulova (Moscow)*

Современное развитие психологии нравственности находится в сложной ситуации, требующей концептуального осмысления полученных данных и методологической разработки оснований дальнейших исследований нравственного становления личности. Методологические основания изучения нравственности связаны со значительным количеством ограничений, обусловленных как чрезвычайной сложностью самого предмета исследования, так и трудностями организации научного познания этической сферы.

Проблемные точки психологии нравственности – это взаимоотношения личности и общества, где пересекаются интересы, ценности и свободы индивида и социума, взаимопроникают ответственность и автономность. Проблемы социализации, включения личности в общество с необходимостью предполагают решение вопросов о психологических механизмах присвоения личностью нравственных императивов, о взаимовлиянии психологических особенностей личности и культурно опосредованных моральных норм, предъявляемых обществом личности.

Основные структурные компоненты моральной сферы: когнитивный, эмоциональный, поведенческий, – связаны между собой сложным образом. Традиционный подход к исследованию когнитивной составляющей моральной сферы, когда моральное мышление рассматривается как развитие по восходящим последовательным ступеням, каждая ступень описывается как качественно своеобразная, а вышестоящая ступень заменяет нижестоящую, – не удовлетворяет современному уровню психологического знания.

Исследования показывают неоднородность моральных суждений, контекстуальную зависимость переходов от одной стадии к другой, множественную гетерогенность морального сознания по таким линиям анализа как зависимость от партнера по общению; от содержания нравственной нормы; культурная обусловленность; эмоциональная включенность; сложность конфликта; контексты ситуации и т.д. Неразрешимые на сегодняшний день сложности возникают при попытке определить переход от внешних, воспитывающих моментов к внутренней саморегуляции, к нравственной автономии.

Среди исследователей морального развития когнитивного направления нет единодушия в оценке соотношения эксплицитного знания субъекта, представленного в форме суждения и имплицитного – в форме узнавания и различения, а также взаимосвязи между способностью осуществлять моральное суждение, принимать моральные решения и действовать, руководствуясь этими решениями.

В моральном развитии значимой является и предвосхищающая роль эмоций. Но модус этих эмоций не всегда позволяет оценить действия как моральные. Можно ли считать поведение, регулируемое страхом наказания или внешнего, социального порицания нравственным? А если это страх внутреннего отрицательного самоотношения? Многие исследователи считают, что отрицательные эмоции, вызывают дистресс и актуализируют эгоистическую, а не альтруистическую мотивацию, направленную на уменьшение собственного неблагополучия.

Эмпатия как сопереживание и сочувствие другому человеку через механизмы подражания, проекции, понимания и прогнозирования, будучи заключенной в границах эмоционального опыта, тем не менее, оказывает прямое воздействие на моральное поведение субъекта. Высшие эмоции придают устойчивость нравственным смыслам действий, обеспечивают формирование личностного смысла. Без эмоционального переживания моральное действие остается или случайным, или формальным. Однако аффективная саморегуляция очевидно не является достаточной.

## Факторы развития научной, прикладной и практической психологии в постперестроечной России

М.Н. Акимова (Самара)

Factors of scientific, applied and practical psychology in post-perestroika Russia — *M.N. Akimova (Samara)*

Мировые тенденции экономического и общественного развития, породившие бурные события 90-х годов прошлого века и постперестроечные процессы в России XXI века, не могли не отразиться на состоянии отечественной науки и конкретно психологии.

В первую очередь эти тенденции обострили противоречия в государственной образовательной политике, которая перестала удовлетворять общественные запросы и постепенно становилась очевидным тормозом динамического развития российского общества с его новыми требованиями к уровню жизни, к гражданско-правовой, профессиональной и бытовой культуре.

Перестроечные процессы, начавшиеся в образовании позволили обозначить наиболее актуальные проблемы в области и научной, и прикладной, и практической психологии.

В научной психологии на первый план вновь выдвигается проблема сознания в ее многочисленных вариантах и аспектах рассмотрения. В широком диапазоне от сущностного понимания до конкретных вопросов становления самосознания, обусловленного факторами нового витка общественного развития. Фундаментальные исследования в этой области психологического познания становятся перспективным направлением отечественной психологии.

Прикладная психология значительно расширяет сферу приложения и примечания. Максимально востребованными становятся прикладные исследования в этнической, социальной, политической психологии, психологии управления и работы с персоналом. Продолжающаяся модернизация российского образования активизирует научные исследования по психолого-педагогической проблематике.

Становится как никогда востребованной практическая психология, фактором чего является осознанная необходимость психологического сопровождения всей системы образования от дошкольного до высшего профессионального. Мощным фактором развития практической психологии становится расширяющееся сообщество практических психологов, создание которого активизировалось в 90-е годы. Остродискуссионный период на рубеже XX-XXI веков по поводу «быть или не быть» практической психологии завершился активным созданием во всех регионах психологических служб, центров, консультативных пунктов и т.д., задачей которых стало оказание психологической помощи и поддержки населению на всех уровнях и во всех направлениях. Возникшая при этом проблема обеспечения этих организационных форм кадрами психологов в количественном плане решалась за счет открытия многочисленных филиалов образовательных учреждений по профессиональной подготовке специалистов в области психологии.

Проблему количества специалистов можно считать условно решенной, но она же становится основанием для появления значительно более актуальной проблемы качества услуг, оказываемых этими специалистами.

Требования к уровню профессиональной компетентности специалистов сферы психологических услуг обострили существенные противоречия между востребованностью высококвалифицированных кадров и недостаточной разработанностью образовательных программ, обеспечивающих такую подготовку.

Прикладные и практические направления развития психологии ценны не только в плане удовлетворения многочисленных запросов современного общества. Не менее значимы они и в плане обогащения фонда психологического знания за счет становления и развития научных школ в регионах России, которые по мнению известного историка науки М.Г. Ярошевского первоначально заявляют себя как исследовательские группы, коллективы, научно-образовательные школы с последующим оформлением их в научные направления в определенной области знания. Опыт развития научной, прикладной и практической психологии накапливающийся в наиболее продвинутых российских регионах требует пристального внимания, изучения и обобщения, что позволит значительно обогатить историю отечественной психологической науки.

## Проблема методологического единства советской психологии

О.А. Артемьева (Иркутск)

Soviet scientific school as collective subject of scientific activity — *O.A. Artemeva (Irkutsk)*

На этапе, следующем за периодом деидеологизации отечественной истории психологии, обозначается необходимость конструктивного подхода к определению её социально-психологического аспекта. В современной истории психологии всё чаще советская психология представляется как некое методологическое единство, в организационном плане – научная психологическая школа советской психологии (В.А. Кольцова, С.А. Богданчиков, О.А. Артемьева и др.). Реализация данного подхода позволяет конкретизировать не только представления о реальной истории становления советской психологии, но и о закономерностях развития науки в целом. Помимо исходного признака («психология в СССР»), объединяющего все теоретические подходы советских авторов, выделяются специфические черты: объективный подход в исследовании психики, естественнонаучная ориентация психологии, высокий теоретический уровень и отсутствие позитивистских тенденций, комплексность и системность психологического анализа, марксистско-философские основы, партийно-идеологические функции и задачи, монолитное единство, передовой и воинствующий характер. Особое внимание В.А. Кольцова уделяет значению сформировавшегося единства в период Павловской сессии, когда отечественная психология смогла отстоять свою независимость от физиологии высшей нервной деятельности.

Раскрытие проблемы методологического единства советской психологии предполагает определение сроков, условий и социально-психологических механизмов его формирования. Концептуальной идеей реализации данного подхода для нас стало представление о коллективном субъекте научной деятельности. Анализ историко-психологических материалов о развитии основных направлений и течений отечественной психологии, а также заголовков публикаций отечественных психологов, опубликованных в 1901-1950 гг., позволяет сделать следующие выводы. Начало становления единства советской психологии, очевидно, может отсчитываться с 1917 года – года возникновения нового социального субъекта на уровне общества. Можно согласиться с В.А. Кольцовой, Ю.Н. Олейником и Б.Н. Тугайбаевой в том, что определение основных контуров психологической школы в основном завершилось к концу 30-х гг.; к этому времени завершается и обоснование основных принципов и категорий психологии, подходов к исследованию психической реальности. К этому же периоду относится стабилизация советской научной политики с её поддерживающими и репрессивными средствами.

Основными социальными условиями становления советской психологии стали революция 1917 г. с последующими реформами высшей школы, организации труда и науки; обострение внутривластной борьбы 1930-х гг.; Великая Отечественная война 1941-1945 гг. и развернувшаяся после её окончания борьба с «безродным космополитизмом» и «низкопоклонством перед Западом». Эти условия существования российского (советского) общества как коллективного субъекта высшего уровня определили становление субъекта отечественной психологии. В качестве основных механизмов реализации социально-психологического влияния общества на науку можно обозначить научную политику (на уровне общества), социализацию в науке (на уровне научного сообщества), научные дискуссии, руководство и ученичество (на уровне научного микросоциума ученого). Базовым механизмом социально-психологической детерминации развития науки является социализация. Таким образом, под влиянием общества и научного сообщества формировались социальные и методологические установки ученых. Последние оказали влияние на науку через определение проблем, выбор методов, определение категорий, формирование ядра и защитного слоя исследовательской программы.

Итогом социального влияния на отечественную психологию в первой половине XX века стало формирование двух групп ученых: 1) российские дореволюционные философы-идеалисты, разрабатывавшие психологические проблемы, и представители эмпирической психологии, репрессированные или выдворенные из страны в 20-30-х гг.; 2) психологи, разрабатывавшие

материалистическое (позднее марксистское) учение о психике. Общественные и идеологические условия послереволюционной России способствовали изживанию представителей первой группы. Однако и вторая группа, образовавшая коллективный субъект советской психологии, не была лишена социального влияния и существовала как подуровень системы советского общества и марксистско-ориентированного научного сообщества, направляемого партийными лидерами и красными профессорами.

Такое единство способствовало развитию науки в условиях поддержки фундаментальной и прикладной психологии со стороны государства в 20-х гг. Однако, когда наука стала использоваться как средство идеологической борьбы в конце 20-х – начале 30-х гг., она утратила свое самостоятельное значение. С другой стороны, благодаря социально-научным механизмам научных дискуссий, научного руководства и ученичества, в 40-х гг. отечественная психологическая школа смогла стать самостоятельным субъектом. Об этом свидетельствует наличие среди советских психологов не только такого свойства коллективного субъекта (А.Л. Журавлев, 2000), как взаимосвязанность и взаимозависимость (наличие совместных публикаций, рецензий, предисловий к научным работам), но и способности быть единым целым по отношению к другим социальным объектам. Во время Павловской сессии отечественные ученые смогли противостоять в инспирированных Сталиным дискуссиях, сохранить право на собственный предмет исследования. Помимо этого советское психологическое сообщество начало обнаруживать признаки саморефлексивности (введение понятия «советская психология», публикация работ по истории советской психологии).

## К.Д. Кавелин об изучении психологии русского народа

Т.И. Артемьева (Москва)

K.D. Kavelin. To the question of investigation of Russian people' psychology – *T.I. Artemyeva (Moscow)*

Константин Дмитриевич Кавелин (1818–1885) известен в российской науке как историк, философ, правовед, психолог, внесший, по оценке его современников, огромный вклад в развитие отечественной общественной мысли. Р.А. Арсланов пишет о том, что в дореволюционной литературе о Кавелине писали не только как о мыслителе, но и как об общественном деятеле эпохи «Великой реформы».

Российские историки психологии не рассматривали детально психологические взгляды К.Д. Кавелина. Может быть, это было связано с тем, что в свое время его научные позиции критиковал И.М. Сеченов, оценки которого имели «законодательный» характер. Тем не менее, некоторые отечественные психологи считали необходимым обратиться к творческому наследию К.Д. Кавелина, отдавая должное глубине его научных положений. Так, определенное внимание этой персоналии уделяла Е.А. Будилова.

Имя К.Д. Кавелина тесно связано с деятельностью учрежденного в 1846 г. Русского Географического общества, членом Этнографического отделения которого он являлся. Совместно с другими учеными, он разрабатывал основные принципы «психологической этнографии». Кавелин считал, что этнопсихологические исследования позволят понять особенности духовной жизни народа, его культуру, психический склад. При этом исследователь должен стремиться определить характер народа в целом, основываясь на изучении его психических свойств и их взаимосвязи. Значение психологии он видел в том, что она позволяет проникать во внутренний мир человека, «увидеть взаимосвязи его сознания, как с внешним миром, так и с физической природой человека». Как пишет Арсланов, Кавелин, исследуя вопросы преломления внешнего мира в сознании человека, а также значение психических процессов, роль бессознательного в его жизни и в общественном развитии, приближался к осмыслению проблем менталитета русского народа. По мнению Кавелина, народ представляет такое же органическое существо, как и отдельный человек. В работе «Краткий взгляд на русскую историю» К.Д. Кавелин ставит вопрос об образовании «великорусского племени» (русского народа). Также как и

Сикорский, он склоняется к мысли, что к русско-славянскому племени был применен финский элемент, что подтверждается многими аргументами (например, местоположением финских племен, наличием финских слов в русском языке, обрусением финских племен).

К.Д. Кавелин является сторонником идеи психологического анализа памятников культуры народа. Он писал, что слово и речь, сочетание звуков, художественные произведения, наука, обычаи и верования, материальные создания, гражданские и политические уставы, памятники исторической жизни служат материалом для психологических исследований. Все эти составляющие характеризуют менталитет народа, его национальный характер. Он писал: «Сравнивая однородные явления и продукты духовной жизни у разных народов и у одного и того же народа в различные эпохи его исторической жизни, мы узнаем, как эти явления изменялись, и подмечаем законы таких изменений, которые, в свою очередь, служат материалом для исследования законов психической жизни. Все науки подготавливают, таким образом, материал для психологии, и от степени совершенства его выработки зависит большая или меньшая положительность психологических исследований».

## К истории дифференциальной психофизиологии и психологии

Т.Ф. Базылевич (Москва)

On the history of differential psychophysiology and psychology — *T. F. Bazilevich (Moscow)*

Дифференциальная психофизиология как самостоятельная область науки основана В.Д. Небылицыным в 1969 году, когда индивидуальные и общеличные свойства человека стали анализировать в «жестких» звеньях функциональных систем. Целостнообразующие факторы интегративности свойств «вертикального среза» разноуровневых свойств индивидуальности в поведении – индивидуально-стабильные, конституциональные, природные, генотипические признаки. Системные исследования индивидуальности неминуемо вели к единству психофизиологического и психического в типологических синдромах.

ИмPLICITный этап начал дифференциальной психофизиологии (1956 – 1968 годы) связан с выделением в типологическом познании проблем биологических основ индивидуально-психологических различий. Сложившиеся аналитические концепции субъективно вычленили отдельные анатомо-физиологические признаки и их несистематизируемую «мозаику» психологических проявлений. Сделаны попытки дифференцировать личностей, например, на объективные и субъективные ( Бине и др.), экстраверты и интроверты ( Юнг), рационалисты и эмпирики (Джемс), шизотимы и циклотимы (Кречмер), висцеротоники, соматотоники, церебротоники (Шелдон), холерики, меланхолики, сангвиники, флегматики ( Гиппократ, Павлов).

Прорыв в типологическом познании сделан работами школы Теплова-Небылицына, рассмотревшей поведение как неразложимый сплав генотипа с фенотипом, доказывая, что только углубленные исследования могут дать конкретную информацию сначала – о свойствах нервной системы, а затем – в отдаленном будущем – об их типичных сочетаниях. Уже пилотажные исследования «мозаик» типологических особенностей ВНД столкнулись с рядом противоречий аналитического познания: парциальностью основных свойств нервной системы, отсутствием генотипичности референтных их показателей, невозможностью прямого наложения «картины» физиологических свойств на психологию личности и индивидуальности (Небылицын, Русалов, Теплов).

Эксплицитный этап становления дифференциальной психофизиологии (1968-1998 годы) связан с отчетливым осознанием учеными и практиками потребности в научном познании природы типологических особенностей: общепсихологические законы реализуются в деятельности через призму свойств индивида и личности. Появился сам термин «дифференциальная психофизиология». Существенно расширился системный анализ условий включения синдромов свойств в функциональные системы (Базылевич, Малых и др.).

Наряду с морфо-функциональным путем поиска общих свойств через изучение регуляторной мозговой системы (Небылицын, 1968-1970, Базылевич, 1998 и др.), в академических системных исследованиях индивидуальности доказательно выявлено, что целостность, целесообразно изучать через «системообразующие факторы», детерминирующие интегративность характеристик человека, типичность его поведения (Анохин, Базылевич, Кузьмин, Ломов и др.).

Рефлективный этап развития дифференциальной психофизиологии (1998 – 2005) связан с осмыслением результатов направления. Подчеркнута монолитность, преемственность, а также специфика стадий развития типологического познания: поиск ортогональных свойств нервной системы и их психологических проявлений в системной субъектоцентрированной парадигме дополняется изучением реальности целостной индивидуальности (Базылевич, 1994, 1998). Созданные психотехнологии существенно расширили сферу практической реализации типологических законов. Прорабатывались такие социально-значимые проблемы, как критериально-ориентированное тестирование оптимальности психического развития (Акимова, Борисова, Гуревич), психогенетика поведения и деятельности (Егорова, Малых, Равич-Щербо), своеобразие и психокоррекция структуры целостной индивидуальности: при действии малых доз радиации после аварии на ЧАЭС, при ишемической болезни сердца, в ходе переделки навыка, при неблагополучии школьников коррекционных классов (Базылевич с соавт. 1997-2002).

Для дифференциальной психофизиологии институционального этапа познания (2004 – 2011 годы) характерна: субъектоцентрированность, практическая направленность, квази-эксперимент. Открываются «смежные» области психологических наук на стыке акмеологии, экологической психологии, психологии безопасности, социальной психологии (Базылевич, Бутылин, Выставкина, Колядина, Хакимзанова).

Сегодня можно констатировать, что психическое развитие человека в современном обществе, переходящего от эпохи «масс» к эпохе индивидуальностей, в значительной мере определяется знаниями в области дифференциальной психофизиологии, фиксирующей фундаментальные законы целостности типологических особенностей личности и индивидуальности в процессе реализации смысловых целей действий и мотивов деятельности. Дифференциальная психофизиология и психология – две взаимосвязанные стороны одной «живой медали», их четкие связи – через формирование экологических «ниш» целостной индивидуальности (Базылевич, 1996-2011).

## Тенденции развития некоторых направлений психологии

В.Д. Балин (Санкт-Петербург)

Tendency of some psychological directions development – V.D. Balin (St-Petersburg)

Развитие науки имеет свою внутреннюю логику, не всегда осознаваемую исследователями. Ее знание имеет практический и теоретический интерес.

Результаты нашего исследования получены путем анализа авторефератов защищенных в разных ученых советах кандидатских диссертаций. Цель: Выявить основные тенденции развития трех направлений психологии: Психофизиологии (19.00.02 – проанализирован 31 автореферат); Медицинской психологии (19.00.04 -50 авторефератов); Коррекционная психология (19.00.10 – 18 авторефератов). Всего изучено 99 авторефератов. Защищены в Санкт-Петербургском университете – 59. Остальные – в Москве, Ростове-на-Дону, Уфе, Красноярске. Анализ производился за 15 лет: 1996-2000, 2001-2005 и 2006-2010 гг. По специальности 19.00.10 авторефераты анализировались за период с 2001 по 2010 гг.

Критерии анализа: а) качественные критерии: тематика работ, корректность формулирования задачи, цели исследования, набор переменных, конечные формы представления результатов, методы обработки, качество работы б) количественные критерии: количество выводов, количество испытуемых, число рубрик во вводной части автореферата, число публикаций, количество используемых методик. Некоторые результаты выглядят так.



Тематика авторефератов по пятилетиям (в процентах от общего числа, по трем специальностям)

19.00.04: 1996-2000 гг.: Наркомания- 0%, Неврозы (проблемы адаптации ПА) 40 %, Соматические заболевания 0%, Болезни детей (БД) – 60%. 2001-2005 гг.: Наркомания -5%, ПА – 45%, Соматические заболевания -10%, БД -30%, Проблемы беременных -10%. 2006 – 2010 гг.: Наркомания- 15%, ПА – 15%, Соматические заболевания 60%, БД – 10%.

19.00.02: 1996-2000 гг.: Физиологические механизмы психики (ФМП) – 75%; ПА– 25%. 2001- 2005 гг.: ФМП – 55,5%, ПА – 33,3%, Инструментарий – 11,1%. 2006- 2010 гг.: ФМП – 61,1%, ПА – 22,2 %, Наркомания – 5,5%, БД – 11,1%.

19.00.10: 2001-2005 гг.: Психика детей с психическими и соматическими проблемами – 33,3%, ПА – 66,7%. 2006-2010 гг.: Психика детей с психическими и соматическими проблемами – 66,7%, ПА -33,3%.

За недостатком места описывать подробно результаты анализа авторефератов по остальным критериям нет возможности. Приведем только предварительные выводы.

Чаще всего проводятся исследования, носящие описательный характер, и очень редко – эксперимент. Выводы носят описательный характер, без достаточной интерпретации. Процедура их формулирования не описывается.

Нечетко прописываются рубрики предмет-объект-название диссертации. Иногда просто переносят один и тот же текст из одной рубрики в другую.

Авторы диссертаций плохо знают работы предшественников, делают открытия явлений, уже давно описанных другими авторами. В результате получается эффект «хождения по кругу».

Часто описывают физиологические и медицинские факты без их психологической интерпретации.

Плохо определяют основные используемые понятия, иногда вовсе этого не делают, довольствуясь интуитивным пониманием терминов. Многие работы отличаются обилием выводов, что, в данном случае, следует рассматривать как недоинтерпретацию полученного материала.

Во вводной части авторефератов приводится много гипотез, которые плохо «стыкуются» между собой, и которые, в сущности, ввиду нечеткости формулировки, либо трудно проверить, либо они банальны. Формулировки гипотез многословны.

Из сказанного видно, что тематика диссертаций, в общем, соответствует проблемам, возникающим в нашем обществе, но есть много недостатков, которые имеют «технический» характер.

## У истоков социальной психологии: проблема личности и общества в русской общественной мысли

Е.П. Белинская

At the root of social psychology: the problem of the individual and society in Russian public opinion —  
*E.P. Belinskaya*

Своеобразие решения проблемы личности и общества в русской общественной мысли рубежа 19-20 в.в. и сегодня имеет значение для отечественной социально-психологической науки, обусловливая факт ее крайней восприимчивости к современному парадигмальному «слову» мировой психологической мысли, ко все более утверждающейся методологии субъективной рациональности.

Понимание предмета социальных наук в целом и социальной психологии в частности для русской общественной мысли оттачивалось в постоянной научной полемике. Она сводилась к следующим трем основным направлениям. Во-первых, – к переосмыслению исходных принципов позитивизма в понимании социального прогресса;

во-вторых – к специфическому пониманию личности; в-третьих – к расширенной по отношению к позитивистской трактовке методов познания в социальных науках. В том, что касается первого направления полемики, для ранних отечественных социально-психологических моделей поиск объективных закономерностей развития различных форм социальности мыслился в тесной связи с утверждением их субъективного смысла и значения для человека. Вторая линия определялась своеобразием исследовательского интереса к проблеме социальной обусловленности личности: в отличие от западноевропейских коллег (Г.Тарда, Г.Лебона, С.Сигеле), центрированных на проблеме деперсонализации, для отечественных мыслителей (Н.К.Михайловского, М.М.Ковалевского, Н.И.Кареева, Е.В.Де Роберти, К.М.Тахтарева) приоритет приобретал вопрос сопротивления, противостояния человека нивелирующему социальному влиянию, что было взаимосвязано с известной психологизацией всей русской общественной мысли, выразившейся во внимании к проблемам внутреннего мира человека. Закономерно – в-третьих, – что подобные трактовки сущности социального прогресса и природы человека отражались на понимании русскими мыслителями самих принципов познания в общественных науках (признание ведущей роли сравнительного и исторического метода, известный скептицизм по отношению к возможностям статистических процедур и т.п.).

Итак, что же было специфичным в трактовке проблемы личности и общества для отечественных исследователей рубежа веков?

Прежде всего, это признание проблемы личности как центральной, выдвижение ее в качестве основного предмета анализа. Далее, это своеобразный ракурс ее решения, а именно утверждение принципиальной взаимосвязи социального и личностного развития, рассмотрение последнего через призму возможных ответов на вопрос о сущности социального прогресса. В-третьих, придание при решении данной проблемы самостоятельного научного статуса категории взаимодействия, понимаемого и как общее основание человеческой солидарности, и как реальная практика становления и развития личности. В-четвертых, это очевидная «психологизация» данной проблематики, выражающая как в утверждении примата ценностного выбора человека в становлении его «личности», так и во внимании к эмоциональной сфере, переживаниям, сопровождающим жизнедеятельность. И, наконец, в-пятых, подобные трактовки закономерно приводили к определенным методологическим «рамкам» анализа проблемы личности и общества, а именно: представлениям об ограниченности причинно-следственных интерпретаций в случае, если речь идет о социальной природе человека; необходимости многофакторного анализа в изучении процессов личностного и социального самоопределения; утверждении холистического подхода к пониманию личности.

## **ИНВАРИАНТ: СИСТЕМНАЯ МОДЕЛЬ ПОЗНАНИЯ ПСИХОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА**

В.В. Белоус, И.В. Боязитова (Пятигорск)

INVARIANT: A SYSTEM MODEL OF STUDYING OF THE PERSON. — *V.V. Belous, I.V. Bojazitova (Pyatigorsk)*

Известно, что деятельность любой большой системы обеспечивается функционированием различных подсистем, в нее входящих. Но для этого каждая из подсистем большой системы должна обладать относительной самостоятельностью, автономностью и независимостью от других подсистем сложноорганизованного объекта действительности. Это достигается благодаря принципу функционального инварианта.

В наших исследованиях психодинамического и личностного уровней интегральной индивидуальности мы впервые обнаружили инвариантную зависимость различного класса. Прежде всего, рассмотрим целесообразность обращения наук о человеке к математической модели инварианта в построении концепции типа темперамента.

Во-первых, в истории учения о темпераменте предпринимались неоднократные попытки найти объективные критерии целостности типов темперамента. Но все они, как правило, основывались на аддитивной стратегии исследования и тем самым отражали вероятностную и линейную сущность темперамента. Несмотря на необходимость такого подхода к познанию типа темперамента, следует, однако, признать, что он недостаточен для его подлинной характеристики как с точки зрения математической, так и с точки зрения психологической. И действительно, при таком подходе вскрывается лишь одно многозначная /структура ортогонального фактора/ закономерность темперамента и совершенно не затрагивается его однозначная или взаимнооднозначная сущность. Для этого необходима такая математическая модель, которая тонко чувствительна к функциональному взаимоотношению свойств темперамента. Само собой разумеется, что решение этой задачи требовало активного участия высококвалифицированных математиков. В тесном сотрудничестве с ними и родилась идея использования для обоснования аподиктических связей между свойствами темперамента математической по своей природе принцип теории систем – модель инварианта.

Во-вторых, будучи неотъемлемой характеристикой любой самоуправляемой и самоорганизующей системы, функциональный инвариант входит в арсенал тех общенаучных понятий, которые составляют основу системного анализа сложных объектов действительности (Л. Берталанфи, Н.Ф. Овчинников, Б.С. Украинцев, У.Р. Эшби и др.).

В-третьих, для характеристики типа темперамента существенную роль играет не инвариант вообще, а инвариант нелинейного типа.

В-четвертых, истолкование типа темперамента на языке функционального инварианта дает толчок к постановке и решению новых оригинальных проблем дифференциальной психологии – проблемы надтиповой структуры индивидуальности.

В – пятых, функциональный вариант есть одна из форм глубинного и необходимого познания явлений объективной реальности. Он отражает взаимнооднозначные связи переменных друг с другом и, характеризуя сущности систем различного уровня сложности, означает прерывность непрерывного. Иначе говоря, если изменение отдельных переменных объекта всегда бесконечно, то взаимоотношение этих переменных конечно и постоянно – таков процесс возникновения многочисленных качественных сторон объективной действительности, в том числе и типов темперамента.

Что касается личностного уровня интегральной индивидуальности, то инвариантные зависимости выявлены между волевой регуляцией, особенностями произвольности поведения и самооценки личности в онтогенезе.

Следовательно, математический принцип инварианта позволяет преодолевать как методологические, так и конкретно – методические трудности в понимании и в изучении человека в целом.

## Психологические идеи в творческом наследии И.А. Ильина

Н.В. Борисова, А.А. Гостев (Москва)

The psychological ideas in the creative heritage of I.A. Ilin — *Borisova A., Gostev A. (Moscow)*

Философско-психологическое наследие выдающегося отечественного мыслителя И.А. Ильина имеет большое значение для современной психологической науки. Оно связано с осмыслением духовно-нравственной сферы человеческого бытия, в частности, с построением христиански ориентированной психологии, учитывающей святоотеческие идеи по данной теме. Психологическое знание в отечественной духовно-нравственной традиции имеет богатую историю, берущую начало с освоения Русью православно-христианской традиции, обогащенное далее отечественными религиозными мыслителями в XV- XX вв.

Концепция «духовной личности» является центральным в психологическом наследии И.А. Ильина. Им раскрыты ее характеристики, условия формирования (например, вера в

высшие духовные смыслы, совесть), источники духовного опыта человека (прежде всего, любовь). Концепция духовной личности показывает нравственно-психологическое содержание «духовного акта» человека (духовные состояния, религиозные переживания, «сердечное созерцание», духовный катарсис, искажения в духовном познании и др.). Концепция духовной личности значима для понимания духовных основ человеческого общения. На уровне группового социально-психологического взаимодействия И.А. Ильин раскрывает нравственно-психологические аспекты конфликтологии (проблема противления злу).

Следует отметить огромный вклад И.А. Ильина в возрастную и педагогическую психологию – в проблемы воспитания и образования (прежде всего в связи с ролью семейного воспитания духовной личности), в частности, в формировании нравственно-патриотического чувства.

Сегодня актуальны особо идеи философа относительно духовно-нравственного кризиса общества, и возможностей выхода из него.

## **Вклад М.М. Манасеиной в разработку психологических проблем последней четверти XIX века**

А.Е. Брусенцев (Санкт-Петербург)

The contribution of M.M. Manaseina in the development of psychological problems of the last quarter of XIX century – *A.E. Brusentsev (St.-Petersburg)*

В научном наследии Марии Михайловны Манасеиной (1841-1903) – женщины-врача, доктора медицины, основателя биологической химии – большое место занимает психологическая проблематика. Пионерская работа Манасеиной «О воспитании детей в первые годы жизни» (1870, 1874) заложила основы отечественной психологии раннего развития. Ее фундаментальный пятитомный труд «Основы воспитания с первых лет жизни и до полного окончания университетского образования» (1894, 1896, 1897, 1899, 1902) представляет собой первый в России опыт построения оригинальной периодизации психического развития. В ней были раскрыты идеи развития личности посредством религии, т.е. фактически обоснована взаимосвязь между воспитанием и развитием. Здесь же мы находим ценные соображения по поводу развития интеллектуальных, этических и эстетических чувств, мышления и речи, внимания и памяти, сознания и воображения, ощущений и настроений, характера и воли, самообладания и совести. Манасеина справедливо подчеркивает, что постоянное обращение к разуму без учета эмоционально-образной сферы деформирует природные задатки ребенка. Исследования Манасеиной в области психофизиологии и психопатологии также являются новаторскими для своего времени. Учение о межполушарной асимметрии берет начало с 1861 г., когда французский врач П. Брока установил наличие в левом полушарии мозга так называемого моторного центра речи. Пониманию функциональных различий роли правого и левого полушарий мозга в формировании психики человека посвящено экспериментальное исследование Манасеиной «О письме вообще, о зеркальном письме в частности и о роли обоих полушарий большого мозга» (1883). Ссылки на эту работу отсутствуют в публикациях Б.Г. Ананьева, А.Р. Лурии, Р. Сперри. Манасеина впервые описала опыты по депривации сна в книге «Сон как треть жизни человека, или физиология, патология, гигиена и психология сна» (1892), т.е. стала основоположником сомнологии. Они получили дальнейшее и окончательное развитие в работах М.Жуве. Сегодня, когда вновь встают вопросы о механистическом материализме, биологическом детерминизме, линейном понимании причинности, эти исследования столетней давности будут полезны сторонникам нынешнего психофизиологического редукционизма, возглавляемым Е.Н Соколовым. В публичных лекциях «О ненормальности мозговой жизни современного культурного человека» (1886) и «Об усталости вообще и об условиях ее развития» (1893), Манасеиной заложены основы психологии здоровья. А знает ли о них доморощенный «первооткрыватель» этого направления Г.С. Никифоров? Сегодня, когда СМИ оказывают серьезное дестабилизирующее

влияние на психическое здоровье, а образование ориентируется только на усиление своего информационного компонента, высказанные Манасеиной идеи особенно актуальны. Монография «О сознании» (1896) является плодом многолетних размышлений Манасеиной в области теоретической психологии. Критический анализ работ современников и предшественников позволил ей разработать методологическую стратегию психологического изучения сознания человека. К сожалению, она неизвестна ни «отцу» так называемой психосемантики В.Ф.Петренко, ни «основателю» новоявленной психологии В.М.Аллахвердову. Таким образом, проблемное поле научных исследований М.М.Манасеиной чрезвычайно объемно. Но все эти проблемы в современном контексте представляют разные стороны своеобразной психологической концепции. Ее отдельные ошибочные, наивные и устаревшие положения, ни в коей мере не снижают исключительной научной ценности новаторских исканий выдающегося русского ученого.

## Научный вклад А.П. Чехова в историко-психологическое знание

М.В. Буныева (Ростов-на-Дону)

Scientific contribution of A.P. Chekhov to historical-psychological knowledge —  
*M.V. Bunyeva (Rostov-on-Don)*

Состояние психологической науки конца 19 века, как известно, было отмечено симптомами кризиса. Проблема сознания в рассматриваемый период будоражила умы философов, психологов, а также литераторов, среди которых Чехов, как психолог от литературы, достаточно четко выразил свои теоретические взгляды на научную психологию. В связи с этим представляется необходимым восполнить некоторые пробелы в историко-психологическом знании, рассматривая творческое наследие (в том числе и эпистолярное) одного из величайших русских писателей.

Отечественная психология того времени ознаменовалась идейной борьбой между представителями материалистической психологии (И.М. Сеченов, И.Р. Тарханов, К.Н. Устимович) и идеалистической (М.М. Троицкий, Н.Я. Грот, Н.Н. Шишкин). Если первые трактовали сознание материалистически, исследуя организм как целое и утверждая единство физической и психической сфер человека, то вторые, напротив, считали необходимостью рассматривать эти сферы обособленно.

В ранних чеховских письмах видна выраженная симпатия к материалистическому направлению Сеченова, идеалистическая же психология Чеховым не поддерживалась. Примером служат письма к издателю «Нового времени» А.С. Суворину, тематически связанные с обсуждением нашедшего в то время психологического романа П. Бурже «Ученик». Фабулой романа послужила идея о том, что «психологические опыты», используемые героем произведения, учеником и последователем представителя экспериментальной психологии, и рассматриваемые автором романа как материалистические, оказываются несовместимыми с моралью и ведущими к преступлению, ответственность за которое, по мнению Бурже, лежит на науке. Спор с автором «Ученика» и с Сувориным, поддержавшим поход Бурже против материализма, Чехов ведет с мая до декабря 1889 года, что показывает, насколько глубоко волновала писателя сложившаяся в психологии ситуация. Материалистическое направление Чехов называет необходимым и неизбежным: «Всё, что живет на земле, материалистично по необходимости. В животных, в дикарях, в московских кушцах всё высшее, неживотное обусловлено бессознательным инстинктом, всё же остальное материалистично в них, и, конечно, не по их воле» (Чехов, Письма). В одном из таких писем к Суворину Чехов подводит итог своим размышлениям по поводу соотношения материалистического и идеалистического направлений. Он пишет: «Я хочу, чтобы... знания всегда пребывали в мире... Воюют же не знания, не поэзия с анатомией, а заблуждения, т. е. люди» (Чехов, Письма).

Несомненно, рассматриваемые письма свидетельствуют о позитивистском мировоззрении Чехова и являются очередным доказательством его осведомленности в вопросах психологической науки, сделанного им значимого вклада в историю психологии.

## Музей психологии и его значение для развития конструктивной научной рефлексии

М. В. Волкова (Балабаново)

The psychological museum and its significance for the development of scientific reflection —  
*M. V. Volkova (Balabanovo)*

Каждая научная система обладает свойством рефлексивности. Рефлексия конкретизируется в различных целях (описание, понимание, отношение, оценка, коррекция, развитие, др.) и уровнях зрелости (с градацией от неконструктивного до конструктивного). Важной характеристикой конструктивной рефлексии является косвенность ее формирования. Видом научной рефлексии правомерно рассматривать историю науки, а частным случаем ее проявления – визуальную историю, отражающую пространственно-временные характеристики ситуации, в которой развивалась наука и разворачивались частные научные события. Визуальная история науки может косвенным образом способствовать формированию конструктивной научной рефлексии, стимулировать понимание истории науки, а также помогать прогнозировать тенденции развития научного знания. Для развития конструктивной рефлексии психологической науки перспективной является разработка визуальной истории психологии и презентация психологии как современной науки в виде музея психологии – междисциплинарного национального проекта, направленного на раскрытие роли отечественной психологии в контексте мировой науки, а также на обозначение места психологии среди наук о человеке.

Выделены функции музея психологии: научно-образовательная; исследовательская; информационная; методическая; внутри-коммуникативная; внешне-коммуникативная; художественно-творческая; общественно-педагогическая. Проанализированы способы организации музейного пространства: на основе архивов; вокруг исторической аппаратуры для психологических (психофизиологических) исследований; мемориальные экспозиции, посвященные выдающимся психологам; интерактивное экспериментирование и диагностика как популяризация психологических знаний; медико-психологические экспозиции, раскрывающие проблемы психического здоровья и взаимодействия с «особыми» людьми; организация тематических выставок.

Проведена систематизация и предложена классификация музейных объектов историко-психологического содержания: 1. Фотографический фонд: фотографии психологов, учреждений, научных событий, исторической научной аппаратуры; 2. Кино- и видеоархив: научно-популярные и документальные фильмы, видеозаписи экспериментов, интервью; 3. Печатный фонд: книги, афиши, объявления о лекциях, защите диссертаций, программы конференций, постановления правительства, реклама, газеты, журналы, логотипы организаций, некрологи, биографии и автобиографии, мемуары, марки; 4. Текстовый (рукописный) фонд: рукописи, письма, автографы, дневниковые записи, протокольные записи, отзывы, рецензии; 5. Предметный фонд: научное оборудование, личные вещи, предметы мебели, домашнего обихода, рабочих кабинетов и лабораторий, печати организаций; 6. Художественный фонд: произведения изобразительного искусства (живопись, скульптуры, иллюстрации к книгам психологического содержания, экслибрисы, карикатуры, комиксы и пр.); 7. Визуально-схематические презентации (схемы, линия времени, генеалогическое древо научных руководителей и учеников); 8. Историко-психологические экскурсии и экспедиции, в которых психологические исследования связаны с путешествием, перемещением. Карты.

Очевидно, и историческая, и современная части музея хорошо переносятся в виртуальное пространство, образуя кибер-музей, размещенный на специальном сайте, части которого могут быть представлены на цифровых носителях.

## Полисистемный подход в изучении развития научной школы в переходный период

Е.Ю. Воронова (Пермь)

The polysystem approach in studying of development of school of thought in a transition period —  
*E.J. Voronova (Perm)*

Изучение феномена научной школы с позиции полисистемного подхода предполагает выделение следующих взаимосвязанных между собой объектов, являющихся самостоятельными системами: автора концепции, возглавляемой им научной школы, научного сообщества и общества в целом (Воронова, 2006). Научная школа как самоорганизующаяся система обладает следующими признаками: способностью адаптироваться к изменяющимся условиям среды, изменяя свою структуру и сохраняя при этом свойства целостности; способностью формировать возможные варианты поведения и выбирать из них наилучший и др

Рассматривая развитие как процесс самоорганизации системы, И.Б. Родионов (2006) выделяет две основные фазы или два взаимосвязанных периода: период эволюционного развития (адаптации) и период революционных качественных изменений (отбор). Самоорганизующиеся системы обладают механизмом непрерывной приспособляемости (адаптации) к меняющимся внутренним и внешним условиям, непрерывного совершенствования поведения с учетом прошлого опыта. Научная школа — это самоорганизующаяся система на всех этапах своего жизненного цикла. Для нее характерна целенаправленность функционирования и развития.

В условиях стабильной внешней среды перцептивный образ руководителя имеет довольно устойчивые характеристики, параметры которых предопределяются скорее формальным статусом руководителя, чем индивидуально-личностными характеристиками перцепиентов. Кризис социальной идентичности, обусловленный радикальными изменениями условий макросреды, приводит к кардинальному изменению характера социально-перцептивного процесса в управлении, выразившемуся в неадекватности результатов социального восприятия.

По мнению В. А. Барабанщикова (2003) в ходе истории наблюдаются периодические флуктуации в отношении «ведущей роли» одной из форм сознания. Для кризисных ситуаций характерна резкая активизация индивидуального сознания.

Вследствие социальной и экономической неопределенности и непредсказуемости ситуации развития науки меняется восприятие руководителя членами научной школы, нарастает критичность восприятия деятельности школы извне (научным сообществом). Нарастают конкурентные тенденции во взаимоотношениях как внутри школ, так и внутри научного сообщества. Вследствие этого могут происходить структурные перестройки как внутри школ (обновление состава), так и внутри научного сообщества (смена приоритетов в предмете научных исследований, смена парадигм).

Школы Б.М. Теплова, Б.Г. Ананьева и В.С. Мерлина сформировались и функционировали в политически и экономически стабильный период. Этим возможно объясняется их централизованная на лидере структура и устойчивость состава, высокая кооперация их деятельности между собой. Современные научные школы вынуждены формироваться и функционировать в ситуации нестабильности и большей неопределенности, и, следовательно, должны быть организованы иначе, иметь другую структуру, отличаться большей децентрализацией, коллегиальностью, открытостью.

В научном сообществе, в целом, на смену нигилизму, возникшему как реакция на кризис в политической, экономической и научной среде, пришел устойчивый интерес к изучению активности субъекта, индивидуальности человека. Возможно, поиск новых подходов, методов,

трактовок предмета исследования и форм организации деятельности приведет нас к новой интеграции и новым уровням научного сотрудничества.

## История психологии в терминах метатранзитивной методологии

И.Е. Гарбер (Саратов)

The History of Psychology in Terms of Meta-Transitional Methodology — *I. Garber (Saratov)*

Объектом изучения истории психологии (ИП) выступает научная и прикладная психология. Другими словами, ИП по отношению к психологии является метанаукой. В учебниках и монографиях ИП представлена как последовательность эпизодов, включающих идеи, события, персоналии и разворачивающихся во времени. Связи между различными эпизодами, и в этом проявляется специфика психологии, нередко основаны на отрицании идей всех или некоторых предшественников. Соединительным материалом при таком подходе, когда варьирует лишь список эпизодов, служит субъективная интерпретация выборочной информации. Такое изложение позволяет усомниться в научном статусе ИП, а отсутствие значимых для психологии и общества результатов отнести ее к регрессивным исследовательским программам в смысле И. Лакатоса.

В докладе представлена попытка рассмотреть ИП с эволюционной и когнитивной точки зрения. Особое внимание уделено динамическим аспектам ИП. Анализ основан на метатранзитивной методологии В. Турчина. В предложенной схеме ИП описывается как последовательность метасистемных переходов со специфическими используемыми методами анализа на каждом из переходных уровней. В. Турчин рассматривал метасистемный переход как квант эволюции и утверждал, что с его помощью можно объяснить структуру скачков в динамике сложных открытых саморазвивающихся систем, примерами которых служат природа, общество, человек и наука, и обнаружить их «точки роста» (применительно к психологии В.Е. Ключко говорит о местах, в которых «здесь и сейчас» идет процесс «перерождения научной ткани»). Аналогичная идея эволюционного перехода была предложена позднее биологами Дж. Смитом и Е. Сцаттари, а также в операторной теории Дж. Аккерхуйса. Вероятно, появление схожих моделей в различных научных областях не является случайным, а отражает общие тенденции становления сложных открытых саморазвивающихся систем. Теория В. Турчина является феноменологической и дескриптивной. Ее прогностическая и эвристическая ценность в случае ИП требует проверки и доказательства.

Помимо теоретического интереса, эмпирическое (количественное и качественное) исследование ИП в соответствии с разработанной схемой имеет практическое значение в условиях ограниченности ресурсов государства и общества, поскольку может дать научно обоснованные ориентиры тенденций развития психологической науки для организаторов научной и прикладной психологии и профессионального психологического образования. Совместно с метатранзитивной методологией возможно использование трансспективного анализа В.Е. Ключко, трансформирующего историческое время.

## Сравнительный анализ проблемы детской лжи в работах

П.Ф. Каптерева и Дж. Селли, Д.В. Жарова (Н.Новгород)

The comparative analysis of a problem of children's lie in works —  
*P.F. Kapterev and J. Sully, D. Zharova (N. Novgorod)*

Становление и развитие педагогической психологии происходило параллельно в ряде стран в конце XIX века. Особое влияние на развитие русской детской и педагогической



психологии оказала Великобритания. Особое внимание, как в отечественной, так и в английской психолого-педагогической науке, уделялось изучению эмоциональной и нравственной сферы. Исследуя особенности нравственного развития ребенка, отечественные и зарубежные ученые обращались к проблеме изучения детской лжи. В 1890-ом году в журнале «Русская школа» была опубликована статья П.Ф. Каптерева «О детской лжи». В 1895 году в книге «Очерки по психологии детства» Дж. Селли обратился к проблеме детской лжи и причинах ее возникновения.

При изучении детской лжи Дж. Селли использовал исследование американского ученого Стенли Холла, описанного им в статье «Children's Lies» в журнале «*Americ. Journal of Psychology*» (1890). По мнению Дж. Селли, лживость детей обнаруживается на определенном этапе умственного развития, когда ребенок способен самостоятельно понять заведомую ложность своих суждений. Характер и причины детской лжи могут быть полностью раскрыты только при учете тех чувств, которые ребенок испытывает после сказанной им неправды. Дж. Селли предполагал, что боязнь лжи связана у ребенка с богословскими авторитетами. Но для подтверждения гипотезы ученому было не достаточно данных, поэтому он обращался к родителям с просьбой предоставить ему наблюдения над детьми по данному вопросу. На материалах родителей, дневниковых записях и наблюдениях было основано множество исследований, проведенных Дж. Селли.

Дж. Селли писал, что сделать серьезные научные выводы по проблеме детской лжи трудно из-за отсутствия достаточного количества фактов, однако он утверждал, что ложь не является инстинктивной по своей природе, как полагали некоторые авторы, считая эту черту врожденной. Опираясь на собственные исследования, он пришел к выводу, что детская ложь социально обусловлена. Сильная склонность к подражанию может очень рано приучить ребенка ко лжи, если он слышит ее от окружающих взрослых. Ребенок, выросший в обществе, где взрослые говорят правду, не склонен лгать независимо от нравственных наставлений. Дж. Селли утверждал, что «значительная часть детской лжи обусловлена нравственным воздействием старших и налагаемой последними дисциплиной». Считая, что дети в нравственном отношении далеки от совершенства и постоянства, Дж. Селли полагал, что одна из главных задач воспитания должна заключаться в том, чтобы «привести все разрозненные наклонности в такую систему, где наклонности к добру заняли бы место высших и руководящих принципов».

Анализируя данную проблему П.Ф. Каптерев, в отличие от Дж. Селли, не только описывает виды и источники детской лжи, но и методы педагогического воздействия, направленные на борьбу с детской лживостью.

Книга Дж. Селли «Очерки по психологии детства» появилась в Великобритании в 1895 (по некоторым источникам в 1896) году, а ее перевод вышел в России в 1901 году, спустя 11 лет после первой публикации статьи П.Ф. Каптерева по проблеме детской лжи. Мы не можем утверждать, что анализируя данную проблему Дж. Селли обращался к исследованию П.Ф. Каптерева, так как в его работах нет ссылок на отечественных ученых. В связи с этим, анализ работ П.Ф. Каптерева и Дж. Селли позволяет сделать вывод, что учеными разных стран, в разные периоды времени были выделены общие положения на природу детской лжи, хотя во многом их взгляды расходились.

## Принцип анализа по единицам в историко-психологическом исследовании: концепция В.А. Роменца

А.Н. Ждан (Москва)

The principle of analysis by units in the historical and psychological study: the concept of V.A. Romanets —  
*A.N. Zhdan (Moscow)*

В историко-психологической науке не выделялась проблема единицы анализа. На ее важность в общей психологии указывали С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский. Под единицей

анализа они понимали такой его продукт, который содержит в себе в самом простом первоначальном виде те свойства целого, ради которых и предпринимается анализ. Крупный украинский теоретик и историк нашей науки В.А. Роменец (1926 – 1998), опираясь на их труды, распространил идею поступка на область истории психологии. Творчески переработав его трактовку, он положил поступок в основу метода анализа историко-психологического материала, создал собственную оригинальную концепцию историко-психологического познания и на ее основе изложил историю мировой психологии от древнейших времен до наших дней. Главная идея В.А. Роменца как историка – положение о необходимости воспроизведения исторического процесса развития психологических знаний в системе культуры. Рассматривая поступок как живую ячейку психического, как тот психический феномен, который представляет средоточие психического и включает в себя все его стороны, он выделил в его структуре три компонента: ситуативный, мотивационный и действенный. Изучение исторического процесса развития психологической мысли привело В.А. Роменца к выводу о том, что на разных его этапах в фокусе рассмотрения всех психических проблем находится тот или иной аспект поступка. Последовательность в смещении акцентов с ситуации на мотивацию, от нее на действие и последствие определяет основные вехи в понимании и истолковании психики и поведения человека в целом. Преобразования структуры поступка позволили определить узловые пункты на историческом пути психологического познания и тем самым проследить логику роста научных идей, дать периодизацию истории психологии. В трудах В.А.Роменца эволюция психологической мысли выступила как многомерный процесс, включенный в систему культуры и ее истории в совокупности таких ее областей как наука, мифология и фольклор, художественная литература и искусство, обыденное сознание и религиозные учения.

## Психологическая теория на пути к практике – новый этап

А.Л. Журавлев, Д.В. Ушаков (Москва)

Psychological theory in its way to practice – a new development – *A.L. Juravlev, D.V. Usbakov (Moscow)*

В последние годы в отечественной психологии может быть отмечен ряд признаков, свидетельствующих о наступлении нового этапа отношений фундаментальной психологической науки и практики. На первом этапе, достигшем зрелых форм в 1970-80-х гг., между фундаментальной наукой и практикой предполагались гармоничные отношения. Фундаментальная теория должна верифицироваться в эксперименте и снабжать проверенными знаниями практику, а практика в свою очередь способна, с одной стороны, проявить ценность теории, а с другой – поставить перед теорией такие вопросы, которые будут стимулировать ее развитие: «взаимодействие ... теории, эксперимента и практики есть необходимое условие развития всей системы психологических наук» (Ломов).

Однако на втором этапе, начавшемся в 1990-е гг., гармония в отношениях фундаментальной экспериментальной психологии и практики была подвергнута сомнению. Стали раздаваться голоса, свидетельствующие, что практическая психология (речь шла преимущественно о психотерапии) существует сама по себе, без опоры на экспериментальную науку (Василюк, Юревич).

Представляется, что сегодня начинают проступать контуры третьего этапа, который, хотя и не возвращает к наивному оптимизму первого, все же намечает снятие противоречий, характерных для этапа второго. Одним из важных предвестников этого этапа (хотя и далеко не единственным) выступило формирование в конце 1980-х гг. медицинского направления, получившего название доказательной медицины (Evidence-Based Medicine). Под доказательной медициной понимается подход к медицинской практике, при котором решения о применении профилактических, диагностических и лечебных мероприятий принимаются исходя из доказательств их эффективности и безопасности, а такие доказательства подвергаются поиску, сравнению, обобщению и широкому распространению. Доказательная медицина

предполагает достаточно серьезные изменения деятельности практикующего врача, который должен производить идентификацию надежных научных данных, оценку их валидности и применение в данной клинической ситуации.

Психологическая практика в ряде западных стран достаточно быстро оказалась затронута доказательным движением. Американская психологическая ассоциация создала по этой проблеме специальную комиссию, которая опубликовала список видов терапии, эффективность которых может считаться доказанной научными исследованиями.

И в России, и на Западе проблематика доказательной психологической практики вызывает весьма эмоционально проходящие дебаты. В ее пользу работает важность оценка результатов психологической практики для ее административного регулирования и финансирования. Кроме того, обратная связь является необходимым моментом работы по совершенствованию психологических и психотерапевтических техник.

В то же время многие практики относятся к доказательному подходу с большой настроенностью. Порой высказываются предположения, что доказательная терапия может быть использована как рычаг манипуляций со стороны компаний в отношении терапевтов. Весомы замечания относительно валидности рандомизированных контрольных испытаний.

В целом доказательная психологическая практика с учетом как ее сильных сторон, так и нерешенных проблем, а также специфики применения к различным областям психологии должна стать предметом серьезной коллективной рефлексии в психологическом сообществе.

## Типы рациональности в развитии научного психологического знания: классика, неклассика, постнеклассика

Ю.П. Зинченко (Москва)

Types of rationality in development of scientific psychological knowledge: classical, non-classical, post-non-classical — *Y.P. Zinchenko (Moscow)*

В настоящее время достаточно высок интерес к методологическим вопросам развития науки вообще, в том числе, науки о человеке. К сожалению, этот интерес более продуктивен среди философов и методологов естественных наук и менее ощутим среди психологов. В современной России работы таких крупных философов как В.С. Степин, А.А. Гусейнов, В.А. Лекторский, Т.И. Ойзерман, И.Т. Касавин и др. оказали огромное влияние на развитие философской проблематики и внесли важнейший вклад в разработку основ философской методологии для гуманитарных наук, в том числе для психологии.

Несмотря на более чем вековой путь, который прошла психология как наука в позитивистском понимании, проблема поиска ее методологических оснований не утратила и сегодня своей актуальности.

Создание новых подходов невозможно без развития методологии психологических исследований как условия и средства реализации теоретических концепций в эксперименте и практике. Целью этой инновационной деятельности является совершенствование системной организации научных психологических знаний для осмысления накопленных знаний и формирования современного взгляда на общенаучную картину мира.

В последнее время в психологии, вслед за философией, стало популярным противопоставление классической и неклассической науке понятия «постнеклассическая наука», характеризующего, по мнению ряда ученых, современное состояние науки в целом (В.С. Степин, И.Р. Пригожин и др.).

Применительно к психологии, согласно концепции В.С. Степина о различных типах рациональности, можно выделить три основных критерия, соответствующих, с одной стороны, деятельностному подходу, а, с другой, структуре оснований науки, выявленных в рамках этого подхода.

В становлении психологии, как и в развитии других наук, представляется оправданным выделение классической, неклассической и постнеклассической стадий. Кроме того, для психологии характерен достаточно длительный период, который можно охарактеризовать как доклассический, когда она не выделялась в самостоятельную науку, но формировалась в рамках, с одной стороны, философского знания, с другой, внутри биологической науки. Это определило в дальнейшем ее особое место в научном ландшафте – на стыке естественного и гуманитарного поля наук, и, в какой-то степени, стало источником целого комплекса проблем современной психологии, связанных с определением ее предмета и поиском адекватных методов исследования.

В истории становления психологического знания развитие идей взаимодействия материи и сознания можно проследить на примере развития психофизических представлений о функциональных соотношениях между величиной физических раздражителей и интенсивностью вызываемых ими ощущений.

В классической психологии была предложена модель взаимодействия между психическим (ощущение) и физическим (раздражитель). Г. Фехнер (1860) предложил основные постулаты этой модели. Возникновение ощущения понималось как пассивный процесс, зависящий только от интенсивности внешнего раздражителя. Для описания этого процесса была сформулирована концепция порога, согласно которой изменение ощущения, названное Г. Фехнером «едва заметное различие», возникало только тогда, когда интенсивность раздражителя достигала некоторого предельного значения. Для описания закономерностей изменения ощущения Г. Фехнер использовал математический аппарат дифференциальных уравнений. Решение уравнения позволило ему сформулировать закон о логарифмической зависимости интенсивности ощущения от интенсивности раздражителя.

Однако классическая психология не могла объяснить:

- вероятностный характер возникновения порогов ощущения;
- наличие ложных тревог и пропусков в ответах наблюдателей;
- влияние несенсорных факторов, таких как мотивация и информированность наблюдателя о закономерностях событий;
- активный характер процесса восприятия;

В развитии наук о человеке в XX веке проявилась фундаментальная характеристика сложных объектов и систем, в которых наличие системных качеств целого полностью несводимо к свойствам образующих их элементов. Возникли новые представления о причинности, системный подход и новые направления науки.

К этому типу науки можно отнести тестологию (А.Бине, Л.Термен), концепцию физиологии активности Н.А.Бернштейна, нейропсихологию А.Р.Лурия, теорию деятельности А.Н.Леонтьева и др.

Неклассическая психология предложила новую модель возникновения ощущения, которая опиралась на вероятностную природу психофизических процессов. Д. Грин и Дж. Светс (1966) сформулировали постулаты модели:

- Обнаружение – это активный процесс решения задачи;
- Возникновение ощущения при воздействии стимула носит вероятностный характер;
- В силу неопределенности наблюдатель вынужден использовать субъективный критерий, на основе которого принимается решение о наличии раздражителя;
- Формирование критерия зависит от несенсорных факторов.

Для описания процессов возникновения ощущения они использовали математический аппарат теории вероятности: они предположили, что при отсутствии внешнего сигнала возникновение ощущения носит вероятностный характер (распределение шума); при наличии слабого внешнего сигнала возникновение ощущения также может быть описано с помощью функции вероятности (распределение сигнал + шум); Поскольку области интенсивности ощущений, которые возникают и при отсутствии сигнала и при наличии слабого сигнала сильно пересекаются, наблюдатель вынужден формировать критерий, на основании которого принимает решение, был сигнал или был только шум.

Неклассическая психология смогла объяснить ряд закономерностей возникновения ощущений, особенно зависимость этого процесса от субъективных несенсорных факторов.

Однако, она не могла объяснить:

- как принимается решение в двусмысленной ситуации;
- как принимается решение в крайне неопределенной ситуации;
- как формируются сложные когнитивные схемы при наличии минимальной сенсорной информации;
- как принимается решение в экстремальной ситуации.

Сегодня развитие науки и технологии связано, в первую очередь, с освоением сложных саморазвивающихся систем, к которым относятся биологические объекты, объекты современных нано- и биотехнологий, сложные компьютерные сети, интернет, а также все социальные объекты, рассмотренные с учетом их исторического развития.

В психологии наиболее близка к этому типу научных подходов культурно-историческая теория Л.С. Выготского, его представления о системном и смысловом строении сознания, несводимости высших психических функций к совокупности элементарных функций психики.

Сложные саморазвивающиеся системы, согласно современным теоретикам науки (В.С. Степин, И.Р. Пригожин, М.К. Мамардашвили и др.) требуют для своего освоения новых категорий. Психологические и социальные объекты для своего исследования могут быть рассмотрены с точки зрения постнеклассической науки как объекты не только самоорганизующиеся и воспроизводящие себя в качестве инварианта в результате постоянного обмена с окружающей средой энергией и информацией, но и способные к саморазвитию. Таким образом, возникает несколько направлений психологического исследования сложных объектов: как саморегулирующейся системы, как саморазвивающейся системы, а также как системы, порождающей новые формы саморегуляции и саморазвития при вызовах внешней среды, связанных с экстремальными условиями существования и высокой степенью неопределенности ситуации.

Для решения этих проблем нам представляется возможным создание новой модели в рамках постнеклассического подхода, а именно модель поведения человека в сложной экстремальной или крайне неопределенной ситуации, используя теорию неравновесных нелинейных динамических систем с хаотичным поведением и современный математический аппарат (фракталы, аттракторы и др.). Подобные математические процедуры достаточно эвристичны и могут использоваться для описания динамических свойств не только нейронных цепей, динамики движений глаз наблюдателя при рассмотрении сложных изображений, но и различных форм поведения человека в экстремальных условиях.

Для этого необходимо:

- Создать модель поведения человека в сложной экстремальной или крайне неопределенной ситуации, используя модели неравновесных нелинейных динамических систем с хаотическим поведением.
- Использовать для описания модели современный математический аппарат.
- Объяснить феномены когнитивных процессов принятия решения при помощи предложенной математической модели.

Исследование выполнено в рамках реализации научно-исследовательского проекта по программе «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009-2013 годы».

## Психология искусства

Л.Я. Зобнина (Санкт-Петербург)

Art psychology — *L.YA. Zobnina (St.-Petersburg)*

Проблема создания психологии искусства по-прежнему стоит очень остро при всем разнообразии теорий искусства. Основным препятствием в продвижении на этом пути является противоречивость и взаимоисключение известных теорий. Для разрешения этих противоречий плодотворной представляется идея Б.Г. Ананьева. Он писал: «Нужна психология

искусств, а затем психология искусства (конкретного). Психология искусств призвана установить наиболее общие закономерности всех видов художественной деятельности...».

В наибольшей степени приоткрывает картину психологии искусства сравнительное рассмотрение изобразительного искусства и музыки. Отправной точкой при таком анализе должно быть сравнение их происхождения.

Традиционным в наше время является приписывание символизма первобытным изображениям. Это не доказано. Какую функцию может выполнять изображение, если предполагают, что оно не может быть следствием собственно художественной потребности? Изображение может первоначально появляться как средство запечатления. П.П. Блонский писал: восприятие древних было очень точным, эйдетическим, а память была очень несовершенной. Древний человек нуждался в средствах запечатления. Древние отпечатки ладоней – самое древнее (из известных нам) и самое точное изображение. Но, в отличие от изображений наскальной живописи, оно не является художественным, оно не является произведением искусства.

Законы изобразительного искусства пытались вывести из закономерностей зрительного восприятия, опираясь при этом на представления Гельмгольца о строении зрительного анализатора. При этом воздействие (и самые законы построения музыкального произведения) только в эпоху античности связывали с особенностями строения слухового анализатора (представления Аристотеля о временном ряде и одновременности воздействия частей картины).

Используя предложенный подход сравнительного рассмотрения искусств, мы можем попытаться одновременно решить две задачи: ответить на вопрос о функции звука и о характеристике музыкального ряда, появившейся первой. Опираясь на психологические данные, мы можем сделать заключение, что первой функцией звука было также отображение. При этом первой характеристикой звукового отображения могла быть только тембральная. Это противоречит представлениям истории музыки, в соответствии с которыми, первым был ритм. Однако как изображение ладони первобытного человека в виде отпечатка могло быть получено непосредственно, так и только тембральная характеристика могла быть воспроизведена непосредственным копированием, все остальное уже требовало анализа.

Этот подход опирается также на сравнительный анализ первобытного искусства и тенденций модернизма и постмодернизма. В изобразительном искусстве мы возвращаемся к архаичным вневременным элементам (квадрат Малевича). При этом одно из наиболее древних изображений, найденное в Африке – орнамент, т.е. последовательность простых геометрических фигур. Многие произведения постмодернизма подобны отпечатку ладони на стене древней пещеры.

Любая известная запись музыки гораздо ближе к нам по времени в сравнении с изображениями первобытной живописи. В этой области пока мы можем использовать только косвенный метод анализа. Чтобы бросить взгляд на недоступное нашему восприятию прошлое, обратимся к тенденциям развития современной музыки. Так, если любая древняя последовательность звуков характеризовалась отсутствием фиксированной высоты и ритма, те же явления мы находим в современном музыкальном модернизме. И как тенденция логического развития искусства, общие характеристики звукового ряда в постмодернизме заключают в себе только функцию отображения.

## **Кризис идентичности как бифуркационная точка в процессе становления личности**

И.В. Иванова (Благовещенск)

Crisis identity as bifurcation point in personal development — *I.V. Ivanova (Blagoveschensk)*

В психологии развития является эмпирически доказанным положение о том, что динамика процесса развития представляет собой чередование стабильных и критических периодов,

что приводит к качественным, количественным и структурным преобразованиям развивающейся системы. Идентичность человека является важнейшей составляющей целостной психологической системы и носителем ее системных свойств.

Кризис идентичности как фаза нарушения внутренней целостности и тождественности приводит к раздвоенности ее качественных перестроек – либо к диффузии, размытости и неопределенности, либо к переструктурированию и новому уровню организации, дифференцированности и упорядоченности с интегрированием пережитого и осознанного опыта, восстановлением своей целостности и сохранением непрерывности во времени и пространстве. Такая раздвоенность не дает возможности однозначно предсказать, по какому пути пойдет развитие, но возможность предполагать и прогнозировать появляется, когда уже пройдена критическая точка и наступает стабильный период существования.

Вариативность трансформаций на стадии кризиса идентичности обусловлена особой восприимчивостью человека к многообразным воздействиям извне в состоянии неустойчивости. Для выхода из кризиса важна «точечная» встреча, нередко случайная и совсем малая, но соответствующая подготовленной внутренней реальности и в результате производящая потрясение и переворот, инициировав эмоциональные и когнитивные процессы и определяя выбор направления дальнейшего развития. Исходя из этого, можно рассматривать кризис как момент бифуркации в процессе личностного становления и роста.

Переживание с его эмоциональной первичностью и понимание, в котором первично мышление, направлены на осмысление и осознание кризиса идентичности. Индивидуальные и социальные переживания помогают соединиться субъективным и объективным параметрам идентичности в единое целое, обрести ее внутреннюю связность и согласованность. Понимание (размышление, обдумывание) способствует осознанию и дифференциации элементов идентичности. В целом, переживание и понимание являются механизмами преодоления кризиса идентичности, помогая структурированию и становлению ее содержания, делая его более реалистичным и адекватным тем формам, которые задаются социальной средой, и отражают различные периоды индивидуальной истории, показывая, что человек перешел на новый уровень личностного развития.

## **Проблемы преемственности традиций в психологической науке и образовании.**

М.С.Игнатенко (Санкт-Петербург), В.В.Семикин (Санкт-Петербург)

The problems in the psychological science and education's traditions of the continuity. —  
*M.C.Ignatenko (St.-Petersburg), V.V.Semikin (St.-Petersburg)*

Актуальность проблемы преемственности обусловлена затянувшимся кризисом российского образования, рассогласованием между содержанием вузовской подготовки и запросами разных сфер социального и общественного развития, повышением требований к качеству подготовки специалистов и тенденцией к снижению профессиональной компетентности выпускников.

Проводимая реформа российского высшего образования, направленная на модернизацию всей ее системы, не в полной мере использует накопленный столетиями отечественный культурно-исторический опыт, традиции психологической науки и практики образования в их преемственности, системности и непрерывности.

Ослабление преемственности исторически сложившихся научных школ, нарушение взаимосвязей научных поколений, снижение мобильности научных и педагогических кадров затрудняет процесс интеграции академической науки и образования, тем самым замедляет решение задач инновационного развития России.

Преодоление этих противоречий требует совместных комплексных исследований научных и образовательных традиций в их взаимосвязях и преемственности.

В истории психологии можно проследить взаимосвязь и преемственность научных исследований и достижений известных ученых и научных школ Петербурга и Москвы. Показательным в этом отношении является РГПУ им.А.И. Герцена в его исторически сложившихся многообразных научных связях с ведущими вузами и научными центрами Москвы (МГУ им.М.В.Ломоносова, Психологический Институт РАО, Институт психологии РАН, МПГУ).

В преддверии своего 215-летия, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, имея фундаментальные научные и образовательные традиции, решает важнейшие задачи модернизации отечественной системы образования, обращаясь к своему ценнейшему историческому наследию, опыту подготовки высококвалифицированных научно-педагогических кадров, как носителей инновационного потенциала общественного развития.

Под влиянием идей М.В.Ломоносова в Санкт-Петербургском Воспитательном доме (ныне Герценовский университет) закладывались фундаментальные образовательные, просветительские и научные традиции на основе принципов гуманизма, демократизма, народности, патриотизма, служения науке и Отечеству.

В его стенах учились, трудились или защищали диссертации такие выдающиеся деятели науки и образования как: К.Д.Ушинский, П.Ф.Каптерев, М.Я.Басов, В.Н.Мясищев, А.П.Болтунов, Л.С.Выготский, В.А.Вагнер, С.Л.Рубинштейн, Б.Г.Ананьев, В.С.Мерлин, Д.Б.Эльконин, Б.М.Теплов, А.Н.Леонтьев, А.Г. Иванов-Смоленский, К.И.Поварнин, Е.А.Климов, А.А.Люблинская, Г.С.Геллерштейн, А.Г.Ковалев, Б.Н.Кампанейский, М.Г. Ярошевский и др.

РГПУ им.А.И. Герцена сегодня выступает с инициативой организации обсуждения этих проблем на своей исторической базе с участием ведущих представителей психологической науки и образования, с целью раскрытия богатого потенциала накопленных традиций ведущих научных центров России.

## Принципы контекстного подхода в психологии

В.Г. Калашников (Стерлитамак)

The Principles of the Context Approach in Psychology —V.G. Kalashnikov (Sterlitamak)

А.А. Вербицким впервые было сформулировано определение психологического контекста как системы внутренних и внешних факторов и условий поведения и деятельности человека, влияющих на особенности восприятия, понимания и преобразования конкретной ситуации, определяющих смысл и значение этой ситуации как целого и входящих в него компонентов. Психологический контекст – это прежде всего семантическая функциональная система, обеспечивающая соотнесение одного фрагмента информации с другими и порождения тем самым значения и смысла, что делает его одним из базовых условий функционирования психики. На основе такого понимания в настоящее время ведется работа по формированию контекстного подхода в психологии.

Каждый методологический подход должен опираться на систему принципов. В исследовании Т.Д. Дубовицкой предложены следующие принципы использования контекста как инструмента психологического исследования:

- принцип расширения контекста – рассмотрение психического явления следует вести в рамках «вложенных один в другой» контекстов, что обеспечивает системное восприятие изучаемого объекта;
- принцип взаимосвязи контекстов – любое исследуемое явление многоаспектно, поэтому невозможно рассматривать его в единственном контексте;
- принцип вариативности контекста – структура контекста меняется при смене точки наблюдения [3].
- К этому перечню следует добавить еще некоторые важные принципы:



- принцип контекстной обусловленности – требование анализа психического явления в систематически учитываемых контекстах его существования (в психике) и изучения (в рамках различных концепций);
- принцип системности контекста – контекст представляет собой систему со всеми вытекающими отсюда признаками – включенности в контекст-суперсистему и выделения контекстов-подсистем, наличие взаимодействия частей, целостность и относительная изолированность, эмерджентность, сочетание структурного и функционального моделирования и пр.;
- принцип дополнительности контекстов (или принцип эвристической контекстуальности по С.А. Голубеву) – максимально полное понимание феномена возможно лишь при сочетании информации, полученной в различных контекстах; противоречивые концепции есть различные проекции одного объекта в разных контекстах (ср. демензиональная онтология по В. Франклу). На наш взгляд, предложенная формулировка лучше отражает суть того принципа, который был назван Т.Д. Дубовицкой «вариативность контекста».

Помимо дальнейшего расширения списка принципов работа по формированию контекстного подхода в настоящее время ведется в двух направлениях – раскрытие сущности и механизмов функционирования психологического контекста и разработка методического аппарата контекстного исследования и психодиагностики, что позволит создать полезный и перспективный теоретико-практический психологический инструментарий.

## Периодизация истории развития отечественной военной психологии

В.А. Карацан (Момино)

Periodization of the history of the country's military psychology – V.A. Karaschan (Monino)

Разработанные в отечественной психологии теоретико-методологические подходы и проведенные нами исследования позволяют предложить следующую периодизацию истории развития военной психологии состоящую из 4 периодов и внутри их этапы. Первый период – предыстория и ранняя история военной психологии (XI в. – 70 гг. XIX в.). Здесь выделяется три этапа: первый – стихийное развитие военно-психологической мысли до появления регулярной русской армии (XI в. – 20 гг. XVIII в.); второй – эмпирическое накопление психологических взглядов военных деятелей и полководцев в письменных источниках (30 гг. XVIII в. – 50 гг. XIX в.); третий – развитие военно-психологических взглядов с использованием данных психологии и других наук (60 – 70 гг. XIX в.). Второй период – первоначальное оформление военной психологии как науки (80–90 гг. XIX в. – 1918 г.). Выделяется два этапа: первый – зарождение военной психологии (80–90 гг. XIX в.). Военные теоретики Н.Н. Сухотин, Е.Н. Мартынов, Н.П. Михневич предложили включить в предмет военной науки военную психологию масс, а генерал М.И. Драгомиров и адмирал С.О. Макаров первыми начали выработку новых систем боевой подготовки и внедрение их в практику войск и флота, опираясь на данные психологии. Второй этап – начало оформления военной психологии как науки (1900 гг. – 1917 г.). Проводятся дискуссии о предмете и задачах военной психологии как науки. Решаются некоторые проблемы психологии обучения и воспитания военнослужащих, идет поиск новых методов и средств исследований личности воина, специфики его психологических процессов и свойств в условиях боя. Быстро растет количество публикаций (более 120 общих и специальных военно-психологических работ). Третий период – история построения и развития советской военной психологии на методологической основе марксистско-ленинской философии (1918 – 1980 гг.). Выделены четыре этапа. Первый – становление системы советской военной психологии (1918 – 1940 гг.). Это были годы не только творческих исканий, но и подчас грубых ошибок, обусловленных теоретической слабостью общей психологии, отсутствием

специалистов по военной психологии, слабостью методической базы для научных исследований. Второй этап – военная психология в годы Великой Отечественной войны (1941 – 1945 гг.). Военная психология, как и вся психологическая наука, была подчинена нуждам фронта. Третий этап – развитие военной психологии в послевоенные годы (1945 – 1950 гг.). Главной задачей было обобщение боевого опыта и дальнейшее развитие военно-психологической теории, практики обучения и воспитания воинов. Четвертый этап – развитие военной психологии в условиях революции в военном деле (1950 – 1980 гг.). Складывается система советской военной психологии. Внутри ее возникают новые отрасли и разделы психологического знания: военно-инженерная, военно-морская и космическая психологии. Возобновляются исследования в тех отраслях и направлениях, разработка которых прекратилась в 30-е годы из-за трудностей методологического порядка: в военно-социальной, военно-педагогической психологии, психологическом отборе, в психологической подготовке. Создается система подготовки профессиональных военных психологов и разворачивается разработка историко-психологической проблематики. Четвертый период – современный период развития отечественной военной психологии в условиях реставрации капитализма в России и реформирования ее Вооруженных сил (90 гг. – наст. время).

## О тенденциях развития отечественной гендерной психологии

И.С. Клецина (Санкт-Петербург)

The Trends in Russian Gender Psychology – I.S. *Kletsina* (*St.Petersburg*)

Работы, посвященные гендерной тематике, публикуются в отечественных психологических изданиях с середины 90-х годов XX столетия. О том, что гендерное направление в психологии существует и является актуальным можно судить о наличии изданных большими тиражами учебных пособий, в названии которых присутствует словосочетание «гендерная психология», о защищенных докторских и кандидатских диссертациях, посвященных гендерным проблемам, о включении гендерной тематики в содержание психологических конференций.

Возникает закономерный вопрос о тенденциях и особенностях развития гендерной психологии, как новой сферы знания отечественной психологии. Развернутый ответ на этот вопрос может быть получен при выяснении следующих моментов: существует ли среди специалистов сходство в понимании и трактовке предмета гендерной психологии и определения ее статуса в ряду близких ей психологических дисциплин, какова базовая методология и основной методический аппарат гендерной психологии, какие новые гендерные феномены выявлены и какие закономерности установлены.

Анализ статей гендерной направленности, опубликованных с 2000 по 2010 год в академических психологических журналах «Вопросы психологии» и «Психологический журнал», позволил прийти к следующим заключениям:

Теоретические и прикладные проблемы гендерного направления в психологической науке весьма слабо отражены на страницах ведущих отечественных психологических журналов. При этом в последнее десятилетие в журнале «Вопросы психологии» статьи по гендерной проблематике публиковались значительно чаще, чем в «Психологическом журнале».

- Основное число опубликованных статей являются теоретико-эмпирическими. В статьях отражен весьма узкий спектр тематики гендерной психологии: в основном исследования посвящены выявлению различий в психологических характеристиках представителей мужского и женского пола.
- Наиболее слабым местом практически всех статей, представляющих результаты эмпирических исследований, является отсутствие обозначения тех теоретико-методологических позиций, на базе которых эти исследования проводились, а для гендерно-ориентированных работ это особенно важно. В статьях довольно редко

используются те концепции, которые весьма распространены сейчас в западной гендерной психологии: теория социального конструирования гендера, теория гендерной схемы, теория гендерных линз.

- Серьезной проблемой многих эмпирических исследований по гендерной психологии является ограниченность применяемого инструментария.
- Перед теоретической гендерной психологией стоит актуальная задача по продолжению работы в направлении создания фундамента данной области знания.

## Научные дискуссии как предмет историко-психологического исследования

В.А. Кольцова (Москва)

Scientific discussions as a subject of historical-psychological research — *V.A. Koltsova (Moscow)*

Разработка истории психологии как научной дисциплины характеризуется широтой проблемного поля. Структурирование историографического материала, полученного в отечественной истории психологии, приводит к выделению основных единиц анализа, традиционно используемых в научных исследованиях. В качестве таких единиц (хотя и в разной степени проработанных) выступают: отдельные персоналии; научные школы; психологические центры; проблемы и направления психологии; профессиональные психологические сообщества; категории, понятия, принципы психологии в их исторической динамике; регионы как специфические территориально-профессиональные объединения психологов; традиции; конкретные исторические периоды в развитии психологии. В последние годы, в контексте серьезных преобразований, происходящих в обществе, зарождается новое направление историко-психологического исследования – социальная (политическая) история науки, и выделяются соответствующие единицы анализа, отражающие внешние, социальные детерминанты в развитии психологического знания.

Нам представляется, что важной единицей анализа, до сих пор специально не рассматриваемой в качестве особого предмета историко-психологических исследований, является научная дискуссия. Целесообразность введения научной дискуссии как важной единицы историко-психологического анализа обусловлена рядом принципиальных положений.

Во-первых, реальной ролью научной дискуссии как важного механизма и условия развития научного знания, способа реализации его инновационного потенциала, утверждения новых идей и подходов, обеспечения научной коммуникации (М.Г. Ярошевский). В свете современных науковедческих идей, абсолютизирующих перманентность изменения научного знания, особую роль приобретает критический аспект дискуссии, состоящий в опровержении, «фальсификации» несостоятельных идей и переходе от менее достоверных научных теорий к более достоверным, «правдоподобным» (К. Поппер). Таким образом, рождается понятие «критическая дискуссия». Несколько с иных позиций роль дискуссии подтверждается ярким представителем постнеклассического направления наукознания – П. Фейерабендом, отстаивавшим принцип «научного анархизма», «дозволенности» разнообразных альтернативных теорий, их активного творческого взаимодействия вне каких-либо универсальных правил, критериев и норм научности. Таким образом, научная дискуссия, с позиций разных подходов, выступает как важнейший структурный компонент научного знания, внутренний, присущий науке способ ее существования и развития.

Во-вторых, являясь многоаспектным, комплексным феноменом, научная дискуссия включает в себя и отражает разные составляющие процесса развития научного знания – логико-научный, социально-исторический, субъектно-личностный, организационно-научный – выступающие в их единстве и реальных взаимосвязях. Это позволяет рассматривать научную дискуссию как адекватную модель развития психологического знания в целостности всех сторон и с точки зрения его системной детерминации (Б.Ф. Ломов).

В-третьих, анализ научных дискуссий в их исторической последовательности выводит на рассмотрение динамики системы психологического знания, позволяя проследить изменения разных уровней его организации: категориально-понятийного строения психологической науки, ее методологических оснований, метатеоретических подходов, исследовательских стратегий и методических средств. Опираясь на четкие индикаторы, можно также обнаружить стоящие за ними глубинные, латентные переменные – тенденции развития знания и традиции, сложившиеся в рамках отечественной психологической школы.

Специальным предметом исследования явилось выделение критериев разграничения научных и идеологических дискуссий, что важно для более глубокой и адекватной трактовки и понимания истории развития отечественной психологии XX столетия.

## Психология в поиске новых принципов и парадигм

Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов (Москва)

Psychology in the search for new concepts and paradigms

— *T.V. Kornilova, S.D. Smirnov (Moscow)*

В прошедшем десятилетии в отечественной методологии психологии были развернуты споры о путях развития психологии, о соотношении в ней основных парадигм (естественнонаучной и гуманитарной, морфологической и динамической и т.д.), о том, находится ли психология на допарадигмальной стадии, полипарадигмальной или же в имманентном кризисе, коль скоро не предвидится оснований построения единой психологической теории. Они были продуктивными с точки зрения рефлексии научным сообществам философских и мировоззренческих оснований психологических теорий, соотношения теоретического мира психологии и практики, движения в сторону принятия тех или иных ценностей (легализация ценностных аспектов психологических теорий стала самостоятельным завоеванием). Но сегодня назрела необходимость изменения основной проблематики методологии психологии.

Обсуждение путей движения психологии в рамках тех или иных парадигм привело к такому побочному результату как стремление к маркировке авторов и работ вместо содержательного анализа предлагаемых в них схем психологического объяснения. Навешивание ярлыков мало что давало развитию психологического объяснения и понимания раскрываемого в ней предмета. Оно не способствовало улучшению работы психологов-исследователей или психологов-практиков.

Сколь ни привлекательны были призывы к построению единой психологической теории, столь же очевидным стал прогресс психологии в иных направлениях – углубления представлений о предмете исследований, разработки методического инструментария и новых типов гипотез, изменения взаимодействия с другими науками (и естественными, и гуманитарными). В докладе раскрывается ряд этих направлений.

Важным представляется следующее: выделение схем научного поиска, которые выросли в рамках самих психологических теорий и отражают не парадигмы (а также метадигмы или социодигмы, обращение к которым выполнило свою продуктивную функцию на предыдущих этапах развития философии психологии), а конструктивные продвижения в теоретических реконструкциях в рамках самой исследовательской практики. Парадигмальная рефлексия должна перейти от дихотомических противопоставлений к предметному анализу оснований тех методологических установок, которые отражают внутренние опоры психологических построений (гипотез, концепций, теорий). Соответствующее обсуждение уже не может быть «беспредметным», оно предполагает экспликацию положений частно-научной методологии для прояснения различий в постановке проблем и подходах к их решению. Для уровня общенаучной методологии актуальным остается обоснование принципов психологии. Введение (а скорее легализация) новых принципов в психологии является результатом,

как мы это показали, одновременно двух тенденций – движения «снизу» и «сверху», что показано, в частности, для принципа неопределенности.

## Методологические основы изучения ядра коллектива

Е.И. Кузьмина, В.А. Холмогоров (Москва)

Methodological foundations of knowledge nuclear of collective

— *E.I. Kuzmina, V.A. Holmogorov (Moscow)*

Для работы с качественной характеристикой референтности группы – критериями и факторами групповой референтности, использования ядра коллектива как средства повышения эффективности совместной профессиональной деятельности, необходимо определить понятие «ядро коллектива», методологические основы его изучения.

Ядро коллектива – один из феноменов коллектива, обеспечивающий его субъектность и эффективность деятельности. В него входят наиболее референтные индивиды, мнения и ценности которых значимы для остальных членов группы; они имеют наиболее высокие референтометрические индексы по количеству выборов, соответственно, получают наиболее высокие баллы по критериальным индивидуальным качествам личности, необходимым, по мнению группы, для эффективной профессиональной деятельности; их компетенциальные способности составляют эталонный ряд групповых предпочтений. Ядро коллектива служит проводником норм организационной культуры, сохраняет, воспроизводит, генерирует групповые ценности, ориентирует членов группы на развитие профессионально-важных качеств, достижение общих целей. Референтная группа, на которую члены группы ориентируются, и которая включает в себя ядро коллектива, рассматривается как интегративный субъект деятельности, т.е. в сущностном, активном плане, а не в предикативном, пассивном плане, редуцирующем и сводящем на нет саморегуляцию, самоопределение личности. А.С. Макаренко работал с ядром коллектива в колонии несовершеннолетних. Экспериментально ядро коллектива выделено З.В. Кузьминой в 80-е годы XX в. в исследовании студенческих групп с помощью сенсомоторного интегратора, смонтированного по принципу Ф.Д. Горбова. Каждый студент набирал требуемое количество баллов на счетчике; при этом он мог набирать и сбрасывать баллы и у других. Показателем эффективности было время. При скрытом алгоритме связи счетчиков необходимо было согласовать совместную деятельность, найти принцип решения. Активность проявляли наиболее интеллектуально развитые студенты, входящие в ядро коллектива.

Исследование референтности группы и характеристик ядра коллектива, опосредованных спецификой совместной профессиональной деятельности и выступающих средством повышения ее эффективности, проведено в подразделениях спецназначения. Оно строилось на теоретико-методологической основе, содержание которой составили основные принципы и положения общей и социальной психологии, раскрывающие закономерности развития личности – детерминизма, единства сознания и деятельности, развития психики в деятельности. Ведущими выступили: положение о единстве и взаимопереходе индивидуального и всеобщего «Я» в самосознании (Г. Гегель, С.Л. Рубинштейн); субъектно-деятельностный подход и теория личности как субъекта деятельности С.Л. Рубинштейна, развиваемые в трудах А.В. Брушлинского; положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского о развитии высших психических функций (применительно к специфике и развитию профессионального сознания в контексте культуры, роли знака в усвоении норм организационной культуры); ценностный подход, развиваемый в отечественной психологии С.Л. Рубинштейном,

Л.С. Выготским; идея А.Р. Лурии о значимости слова как основе выбора его значения из множества альтернатив; принцип активности и значимости, обоснованный Н.Ф. Добрыниным; представление о профессиональной группе как субъекте коллективной деятельности, развиваемое А.Л. Журавлевым.

## История и перспективы развития психологии сотрудничества

В.В. Курунов (г. Уфа)

History and prospect of the development of collaboration Psychology — V.V. Kurunov (Ufa)

Понятие «сотрудничество» активно используется в различных сферах современной общественно значимой практики. Наиболее часто данное понятие встречается в психолого-педагогических и социально-психологических исследованиях.

В психолого-педагогических исследованиях большее внимание уделяется сотрудничеству учителя и ученика в контексте педагогического взаимодействия).

Так же существует и целый ряд экспериментальных работ, в которых рассматривалось построение эффективных форм учебного сотрудничества самих детей. Особенно продуктивно идея горизонтального (самих детей) сотрудничества в процессе обучения разрабатывалась последователями концепции учебной деятельности В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина.

Проведённые отечественными психологами в контексте деятельностного подхода исследования внесли существенный вклад в раскрытие и понимание самого феномена сотрудничества, его роли в формировании самостоятельности обучающихся и развитии их личности в целом. Но в данных исследованиях опосредствующую функцию совместного проектирования, взаимодействия, моделирования, сотрудничества выполняли условия решаемых учебных задач. В связи с этим остаётся открытым вопрос о возможности и психологических механизмах сотрудничества в ситуациях, когда предмет взаимодействия (задача) не задаёт жёстких требований необходимости совместной деятельности при его преобразовании (поиске решения).

Анализ сложившихся подходов позволяет утверждать, что до сих пор в науке нет единой психологической концепции сотрудничества.

Основу инновационных подходов к перспективному исследованию сотрудничества составляют идеи Б.Ф. Ломова (1984), рассматривающего сотрудничество как интеграцию индивидуальных усилий равнодействующих субъектов на построение и организацию совместной деятельности, направленной на достижение общей цели.

С позиций субъектного подхода А.К. Осницкий (2001) опыт сотрудничества рассматривает как один из компонентов регуляторного опыта, обеспечивающего возможность осознанной саморегуляции произвольной активности при согласовании усилий в достижении целей совместной деятельности, а также аккумулирует в себе такие аспекты субъектной активности, которые связывают личность с системой ценностей, с другими людьми, с представлениями о своих возможностях и др.

В наших исследованиях под сотрудничеством мы понимаем исходную, не задаваемую условиями решаемой задачи, ситуацию согласованного распределения усилий на различных этапах целенаправленного взаимодействия равноправных (равностатусных) субъектов деятельности, которая является одинаково значимой для них и не связанной с потенциальной конфликтностью в силу ожидания общей для партнёров оценки за процесс и результат их совместной деятельности.

Также инновационным, на наш взгляд, подходом является рассмотрение сотрудничества как системообразующего компонента в проектировании и построении развивающей и формирующей обучающей (рабочей) среды. С позиций «средового» подхода, исходной идеей которого является сотрудничество, выстраивается иная система принципов проектирования полисубъектного взаимодействия, а базовым механизмом реализации сотрудничества выступает паритетное лидерство взаимодействующих субъектов на всех этапах целесообразной и целенаправленной деятельности.

Следует отметить, что необходимость обучения сотрудничеству, развития различных форм сотрудничающего взаимодействия и культуры построения отношений на принципах сотрудничества в современном мире актуальна как никогда прежде. Осознание происходящих изменений и появление новых общественных и личностных смыслов, ценностей и угроз настоятельно требуют возвращения к культуре со-бытия, со-действия, так как это проверенный временем путь перехода человечества на новый этап социально-исторического развития,

главная гуманистическая ценность сообщества людей, позволяющая продуктивно развиваться и открывать новые горизонты совместного движения вперёд.

*Исследование выполнено при поддержке гранта РГНФ № 100684608 а/У.*

## Периодизация становления и развития отбора лётного состава в отечественной психологии

Д.Ю. Кулик (Щёлково)

Periodization of the formation and development of flight personnel selection in the national psychology —  
*D.Y. Kulik (Shchelkovo)*

Система профессионального психологического отбора (ППО) лётного состава сложилась в русле развития многих отраслей психологии, авиационной техники, а также под влиянием системы социокультурных условий жизни общества. 1 этап (1804–1909 гг.). Необходимость изучения качеств, определяющих пригодность к лётной деятельности, возникла в результате развития воздухоплавания. Она реализовывалась в виде первых профессиограмм. В научном плане первыми исследовали влияние полёта на организм и психику Я.Д. Захаров, М.А. Рыкачев, С.П. Мунт. 2 этап (1909–1917 гг.). Массовое использование воздухоплавания и освоение аэропланов ужесточило требования к психофизиологическим возможностям человека. В Первую мировую войну не боевые потери, связанные с человеческим фактором оказались непомерно велики, поэтому отбор лётного состава играл огромную роль. 3 этап (1917–1936 гг.). Бурное развитие психологии труда открыло новые возможности в деле изучения лётной деятельности. В ВВС и ГВФ отбор осуществлялся психофизиологическими лабораториями. Данный этап характеризуется разнородностью методологических позиций исследований: А.Н. Нечаев стоял на позициях функциональной психологии; С.Е. Минц был ближе к личностной психологии; М.Н. Добротворский был убеждённым рефлексологом; филиалы Центрального института труда вели работу как с позиций А.К. Гастева, так и психотехнических установок И.Н. Шпильрейна. Это ускорило научные поиски, но затрудняло их организацию и общую результативность. 4 этап (1936–1947 гг.). Постановление ЦК ВКП(б) в 1936 г. привело к сворачиванию практического применения ППО в стране. Однако, это не остановило изучения способностей в русле общей психологии и в рамках медицинских исследований. Усилиями К.К. Платонова, И.К. Собенникова, Г.Р. Грайфера и др. авиационных врачей, применявших личностный подход при проведении врачебно-лётной экспертизы в годы ВОВ, удалось накопить ценный материал, позволивший совершенствовать методики ППО. 5 этап (1947–1961 гг.). С 1947 г. в отделе экспериментальной психологии института авиационной медицины К.К. Платоновым проводилось изучение индивидуально-психологических различий лётчиков и был разработан метод обобщения независимых характеристик. С появлением реактивной авиации проводились исследования по созданию комплекса методик отбора (Б.Л. Покровский, В.Л. Марищук, Т.Т. Джамгаров и др.). В итоге в 1964 г. создаётся система ППО в ВВС. Освоение космоса потребовало разработки ППО кандидатов в космонавты. 6 этап (1961–1991 гг.). В эру сверхзвуковых полётов активно разрабатываются новые подходы к организации и методике ППО в ВВС (В.А. Пономаренко, Б.Л. Покровский, Д.В. Гандер, Н.Д. Завалова и др.). С появлением новых типов самолётов в ГА в 70-е годы возобновилась разработка вопросов ППО. Научные исследования возможности работ в открытом космосе, воздействия на человека меняющихся условий и продолжительности космического полёта, др. факторов использовались для совершенствования отбора. 7 этап (1991 г. – наст.вр.). Назревшая, на современном этапе, необходимость осуществления прикладной практической роли в реализации ППО лётного состава не только при первичном обследовании, но и в процессе психологического обеспечения лётной деятельности, потребовала введения должностей специалистов психологической работы в Вооружённых Силах и психологов авиакомпаний в ГА. Появление космического туризма и исследований МАРС-105, МАРС-500 расширили стандарты отбора и поставили новые задачи.

## Тема «внутреннего» и «непрямого сообщения» у С. Кьеркегора

А.В. Лызлов (Москва)

The problem of “Inderlighed” and “indirekte Meddelelse” by S. Kierkegaard

A.V. Lyzlov (Moscow)

Тема «внутреннего» имеет долгую историю. Как тема философского рассмотрения она начинает формироваться уже в философии Платона; она оказывается принципиально важна для христианской аскетической и антропологической мысли. Однако своё современное звучание эта тема приобретает в романтической философии и психологии конца 18-го – начала 19-го века. Мыслители-романтики, в частности, Ф. Д. Э. Шлейермахер, рассматривают проблематику «внутреннего» в связи с проблемой его выражения и проблемой понимания другого человека. С. Кьеркегор, говоря о «внутреннем», работает, с одной стороны, в уже сформированном контексте романтической мысли, а, с другой стороны, учитывает историю появления этой темы в европейской культуре.

В своей магистерской диссертации «О понятии иронии с постоянным обращением к Сократу» С. Кьеркегор указывает на том, что в лице Сократа на сцене мировой истории впервые появляется субъект. Он имеет ввиду, что Сократ – носитель сферы «внутреннего» как относительно (но лишь относительно) автономного по отношению к «внешнему». (Человек «греческого» устройства душевной жизни открыт миру и не отделяет себя от него, живя в реальном. Мысль об этом присутствует уже у С. Кьеркегора, хотя современному читателю лучше знакома по работам М. Хайдеггера.) Наличие «внутреннего», как показывает С. Кьеркегор, делает возможной иронию Сократа – иронию, посредством которой реальное «подвешивается» и собеседник приводится в рефлексивное отношение к нему.

В «Заключительном ненаучном послесловии к Философским крохам» С. Кьеркегор ставит проблему передачи внутреннего и истины как внутреннего. Он указывает на то, что «внутреннее» предполагает двойную рефлексивность – рефлексивность реального положения дел и отношения человека к этому – и требует особой формы выражения, которая бы позволяла эту двойную рефлексивность удержать. «Внутреннее» поэтому не может быть выражено «прямым образом» (*ligefrem*) – как некоторая констатация положения дел, – и может выражаться лишь посредством «непрямого сообщения», то есть «художественно» (*kunstnerisk*). Так, Ксенофонт, дающий «прямое» изображение Сократа, внутреннее в этом изображении не схватывает, в отличие от Платона, которому это удаётся.

К теме передачи «внутреннего» имеет отношение и тема ученичества, над которой С. Кьеркегор размышляет в ряде работ, в частности, в «Евангелии страданий». Ученик по-настоящему следует за учителем тогда, когда он идёт сам, один тем путём, каким шёл учитель, и тем самым «располагает свой дух в подобии с духом учителя».

## Интроспективные основания психологического знания

Е.В. Левченко (Пермь)

The introspective foundations of psychological knowledge – E.V. Levchenko (Perm)

Б.М.Теплов (1985) в середине прошлого столетия поставил вопрос о том, что многие положения, содержащиеся в учебниках психологии, не являются результатом конкретных систематических исследований, поэтому необходимо специально работать над выявлением их имплицитных оснований. Примерами положений из учебников психологии, эмпирические основания которых неизвестны, могут служить классическая психологическая триада (ум, воля, чувство), проблема фундаментальных эмоций (критерии их отбора и полноты списка), содержание глав о воле (в связи с тем, что преобладающее большинство методик ее изучения основаны на самооценке).



Нами проводятся эмпирические исследования имплицитных оснований обыденного знания о психических явлениях. Совместно с И.М. Муртазиной проводилось изучение имплицитных классификаций психологических терминов (отобранных из учебников психологии) у студентов (математиков и гуманитариев). Установлено, что большинство студентов склонно выделять в классификации психических явлений три крупных класса: волевую, когнитивную и эмоциональную сферы. Данное деление осуществляется чаще всего интуитивно, без определения того критерия, который заложен в основе классификации. Эмоциональная сфера в классификациях как гуманитариев, так и математиков представлена двумя классами: «Положительные эмоции» и «Отрицательные эмоции». В рамках эмоционального компонента испытуемые обеих групп выделяют также класс «Познавательные эмоции», куда входят понятия, как «интерес», «любопытство» и «удивление». Наиболее выраженной является в обеих выборочных совокупностях волевая сфера. Кроме того, понятия волевой сферы образуют группу, являющуюся несколько обособленной от двух других групп, объединяющих понятия эмоциональной и познавательной сфер, которые оказываются связанными.

Исследование имплицитных оснований отбора эмоций для включения в список фундаментальных было проведено совместно с С.С. Федосиной и включало в себя анализ как научных текстов об эмоциях, так и описаний этих психических явлений студентами-непсихологами с целью выявления наиболее часто упоминаемых видов (модальностей) эмоций. В научных теориях этот перечень является более обширным и включает, в первую очередь, такие наименования, как страх (13,46%), гнев (9,61%), радость (7,95%), отвращение (7,05%), любовь (5,76%), удивление (5,12%), удовольствие (4,48%), печаль (4,48%), ярость (3,84%), горе (3,84%), счастье (3,2%). В ответах же почти половины студентов упоминается радость (47,77%), а также гнев (16,66%), страх (6,66%), злость (6,66%), любовь (4,44%), грусть (4,44%), печаль (3,33%), удивление (3,33%), раздражение (3,33%). Общими для обоих выявленных перечней являются гнев, грусть, любовь, печаль, радость, страх, удивление. При сравнении обнаруживается тенденция научных теорий отдавать предпочтение страху ( $F=1,72$ ;  $p<0,05$ ), а обыденных представлений – радости ( $F=7,42$ ;  $p<0,01$ ). При этом студенты демонстрируют большую согласованность ответов по сравнению с авторами научных текстов об эмоциях.

Объяснение повторяемости ответов испытуемых-непсихологов на задания, требующие классифицировать или описать психические явления, а также их совпадения с научными представлениями кроется в общности для ученых-психологов и непсихологов спонтанно осуществляемого самопознания и самонаблюдения. Таким образом, искать имплицитные основания психологического знания следует в интроспекции. На необходимость ее изучения указывал Б.Г.Ананьев (1977).

## О методологических трудностях изучения истории советской психологии

Е.В. Левченко (Пермь)

About methodological difficulties of studying of history of the Soviet psychology — *E.V. Levchenko (Perm)*

В настоящее время, в связи со сменой поколений в отечественной психологии, в науку пришли молодые исследователи, сознательная жизнь которых проходила в постсоветское время. Недостаточная осведомленность молодых психологов России о прошлом советской психологии составляет благодатную почву для принятия различных, в том числе и недостаточно обоснованных, интерпретаций ее прошлого. Поэтому именно сейчас опасность мифологизации прошлого отечественной психологии высоко вероятна. Конечно, имеется немало классических работ, посвященных истории советской психологии. Многие из них написаны либо в советский период, либо вскоре после его завершения и опубликованы в иных психологических условиях восприятия: тогда, когда психологи в подавляющем большинстве были представителями советской психологии. Настоящая работа посвящена не анализу известных работ, а скорее оптимизации

проектирования новых. Автор пытается осуществить прогноз трудностей, которые могут возникнуть при продвижении по этому пути. В настоящее время наиболее существенны проблемы, в числе которых – восприятие результатов историко-психологического исследования профессиональным сообществом психологов, оценка достоверности результатов историко-психологического исследования, понимание его объекта и предмета, выбор между рассмотрением советской психологии как деятельности и как знания, между синхронией и диахронией в ее анализе. В качестве примера в тезисах рассмотрим проблему объекта и предмета истории советской психологии. Этот объект выступает как корпус текстов, состоящий из колоссального их количества, причем значительная часть подлежащих изучению текстов довольно тесно взаимосвязана и образует своего рода кластеры. При изучении истории советской психологии возникает проблема отбора совокупности источников, которая являлась бы репрезентативной не отдельно, пусть даже и очень значимому кластеру, а всему заявленному для изучения объекту, не приводила бы как к утрате его целостности, так и к видению интегративных характеристик там, где их нет. Выделение из объекта исследования его предмета также требует рассмотрения ряда альтернатив. Будет ли реконструированный образ прошлого отображать результат или процесс эволюции советской психологии? Акцент на результате порождает соблазн отрешиться от влияния идеологии, доказать независимость результатов познания от ее диктата. Сосредоточение на процессе влечет за собой трудности анализа управляющих его течением закономерностей и отображения динамики знания в историко-психологическом тексте. Другая альтернатива связана с учетом того, что объект исследования имеет, по меньшей мере, две ипостаси: советская психология может рассматриваться, с одной стороны, как деятельность, с другой – как знание. В первом случае на передний план выступает организация психологической науки, например, создание и роспуск значимых для ее развития учреждений, проведение съездов и конференций. Во втором случае в фокусе исследовательского внимания находятся идеи, теории, концепции, подходы и прочие единицы знания. Таким образом, изучение прошлого советской психологии вступает в особый период, обусловленный сменой поколений в отечественной психологической науке. Для истории советской психологии становятся значимыми проблемы восприятия результатов ее историко-психологических исследований научным сообществом психологов. Формирование, реформирование, возможность мифологизации ее образа будут в большей мере определяться совместным вкладом двух сторон: не только предъявляющей результаты исторических изысканий, но и воспринимающей их.

## **Антропологический принцип и «антропологический поворот» в отечественной психологии**

Н.А. Логинова (Санкт-Петербург)

*Anthropological Principal and “Anthropological Turn” In the Homeland Psychology — N.A. Loginova (Saint-Petersburg)*

Антропологический принцип давно существует в философии и психологии, это принцип утверждает единство биологического, социального и психического в структуре человека и ставит проблему человека во главу угла философии и позитивных наук. Его сторонниками были и русские ученые, вставшие на почву конкретного изучения человека и его психики (В.М. Бехтерев, П.Ф. Лесгафт, К.Д. Ушинский).

В шестидесятые годы XX века в мировой науке произошел «антропологический поворот», озаменованный выдвижением на первый план проблемы человека. В отечественной психологии инициатором этого поворота выступил Б.Г. Ананьев, выдвинувший и обосновавший идею человекознания и психологии как его интегрирующего центра. Он предложил дополнить перечень принципов материалистической психологии антропологическим и в своих исследованиях доказывал его плодотворность для разработки фундаментальных проблем психологической науки. Б.Г. Ананьев видел в антропологическом принципе преимущество

целостного подхода к изучению человека, при котором улавливается единство его состояний и свойств, взаимопроникновение социального и биологического в его структуре, социальная детерминация биофизиологических механизмов развития, слияние натурального и культурного рядов развития, переплетение природного онтогенеза и исторического жизненного пути личности. Б.Г. Ананьев создавал теорию новой, антропологической, психологии, которая искала ответы на коренные вопросы психологического познания в свойствах природного и социального бытия человека, в его собственной развивающейся структуре.

С антропологической точки зрения психика, сознание и деятельность – атрибуты субстанции «человек». Субстанциональный статус человека в психологии конкретизируется в двух формах. Во-первых, человек – субстрат, носитель психического. В этом плане важны исходные природные элементы его структуры, включая, в частности, свойства нервной системы, психофизиологические функции мозга, задатки, темперамент, органические потребности (Ананьев). Во-вторых, человек – субъект, сознательно организующий свою жизнедеятельность на жизненном пути и совершающий поступки и действия (Рубинштейн, Абульханова, Брушлинский). Осуществляя деятельность, субъект распоряжается собственными психофизиологическими, психическими и духовными потенциалами, которые накоплены в его структуре и воспроизводятся в деятельности.

После 1960-х годов в результате больших усилий антропологической мысли и научно-практической деятельности в первую очередь психолога Б.Г. Ананьева, философа и психолога С.Л. Рубинштейна, философа И.Т. Фролова произошел, хотя и с отсрочкой, поворот в сознании отечественных психологов к проблеме человека с его многоуровневой структурой и способностью к саморазвитию. В последнем десятилетии XX века поднялась волна публикаций в пользу антропологического принципа в психологии. Однако в отличие от предшествующих ученых советского периода новые психологи-антропологи пошли по пути идеалистического антропологизма и стали черпать свои идеи из произведений русских религиозных мыслителей и философов-идеалистов. Новые психологи-антропологи переосмысливают (или перефразируют) фактические и теоретические достижения научной психологии. Положительный результат их работы видится в обращении к субъективному миру личности, духовному уровню психологической реальности, онтологическому статусу сознания. Но им не удается перейти от деклараций к реальному исследованию механизмов целостного развития человека во всей полноте его структуры.

Материалистический антропологический принцип является наиболее адекватным разнородной целостности человека – субъекта сознания и деятельности и вместе с тем уникальной индивидуальности.

## Психика как работа

М.Ш. Магомед-Эминов (Москва)

*Psychic as a work – M.Sh. Magomed-Eminov (Moscow)*

Основной целью настоящей статьи является обоснование понимания психики как работы – психической работы, опосредствующей, обслуживающей деятельность субъекта, связывающую его с объективной действительностью. Значит, психическая деятельность (внутренняя и внешняя) – это деятельность, связанная с психикой, обслуживаемая психикой, т.е. психической работой. Употребляя термин «работа» в контексте психики, мы имеем в виду, что в психической работе, работе личности человек не только отражает, создает, познает, переживает, объясняет мир (работа конструирования образа мира), но и творит его, конструирует, осуществляет в практике жизни, практике бытия особые способы существования, модусы бытия, формы жизни (работа осуществления). Существенным моментом этого определения является различение понятий работы и деятельности, требующее, как мы проясним далее, темпоральной трактовки деятельности и разделения понятий темпоральности и времени (неважно, понимается ли время как число, мера или форма, т.е. временная форма).

Необходимость данной трактовки продиктована: 1) парадигмальной трансформацией научной рациональности, породившей идею смерти субъекта и утраты метанаррации (М.Фуко, К.Герген, Д.МакАдамс, Т.Сарбин), 2) феноменами неустойчивости, неравновесности, экстремальности; 3) поиском методологических и теоретических оснований для понимания психологической помощи как особой практики заботы, или душевной работы, работы личности.

Для обоснования этой идеи известный принцип философии К.Маркса, культурно-деятельностной психологии Л.С.Выготского, С.Л.Рубинштейна, А.Н.Леонтьева о том, что «психическое», «человек», «личность» понимаются на основе ансамбля отношений, реализуемых в многообразных деятельности, дополняется принципом конструктивной работы. «Психическое» вводится с точки зрения работы соотношения: человек, осуществляя жизнедеятельность, работает с ней; осуществляя бытие, работает с ним; существуя в мире, работает с собственным существованием, собственной субъектностью, субъективностью. Человек делает нечто с собой, делаящим нечто с предметом.

Трактовка психики как работы позволяет разделить три плана, или ипостаси, психики. Во-первых, психика – это инструмент жизни, т.е. работа, осуществляющая деятельность, жизнедеятельность (психика находится на службе деятельности, жизни). Во-вторых, психика – это духовная практика по конституированию, творению смыслов, ценностей и синтетическая работа по утверждению, осуществлению высших ценностей, духовных измерений бытия (психика находится на службе духовности, сакральности, поступка). В-третьих, психика – это конструирование, создание образа мира, имеющее «отражательный» и рефлексивный аспекты (психика находится на службе образа мира).

Для нас психической работой являются и высшие психические функции, процессы (назовем внутренней работой), и работа личности как особая практика жизни, или культурно-историческая работа, т.е. работа личности над собой (практика себя, забота о себе) и работа личности над Другим (практика Другого, забота о Другом). Психическая работа рассматривается в жизни, существовании как практика жизни, которая разделяет (работа разделения, различения) единую форму жизнедеятельности, бытия, существования индивидуума на наличное и неличное, соотносит (работа соотношения) и связывает их (работа связывания) – для утверждения своего существования (собственного и несобственного), воспроизведения и производства, творения идентичности Я и Другого (забота о себе и забота о Другом). Таким образом, принцип познания надо дополнить принципом заботы о бытии и о себе и Другом.

## Когнитивная методология психологической науки

В.А. Мазилев (Ярославль)

A Cognitive Methodology of Psychology – V.A. Mazilov (Yaroslavl)

К исследованию любого феномена в области психологии существуют различные подходы. Традиционно они рассматриваются как несоизмеримые, поэтому в лучшем случае речь идет о сосуществовании подходов. Полагаем, что при использовании специального методологического аппарата могут быть найдены дополнительные «точки соприкосновения» и «несопоставимые» концепции окажутся сопоставимыми в значительно большей степени, чем это обычно представляется. Разработка общей методологии возможна, т.к. может быть представлена универсальная модель, позволяющая свести, интегрировать в «общем исследовательском пространстве» важнейшие методологические категории.

Общая методология психологии – непротиворечивая концепция, трактующая проблемы предмета, метода, объяснения, теории и т.д. в их взаимосвязи. Вне учета подобной взаимосвязи, на наш взгляд, не может быть достигнуто существенное дальнейшее продвижение в разработке этих (и многих других) важнейших методологических вопросов современной психологии. Задача выполнима, если в качестве основы выступит общая схема психологического исследования, включающая в себя следующие структурные компоненты: проблема,

предмет психологии, опредмеченная проблема, предтеория, метод (три уровня: идеологический, предметный и процедурный), эмпирический материал, объяснение (включающее объяснительную категорию, собственно объяснение, предполагающее уровневую структуру), теория как результат исследования. Данная схема исследования является «замкнутой», т.е. теория является основанием для постановки новой проблемы.

Создание общей методологии предполагает следующие этапы: 1) разработку частных (содержательных) методологических концепций: а) предмета; б) предтеории; в) метода; г) психологического факта; е) психологической теории; ф) объяснения; 2) композицию частных методологических концепций и их интеграция в общую концепцию когнитивной методологии; 3) оформление общей когнитивной методологии как целостной концепции.

К настоящему времени первый и второй этапы завершены, осуществляется третий. Нет возможности дать хотя бы эскиз общей когнитивной методологии или характеристику основных частных методологических концепций (Мазилев, 2011).

Главная проблема – выработка нового понимания предмета психологии. Эта мысль нуждается в пояснении. Исследователь в области психофизики и исследователь в области трансперсональной психологии представляют одну науку – психологию. Сейчас складывается впечатление, что это представители совершенно разных наук. Понимание предмета психологии должно быть таким, чтобы в нем нашлось место как для одного, так и для другого. Такое понимание даст возможность объединить наработки психологов разных школ и направлений. Без такого понимания невозможно обобщение накопленных в психологии массивов знаний. Соотнесение и упорядочение имеющегося материала на основе нового понимания позволят психологии стать фундаментальной наукой. В решении этой проблемы можно выделить два аспекта, а точнее, два этапа ее решения. Первый этап – формальное описание предмета (какие функции он должен выполнять, каким критериям соответствовать). Эта работа в основном уже проделана (Мазилев, 2006). Второй этап – содержательное наполнение концепта «предмет психологии». В этом направлении работа уже проводится. Представляется, что наиболее удачным является термин «внутренний мир человека». Именно он позволяет осуществить содержательное наполнение, вмести́в всю психическую реальность в полном объеме.

## **Феноменология и механизмы развития: междисциплинарный подход**

Т.Д. Марцинковская (Москва)

Phenomenology and mechanisms of development: a multidisciplinary approach –  
*T.D. Martsinkovskaya (Moscow)*

Одним из важнейших аспектов психического развития является саморазвитие психики. Изучение саморазвития психики включает анализ его движущих сил и механизмов. Энергия саморазвития (как синергетических, так и деструктивных его компонентов) – в самом индивиде, в его отношении-конструировании своей среды. Стимулом для активности является расхождение между разными потребностями – то есть фрустрация, отрицательные переживания субъекта по отношению к внешнему миру и себе, «запускают» развитие. Разная интенсивность и различие в знаке переживания в процессе активного переструктурирования субъектом своего «поля», своего социального и личностного пространства, определяют разные направления и доминирующие тенденции развития. То есть можно говорить о том, что негативные переживания определяют скачки развития, в то время как лизисы связаны со стабильно положительными переживаниями.

Изменяющаяся и развивающаяся система человек-мир дифференцируется и апперцептируется субъектом в схему (положительные переживания). Разрушение схемы и\или ее усложнение связаны с отрицательными индивидуальными или социальными переживаниями (кризисы роста, личностные кризисы). Бифуркация здесь связана с открывающимися

возможностями построения новых схем, и, следовательно, новых путей развития. Одним из вариантов такого реструктурирования схем является, например, смена периодов (этапов): В. Штерн – отрицательные – положительные эмоции, Л. Выготский – кризисы и лизисы, Н. Ланге- интеграция – дифференциация

Исторические, культурные, социальные условия являются важнейшей детерминантой, определяющей и границы вариативности психического развития, и, частично, его направления. Индивидуальные особенности (когнитивная простота/сложность, глубина переживаний, доминирование социальных или индивидуальных переживаний) могут в некоторой степени объяснить (предсказать) направления дальнейшего развития, соотношение социализации и индивидуализации, ассимиляции и аккомодации, активности в адаптации и конструировании.

Представляется, что можно выделить два уровня динамических тенденций развития. Первый уровень, направленный на эмоциональное благополучие и поддержание психического здоровья, активизирует синергетический потенциал человека, связанный с общими закономерностями психической жизни (с законом Н.Н. Ланге, В. Штерна и т.д.). Второй уровень опосредован культурными и индивидуальными трансляторами, действие стабилизационных тенденций в этом случае направлено на самореализацию, придание смысла собственной жизни в рамках своей культуры и своего общества, осознание своей самобытности, уникальности и ценности для окружающих. Это задает индивидуальные траектории развития.

## Функционально-компонентный подход к исследованию произвольных действий

Б.А. Маршинин (Москва)

Functional component approach to investigation of voluntary actions – *B.A. Marshinin (Moscow)*

Базируясь на двух основополагающих методологических принципах – системном и деятельностином, автор предложил собственный подход в виде функционально-компонентного исследования произвольных действий.

Прежде всего, необходимо дать четкое различие понятий «психические действия» и «функциональные компоненты психики». В психологии часто дискутируются такие вопросы, как: что такое восприятие, мышление, память и т.д.; они являются психическими функциями или психической деятельностью? Обычно эти термины употребляются как синонимы. Однако если мы дадим функциональное определение психики, то тогда многое становится понятным.

Психика – это организующая и контролирующая поведение (деятельность, действие) система функциональных компонентов: сенсорного, моторного, мнестического, мыслительного, мотивационного, эмоционального, энергетического, речевого, а также внимания и сознания.

Каждый компонент в системе психики играет свою собственную роль, выполняет особую, специфическую, только ему присущую функцию, а именно:

- сенсорный – обеспечивает поступление информации о внешнем мире и внутренней среде организма;
- моторный – обеспечивает эфферентный (исполнительный) механизм движений;
- мнестический – обеспечивает запоминание, хранение и воспроизведение информации;
- мыслительный – осуществляет оперирование информацией (мыслительные операции);
- мотивационный – побуждает и системообразует определенное поведение посредством триады «потребность – мотив – цель»;
- эмоциональный – осуществляет оценку (положительную или отрицательную) информации в связи с возможностями удовлетворения или неудовлетворения различных потребностей индивида, вызывая соответствующую аффективную реакцию или состояние;

- энергетический – обеспечивает психические процессы и поведение необходимой энергией;
- речевой – осуществляет образно-вербальные и вербально-образные преобразования;
- внимание – обеспечивает избирательность протекания психических процессов;
- сознание – обеспечивает субъекту «знание для себя» об окружающем мире, о себе и своих поступках.

При определении функциональных компонентов надо отметить, что специфическая роль некоторых из них общеизвестна и очевидна. Для других компонентов на эту роль указывают известные ученые, например, по мотивационному компоненту – А.Н. Леонтьев (1972) и П.К. Анохин (1968), по эмоциональному – П.В.Симонов (1971). Функциональная роль нескольких компонентов выделена нами (мыслительного, речевого, сознания).

Именно в контексте такого рассмотрения психики определим деятельность. Деятельность – это организуемая и контролируемая психикой активность, осуществляемая субъектом для достижения поставленной цели и удовлетворения таким образом своей потребности. В зависимости от цели возможны такие виды деятельности, в которых главную роль будет играть один из функциональных компонентов психики. Это относится к так называемой внутренней деятельности, где цель может иметь преимущественное отношение к той или иной психической функции (например, мыслительная деятельность, мнестическая и т.д.).

В любой деятельности участвуют с большим или меньшим вкладом все функциональные компоненты психики. Сами по себе они деятельностью не являются, вне взаимодействия функционировать не могут. Причем у каждого функционального компонента психики есть свои нейрофизиологические механизмы и структуры, которые обеспечивают их функционирование также во взаимодействии в составе целостной системы, какой является мозг. Принципы работы этих нейрофизиологических механизмов прекрасно описал П.К. Анохин (1968) в своей «Теории функциональной системы».

## Нравственный аспект в истории проблемы «отцов» и «детей» в отечественной культуре

О.И. Маховская (Москва)

Russian moral approach to the history of the generation gap problem – *O. Makbovskaia (Moscow)*

Литература в России XIX в. заменяла общественную мысль, философию, этику. И. Тургенев впервые обозначил проблему взаимоотношений между поколениями как нравственный межличностный конфликт. Он предложил концепцию чередования символических поколений «гамлетов» и «дон кихотов». Особенность России состояла в том, что личность автора, его герои и круг идей произведения оценивались психологами и психиатрами с позиций высокой нравственности и морали. Толстой и Достоевский скептически относились к достижениям современной им психологии, настаивая на принципах гуманного отношения к страдающему человеку и философии ненасилия. Толстовская философия ненасилия послужила одним из принципов психотерапии, в то время зарождающейся в России.

С шекспировским Гамлетом в отечественной психиатрии связывали неврастению. Слабоволие «по-гамлетовски» у российской интеллигенции объяснялось репрессивной организацией государственного строя. Дон Кихот, в отличие от Гамлета, без колебаний бросается в схватку со всем, что противоречит его принципам и идеалам. Один – циник, другой – романтик. Гамлет – это олицетворение русского интеллигента, у которого внутренние поиски парализуют действие, интеллект угнетает волевое начало. В западной интеллектуальной традиции английские психиатры дистанцировались от искусства, признавая его преимущества перед наукой и специфику, которая не может быть изучена медицинскими методами.

В XIX в. воля и готовность жертвовать ради идеалов -- едва ли не самые превозносимые характеристики человека. Они вытекали из морального проекта России: нравственность

и мораль превыше всего. Особенность русских подвергать все жесткой критике, поиски истины (правды), которая ставится выше интересов личности любого масштаба заставляла некоторых западных психоаналитиков говорить о моральном мазохизме русских. Если согласно Фрейду, мифологический сын стремится к отцеубийству, то в российской литературе и кинематографе фигура отца оказывается более сильной и зловещей. Его авторитет и слово остаются непререкаемыми. И Петр Первый, и Иван Грозный убили своих сыновей, а не наоборот. Табу на изменение власти «отцов» над «детьми» оставалось неизменным и в XX в., что можно проследить на примере отечественного кинематографа, литературы, и что подтверждается последними социологическими данными.

## **В.М. Бехтерев – основоположник традиции активной борьбы ученых за оздоровление общества**

Н.Б. Мешалкина (Москва)

V.M. Bechtereve as a founder of the tradition a scientific society in an active fight for improving society from a health point of view — *N.B. Meshalkina (Moscow)*

С именем В.М. Бехтерева связано формирование традиции активной борьбы ученых за оздоровление общества. В 1905 г. на 2-ом съезде отечественных психиатров он выступил с речью «Личность и условия ее развития и здоровья», остро поставив проблему охраны здоровья личности и ее развития. По мнению ученого, правильное развитие и здоровье личности – основа государственного благосостояния. К предпосылкам душевного недуга Бехтерев относил процессы урбанизации, особенности воспитания и образования. Безграмотная личность легко верит самым уродливым взглядам и учениям религиозного и социального характера, которые могут распространяться иногда в форме психических эпидемий, провоцируя грубые антисоциальные действия и психические нарушения.

Бехтерева, как и других передовых ученых, характеризовала активная позиция в поиске средств и источников оздоровления общества. Так, он считал необходимым реформировать систему образования и воспитания в России, ратовал за улучшение экономического положения населения. При этом действенный экономический фактор он видел в самостоятельности населения, оценивая ее как «лучшую школу» для развития, совершенствования личности. Условием предупреждения роста нервных и душевных болезней Бехтерев считал тщательное выяснение причин и условий развития неблагоприятных тенденций на основе использования статистических и клинико-экспериментальных методов и предлагал создать для этих целей специальный институт. Таким институтом становится созданный им в 1907 г. Психоневрологический институт, в рамках которого активно разрабатывались проблемы охраны психического здоровья.

На 3-ем съезде отечественных психиатров (27 декабря 1909 – 5 января 1910 гг.) Бехтерев в своем докладе «Вопросы нервно-психического здоровья» предложил целостную программу борьбы за оздоровление общества. Причины развития душевных и нервных расстройств ученый рассматривал как результат всей совокупности условий современного ему общества, построенного на принципах обогащения и эксплуатации. Он считал необходимым облегчить последствия существующего капиталистического строя: ввести ограничительные меры против сосредоточения капитала в одних руках, расширить участие трудящихся в получении соответствующей доли в доходах предприятия, развивать артельные и союзные организации среди трудящихся и др.

Вместе с другими учеными Бехтерев вел активную борьбу с алкоголизмом в русском обществе, являлся поборником идеи трезвого образа жизни и автором программы борьбы с алкоголизмом, включающей устранение сивушных масел из спиртных напитков; увеличение пошлин и налогов на крепкие вина и их понижение на напитки, содержащие малое количество алкоголя; введение строгого контроля над пьющими людьми; создание антиалкогольных



здравниц, лечебниц и амбулаторий, Обществ трезвости; нравственное перевоспитание народа. В 1911 г. им был создан Антиалкогольный институт – экспериментально-клинический центр по изучению алкоголизма. Его основной целью была борьба с алкоголизмом как с тяжелым психическим и физическим недугом, с социальным злом. Алкоголизм изучался в Институте, как экспериментальным, так и клиническим путем – не только как болезнь, но и как общественный недуг.

## Становление педологии как науки во Франции (начало XX века)

Е.С. Минькова (Нижний Новгород)

Formation of pedology as a science in France (the beginning of XX century) –  
*E.S. Minkova (Nizhny Novgorod)*

Становление педологии как науки во Франции (начало XX века) Е.С. Минькова (Нижний Новгород) Pedology as the newly emerged science in France (at the turn of the XXth century) E.S. Minkova (Nizhny Novgorod) Ключевые слова: Франция, педология. Во Франции первая статья о педологии была опубликована Blum в 1898 году. Наиболее активное развитие педологическое движение получило в первое десятилетие XX века. В 1900 году в Париже на III Международном конгрессе по высшему образованию делегаты обсудили представленную преподавателями университета из Лиона программу новой науки – педологии. В 1900 году по инициативе Buisson было основано общество психологического изучения ребенка, которое выпускало Бюллетень. В бюллетене 1902 года предлагался систематический план психологического изучения детей. Была сформулирована главная цель образования – развитие ребенка как личности. Важными задачами были: сохранение физического и психического здоровья воспитанника, учет его индивидуальных и возрастных особенностей, подготовка ребенка к будущей взрослой жизни.

Мировое признание среди педологов Франции получил Бине. В 1905 году в Париже он открыл начальную школу, при которой работала лаборатория педагогических исследований. Важной темой проводимых в лаборатории исследований была проблема изучения эффективных методов обучения. Как отметил Ярошевский, проведенные сотрудниками лаборатории эксперименты по изучению внимания, памяти и мышления у детей различного возраста «превратились в тесты и стали рассматриваться как средство определения уровня умственного развития». Однако, по признанию Клапареда, усилия Бине по внедрению в школьную жизнь практики проведения экспериментальных исследований все же не получили широкого признания. Французские педагоги продолжали следовать традициям метафизического представления о сущности процесса образования. По данным Википедии, главной причиной прекращения развития педологии как науки в Западных странах стала Первая Мировая война. По мнению Выготского, «факт рождения педологии на Западе и в Америке и факт смерти требуют гораздо более сложного объяснения».

В основу педологического исследования был положен принцип радикального эмпиризма. Педология была объявлена экспериментальной наукой с измеренными и выраженными в числовых данных психическими процессами. Основатели педологии считали ее комплексной наукой о ребенке, которая должна была использовать и применять данные из самых разных областей знания о ребенке.

Идея объединения подходов была новой и, безусловно, привлекательной. В самом начале разработки педологии Альфред Бине с восторгом писал о ней, ожидая от новой науки потрясающих результатов. Однако очень скоро французский ученый сравнит педологию с блестящим механизмом, отдельные части которого привлекали своей отточенностью и новизной, но детали этого нового механизма не умели работать вместе. В связи с этим, попытка объединить науки, находящиеся на таких разных ступенях развития, была практически

невозможна. Поэтому блестящая, но утопичная идея о создании интегральной науки о ребенке не была реализована.

## О месте российской психологии в мировой науке

И.А. Мироненко (Санкт-Петербург)

Russian psychology in the context of international science – I.A. Mironenko (St.Petersburg)

Вопрос о месте российской психологии в мировой науке сегодня является ключевым для профессионального самоопределения российского психолога, с начала своего образования активно ассимилирующего продукцию зарубежной иноязычной науки и, в то же время, в подавляющем большинстве говорящего и пишущего только по-русски. Уточним, что под «мировой психологией» мы понимаем «мировой мейнстрим развития научного знания, русло которого сформировалось на Западе» (выражение А.В.Юревича), который, по-нашему мнению, представляет собой Объективную реальность современного мира, где психология стала массовой профессией, где люди живут и работают, переезжая из страны в страну.

Понятие же «российская психология», можно трактовать по-разному. Под «российской психологией» можно понимать научное психологическое знание, порожденное и развитое в России, можно – профессиональное сообщество в современной России.

Применительно к российской психологии как научному знанию вопрос о ее месте в мировой науке – это, во-первых, вопрос о том влиянии, которое оказали на ход развития мировой науки интегрированные в ее контекст российские теории, а во-вторых, вопрос о причинах и следствиях того, что другие оригинальные российские теории недостаточно интегрированы в интернациональный контекст, недостаточно известны вне России.

Если под российской психологией понимать профессиональное сообщество современной России, все выглядит иначе. Это сообщество в 90-х годах за короткий период выросло в численности в тысячи раз. Такой бурный количественный рост не мог не сопровождаться падением качества образования (в массе) и – в массе же – сменой ориентации от сложных фундаментальных теоретических построений отечественной науки к западным теориям, в доступной форме представленным в переводных учебниках и обращенным к запросам востребованной обществом психологической практики.

Российская психологическая наука как одна из великих школ XX века переживает время драматического разлома. Для российского профессионального сообщества это период роста, с сопутствующими ему проблемами, характерными для развивающихся стран, лишенных собственных корней.

Можно согласиться с А.В. Юревичем, что «скрытая» от Запада советская психология была Западу более интересна, чем современная, «широко открывшаяся ему», однако, причина интереса – не в скрытости-открытости, а в том, что мы показываем.

Российская психологическая наука и российское психологическое сообщество – множества расходящиеся. Сегодня эти множества еще пересекаются – на той элитарной части сообщества, которая приняла наследие учителей из рук в руки и продолжает его развитие, в новых условиях и по-новому. Велика ли эта часть? И какого рода динамические процессы происходят здесь, в отношении как мировой науки, так и отечественного профессионального сообщества в целом?

Тенденция к своего рода «частичной изоляции» от мейнстрима, о которой говорит А.В. Юревич, наметившаяся в последние годы, отказ от активного участия в англоязычном мейнстриме, представляются опасными. Может ли в современном мире существовать наука вне мейнстрима? В течение какого времени?

Растущее профессиональное сообщество России ориентировано на мейнстрим. Увеличивается ли в нем доля людей, развивающих оригинальную российскую науку? Не станет ли «частичная изоляция» башней из слоновой кости, отрезанной от источников

жизнеобеспечения, от притока свежих сил, от массовой психологической практики и образования в самой России?

## Дискурсивный аспект применения математических методов в психологии

А.Д. Наследов (Санкт-Петербург)

Discursive aspect of the application of mathematical methods in psychology —  
*A.D. Nasledov (St.-Petersburg)*

В последнее время на страницах отечественных психологических изданий широко обсуждается необходимость выработки общих правил описания исследований в научных текстах. Отсутствие стандартизированных требований к оформлению результатов анализа данных приводит к проблемам при независимой проверке исследований и использовании мета-анализа. В связи с описанной проблемой в докладе сделана попытка рассмотреть современное состояние российского статистического дискурса психологии. Под статистическим дискурсом психологии понимается совокупность канонических способов описания результатов применения статистики в психологии и процедур статистического анализа данных и математического моделирования (т.е. статистической практики). Канонические способы описания определяются доминирующей частью профессионального психологического сообщества в качестве норматива. Итогом недостаточной компетентности психологов в данной сфере является снижение уровня научных исследований и невозможность включения в научный оборот большинства публикаций. Основная задача применения статистики в эмпирических исследованиях – проверка гипотез на основе эмпирического обобщения фактов. На дискурсивном уровне это выражается в конвенциональных формах отчетов статистической обработки данных, которые включаются во все исследовательские статьи по психологии. Российское психологическое сообщество такие формы до сих пор не выработало. Большинство отечественных психологических журналов не регламентирует правила включения результатов статистического анализа в публикации. Также в России не существует аналога «Publication manual of The American Psychological Association», в котором были бы изложены стандарты научных публикаций по психологии.

На сегодняшний день в психологическом сообществе имеется два противоположных взгляда на статистику. Наиболее четко позиции ученых были сформулированы в методологических дискуссиях, которые прошли на страницах «Психологического журнала» (2000-2002) и издания «Психология. Журнал Высшей школы экономики» (2005). Анализ публикаций показывает, что ряд исследователей относится к «математизации» психологии настороженно (А.В. Юревич, Т.Д. Марцинковская, В.М. Аллахвердов и др.). Они видят в ней не слишком удачную попытку выхода из методологического кризиса, которая не снимает проблему субъективности психологического знания. Другие подчеркивают тесную связь между применением математических методов обработки данных и дизайном психологических исследований (И.О. Александров, Н.Е. Максимова, А.Д. Наследов и др.). Для них математические методы выступают основным инструментом эмпирического обобщения, который позволяет объективно фальсифицировать научные теории. Мы считаем, что именно результатом разобщенности психологического сообщества является отсутствие четкой регламентации статистической практики и статистического дискурса. Не случайно редакция ПЖ в своих требованиях к публикациям результатов применения математических методов ограничивается рекомендацией авторам обращаться к «руководствам» (по-видимому, к справочникам и учебным пособиям по статистике). В ситуации потери методологических ориентиров этот подход является оптимальным. Однако такое решение приводит к тому, что статистический дискурс психологии практически выводится из под контроля институтов психологического сообщества.

## Психологическая концепция В.Н. Дружинина

Н.Г. Немировская (Москва)

Psychological conception of V.N. Druzjinin — N.G. Nemirovskay (Moscow)

Углубленное изучение психологического наследия Владимира Николаевича Дружинина, несомненно, представляет не только исторический интерес, но и является актуальным для современной психологической науки.

В сферу научных интересов Дружинина входят проблемы методологии психологии, когнитивной психологии, психологии способностей, интеллекта, психологии семьи, психодиагностики. Неординарность мышления и эволюция научных поисков ученого реализованы в создании оригинальной экзистенциальной концепции, посвященной типологии психологических вариантов жизни. Особое место в творчестве В.Н. Дружинина принадлежит жанру научной публицистики.

Задачами нашего исследования являются изучение научной биографии В.Н. Дружинина, выделение основных этапов его научного и творческого пути, систематизация общепсихологических взглядов автора на природу общих познавательных способностей, психодиагностику способностей, психологию интеллекта и творчества. Центральное место в научном творчестве Дружинина принадлежит психологии общих познавательных способностей. Одной из ключевых проблем психологии способностей он считал соотношение интеллектуальных и творческих способностей.

Реконструкция творческой мысли Владимира Николаевича позволит проанализировать направления деятельности школы В.Н. Дружинина в психологии, а также оценить вклад ученого в отечественную и мировую психологическую науку.

Историко-психологический анализ научных идей Дружинина может стать основой их дальнейшего развития и продуктивного использования в современной психологии.

Изучение индивидуального стиля творчества Владимира Николаевича, выделение приоритетных тем, выявление оппонентного круга автора включает анализ следующих аспектов:

- исследование процесса становления и развития психологических взглядов ученого, выявление факторов формирования его научного мировоззрения;
- выявление новизны научных идей ученого (представление о ситуативной психодиагностике, модель «интеллектуального диапазона» и ресурсный подход к пониманию природы интеллекта и др.);
- рассмотрение вклада психологического наследия В.Н. Дружинина в решение актуальных теоретических и практических проблем отечественной психологической науки.

Таким образом, углубленный анализ научного творчества Владимира Николаевича Дружинина представляется перспективным и актуальным.

## Учение В.И. Вернадского о живом веществе как методология системного подхода и системного анализа в психологии

В.Е. Пешкова (Майкоп)

VI. Vernadsky's doctrine about alive substance as methodology of the system approach and the system analysis in psychology — V.E. Pesbkova (Maikop)

Научная проблема нашего исследования «Мозг и психика: Теория системного подхода в психологии» связана с разработкой целостной теории системного подхода и системного анализа в психологии и определяется методологическими основами учения В.И. Вернадского о человеке как части живого вещества на планете. Основным характерным свойством психики человека, по Вернадскому, выступает системная организованность живого вещества,

которая представлена: – совокупностью элементов, обусловленных внутренними и внешними взаимодействиями; – организованной структурой; – биологической размерностью (величинами и единицами их измерения); – управлением. Естественнаучные позиции учения В.И. Вернадского ведут к выделению и описанию психики человека в условиях внешней среды (биосферы) и выстраивают ее организацию основе единых методологических позиций. Это позволило выявить новый феномен – «мозг – психика», где данный феномен представлен биологическими формами движения живой материи. Поэтому можно говорить о психологическом пространстве, психологическом времени и психологическом пространстве-времени как об отдельных факторах психической регуляции человека. То есть эти факторы суть некие сугубо частные характеристики психики и ее поведения, могут выступать в качестве объектов исследования: как содержательные области познания со своими единицами измерения.

Такая организованность психики в рамках единой Природы привела к созданию теоретической модели психики, раскрывающейся через механизмы пространственно-временных отношений мозга и психики, т.е. через технологию познавательных процедур, представленных пространственными, временными и пространственно-временными формами движения живой материи и обусловленных аспектами системного анализа: структурным, функциональным и структурно-функциональным. Полученные биологические величины и их единицы измерения могут рассматриваться как инструмент познания мира и человека.

Инструментарий исследования позволил также осуществить разработку теоретических, в том числе методологических основ анализа психики как организации системно-ориентированных подходов (организационного, деятельностного, функционального, интеллектуального, культурологического, личностного и информационного), которые составляют сущность реализации принципа системности. Все эти системные подходы в описании психики имеют теоретико-методологическое обоснование и собственный понятийно-категориальный аппарат. Логика такого исследования складывается из определенных этапов системной организации, программа и методы которой позволяют описывать любой из выделенных аспектов.

Системный подход и системный анализ являются средством интеграции данных для многочисленных специальных психологических дисциплин с целью дальнейшего развития теории психологии и создания системной психологии. Эти новые научные знания создают предпосылки для создания единой теории системного подхода в человекознании.

Теория и методология системного подхода и системного анализа в психологии в своей естественно-природной сущности, определяемой учением В.И. Вернадского о живом веществе, становится научной парадигмой, способной создать работоспособную теоретико-методологическую базу для перехода всех человековедческих наук на новую теорию и практику выделения и описания человека в рамках единой Природы.

## Жизнь и научное творчество Отто Липмана (1880-1933)

Ю.Б. Плавинская (Нижний Новгород)

Otto Lipmann (1880-1933): biography and scientific work — *J.B. Plavinskaya (Nizhni Novgorod)*

Отто Липман – один из основоположников мировой прикладной психологии. Родился ученый 6 марта 1880 года в Бреслау. Изучал психологию в Мюнхене и Берлине. С 1906 года был руководителем (вместе с В. Штерном) Института прикладной психологии в Берлине, одного из крупнейших центров психотехники в Германии. С 1907 года под редакцией В.Штерна и О. Липмана издавался «Журнал прикладной психологии».

Круг научных интересов О. Липмана отличался широтой и разнообразием: юридическая психология, исследования интеллекта, проблемы педагогической психологии.

Особенно значительны заслуги Липмана в области психотехники. Уже в 1912 году под его руководством были составлены первые психogramмы профессий. В годы I Мировой войны ученый занимался психотехническими исследованиями для нужд армии и гражданских

учреждений. С 1916 года он самостоятельно возглавлял Институт прикладной психологии. Проводились исследования по психологии профессий (торговые служащие, телефонисты и т.д.), разрабатывался анкетный метод, велась профориентационная работа. В 1916-18 годах Липман опубликовал ряд работ по психотехнической тематике: «Выбор профессии» (1916), «Психологическая профориентация» (1917), «Психическая пригодность радиотелеграфистов» (1918), «Профессиональная пригодность наборщиков» (1918), «Экономическая психология и психологическая профконсультация» (1918).

Ученый выделял 3 главные задачи профессионального подбора: 1) обслуживание интересов экономики путем рационального распределения рабочей силы; 2) обслуживание интересов работодателей путем привлечения необходимой рабочей силы; 3) обслуживание интересов трудящихся посредством помощи в правильном выборе профессии.

В период с 1917 по 1933 годы О.Липман занимался практически всеми проблемами психотехники. Он был автором знаменитого «Вопросного листа для психологической характеристики ремесленных и фабрично-заводских занятий» (1917). Известностью пользовался его метод отбора фабрично-заводских учеников. Ученый занимался разработкой методов отбора рабочих в металлоиндустрии, диагностикой интеллекта, проблемами распределения рабочего времени и т.д. В 1922 году Липман опубликовал работу «Психология профессий», в которой изложил свой вариант их классификации.

О. Липман активно разрабатывал теоретическую и методологическую базу психотехники. О. Липман и В. Штерн указывали на необходимость сохранения связи психотехники с общей психологией, стремились к утверждению позиций психотехники в области профессиональной консультации и совместной деятельности с биржами труда и школами.

В период с 1924 по 1928 годы ученый отошел от понятия «психотехника» и перешел к понятию «наука о труде». Наука о труде – комплексная научная дисциплина, изучающая трудящегося человека. Это практическая наука, её задачей является установление причинных связей между условиями труда работника и уровнем производительности труда и качества продукции [4;3].

О.Липман был постоянным участником международных психологических съездов. Он входил в президиум Международной психотехнической ассоциации и был официальным представителем Германии.

Жизнь ученого изменилась после прихода к власти нацистов. Он был уволен, «Журнал прикладной психологии» запрещен, а Институт прикладной психологии разорен студентами-нацистами. Не выдержав преследований, 7 октября 1933 года в Берлине один из выдающихся представителей немецкой психологии покончил жизнь самоубийством.

Работы О.Липмана до сих пор не утратили своей актуальности и имеют научную ценность. Они легли в основу отдельной дисциплины – психологии труда, и не должны быть забыты.

## К вопросу о технологическом подходе в психологии

В.И. Подшивалкина (Одесса)

To a question about the technological approach in psychology – V.I. Podshyvalkina (Odessa)

В докладе показано, что становление технологического подхода в психологии связано с расширением профессионального сообщества и востребованностью психологических услуг. С методологической точки зрения технологическая познавательная система в психологии направлена не столько на объяснение явлений, сколько на поиск эффективных путей решения практических проблем, на понимание сути естественных процессов с точки зрения возможного их управления и регулирования. Показано, что наука и технология, несмотря на многостороннюю связь, существенным образом различаются между собой. Технологии, как формы осуществления контроля над психологическими феноменами и процессами и управление ими

могут, как основываться, так и не основываться на научных открытиях, а их целью являются удовлетворения специфических и достаточное разнообразных потребностей людей. В свою очередь, научное открытие может стать основанием для разработки разных и даже противоположных по задачам технологий. С точки зрения практической деятельности, технологическая познавательная система, прежде всего, ориентирована на поиск алгоритмов в естественных процессах с целью управления ими, а также на нормативную оптимизацию деятельности. В реальной практике психолога технология выступает в двух ипостасях: как определенный способ деятельности, ее система, алгоритм, механизм и как целенаправленная деятельность по воспроизведению этих способов, алгоритмов и механизмов.

Понятие «технология» все чаще употребляется психологами, что ставит вопрос о соотношении понятий «технология», «метод», «методика», «программа». В частности, для технологии в отличие от метода характерны направленность на разрешение конкретных проблем, использование специализированных норм с ограниченным сроком их применения и др.

Описаны типы ситуаций практической психологической деятельности, для разрешения которых целесообразно использование психологических технологий, в частности: ситуации, где есть необходимость в соблюдении одинаковости условий принятия решений, например, подбор кадров; ситуации с временными ограничениями и др.

Предложена модель психологической технологии, которая включает такие первичные характеристики, как пространственно-временная структура, модальность и интенсивность, а также вторичные характеристики: константность, предметность, целостность и обобщенность.

Обоснована система показателей для оценки эффективности психологической технологии, которая включает оценку социального значения технологии, ее внешней результативности, ее внутреннего содержания и личностных смыслов человека в трех функциональных сферах: в деятельности, коммуникативной и познавательной.

## Философско-психологическая концепция восприятия пространства Г.И. Челпанова (К 150-летию со дня рождения)

О.Е. Серова (Москва)

G.I. Chelpanov's filosof-psychology conception of space perception — O.E. Serova (Moscow)

В 1896 г. в Киеве вышла в свет первая крупная научно-теоретическая работа Г.И. Челпанова «Проблема восприятия пространства в связи с учением об априорности и врожденности. Ч. 1. Представление пространства с точки зрения психологии», которая была подготовлена им в качестве диссертации на соискание степени магистра философии. 25 октября состоялась ее успешная защита на историко-филологическом факультете Московского университета. Новаторская позиция Челпанова в отношении ряда ключевых теоретико-познавательных вопросов в максимально проработанном виде нашла свое отражение в труде 1904 г. «Представление пространства с точки зрения гносеологии», который в качестве докторской диссертации был им защищен 21 марта в Киевском университете св. Владимира.

Основной целью многолетнего исследования, проведенного Челпановым, было выявление методологических условий, приводящих к адекватной постановке и решению одной из основополагающих философско-психологических проблем — проблемы восприятия пространства. В период становления научной психологии в конце XIX — начала XX вв. и поиска ею оснований для разработки собственной методологии такая направленность работы носила стратегический характер.

Челпанов предложил оригинальную концепцию пространственного восприятия как заданного, но живого, становящегося явления, как творческого акта воссоздания в психологическом образе бесконечности и единства бытия. Ученым была доказана несостоятельность теорий производности представления пространства (а именно — плоскостной протяженности,

или “внеположности” как существенного свойства пространства): оно непосредственно и не является результатом психической переработки (ассоциаций, синтеза и проч.). Представление пространства начинается с “неопределенного сознания протяженности”, по-своему стабильного, перцептивного состояния, возникающего в результате обширной чувственной стимуляции. Но константность первоначального образа, связанная с универсальностью сущностно-формального его определения, понималась как обладающая потенциалом внутреннего развития, в рефлексивном опыте которого происходило воссоздание отчетливо конкретизированного содержания первоначального предмета пространственного восприятия. Обсуждая проблему объективного значения субъективных построений сознания, Челпанов поставил вопрос о существовании трансцендентного объективного основания, символически представленного в психологическом образе пространства.

Философско-психологическая интерпретация теорий, принадлежащих к разным типам научного знания, представленная в его работе, в экстраполированном виде может быть названа теоретической моделью психологии науки как системы объективного (“идеал-реалистического”) знания, в которой в личностно-трансцендентальной неразрывности раскрываются истины бытия и истины познания. Идея такого подхода уходит корнями в представления о смысле, целях и задачах научного творчества, сформулированных в работах И.В.Киреевского, А.С.Хомякова, методологический потенциал которых заново открывается нам уже в XXI веке.

Результаты исследования Г.И.Челпанова обладают огромным, и до сих пор не востребованным в полной мере, потенциалом практического применения, представляя собой теоретические ориентиры проекта развития психологической науки XXI в., позволяющие, избегая односторонности, продуктивно синтезировать знания гуманитарных и естественных наук на пути постижения трансцендентальных законов внутренней жизни человека.

## Понятие личности в трудах мыслителей славянофильского направления

О.Е.Серова (Москва)

Concept of the personality on the slavophile thinkers works — *O.E.Serova (Moscow)*

Реконструкция понятия личности, так как оно представлено в трудах И. Киреевского, А. Хомякова, К. Аксакова, В. Зеньковского и др., помогает исследователю приблизиться к разгадке специфики его понимания в контексте культурной традиции православия, которая выступила смысловым основанием учения славянофилов. Его структурными элементами могут быть названы: концепция “цельности духа” как универсальной формы организации психологического пространства личности; представления о Св. Троице как предельном для мышления и деятельности личности информативно-регуляторном образе; нравственности как имманентном свойстве человеческого в человеческой природе; вере как высшей способности нравственно-ценностной гармонизации внутренней сферы личности; смысле как способе репрезентации реального Божьего мира в сознании личности и факторе структурного синтеза результатов ее познавательной деятельности; воле как интенциональном стремлении человека к восполнению своей духовной недостаточности: “человек ни в какое мгновение своего существования не является как сущий, но только как стремящийся быть”; дисгармонической активности “наличного” психологического потенциала человека и двойственности индивидуальной психологической сферы: внешне-эмпирическое я и внутренне-духовное, реальное я.

В учении славянофилов, личность есть духовная субстанция, являющаяся началом душевной жизни, проявляющая себя в деятельности реального и эмпирического я; личность есть субъект психического, полностью невыразимый на языке психологических понятий. Личность не замкнута в себе: не обладая “бесконечностью” как своим свойством, но обладает способностью выходить за пределы тварного мира в силу направленности на Бесконечное; Личность жива в меру своей проницаемости для безостановочного потока духовной жизни.



Разумно-свободная личность – единственно “существенное” в мире живых организмов, вещей и понятий, она одна имеет “самобытное значение”, все же остальное имеет значение лишь относительное. Поскольку только существенное может прикасаться к существенному – нравственная личность человека только и может быть субъектом богообщения. В представлении славянофилов, личность суть проявление живой связи человека с Богом.

## Диалектика всеобщего и единичного в изучении и преподавании истории психологии

Е.Е. Соколова (Москва)

The dialectics of universal and individual in the study and teaching of history of psychology –  
*E.E. Sokolova (Moscow)*

«Многознание уму не научает», – говорил, как известно, Гераклит. Между тем изучающие историю психологии как учебный предмет студенты чаще всего понимают усвоение материала действительно сложного и информационно насыщенного курса истории психологии как приобретение «многознания», сетуя при этом на невозможность «все запомнить». В результате установки на «запоминание» у них складывается весьма мозаичная картина истории развития нашей науки с отрывочными «видениями» отдельных идей, единичных фактов и пр. Однако не только студенты рассматривают историю психологии как коллаж и мозаику разных взглядов. В настоящее время это весьма распространенная точка зрения тех авторов, которые, отрицая возможность монизма в науке (и неправомерно понимая его как «одностороннее видение действительности»), говорят о полипарадигмальности и полипредметности психологии. Между тем глубокое изучение исторического пути становления психологии наукой доказывает ее внутреннее единство при всем многообразии точек зрения, воззрений, школ. Говоря о необходимости создания «конкретной психологии» (по Гегелю, конкретное – единство многообразного, а не единичное, частное, как представляется обыденному сознанию), Л.С. Выготский в качестве важнейшего шага на пути построения такой психологии («диалектики психологии») считал необходимым глубокий анализ ВСЕЙ истории психологической мысли, которая имеет определенную логику. При этом Выготский брал себе в союзники мониста Спинозу, который понимал мир (Бога, Природу) как единое целое, представленное при этом в многообразии; впоследствии диалектика всеобщего, особенного и единичного была разработана в немецкой классической философии и в недогматизированном марксизме. В такой логике Аристотель и А.Н. Леонтьев (в решении проблемы сущности психического), Спиноза и Л.С. Выготский (в понимании единства «интеллекта» и «аффекта»), Гегель и В.В. Давыдов (в решении проблемы сущности теоретического мышления) оказываются единомышленниками. Поэтому центральной задачей при изучении и преподавании истории психологии мы считаем выделение соответствующих «инвариантов» в логике развития психологической мысли и анализ воплощения всеобщего в единичном. При этом представляется необходимым не только раскрывать историю идей (предметно-логический аспект анализа творчества ученого, по М.Г. Ярошевскому), но и историю людей (личностно-психологический аспект анализа, согласно тому же автору). Жизненная история того или иного ученого, обсуждаемая, скажем, на семинарах вместе с его идеями, нужна не для «оживляжа» рассказа о его концепции. Только понимая смыслы деятельности исследователя, обусловленные «вызовами времени», в котором он жил, обстоятельствами его биографии и пр., можно понять систему его значений, то есть систему его психологических идей. И наоборот: построенная ученым целостная система значений определенным образом изменяет смысловые характеристики его деятельности. Эта позиция следует из признания в школе А.Н. Леонтьева единства мотивационно-смысловой и операционально-технической сторон деятельности человека. Таким образом, при изучении и преподавании истории психологии мы видим необходимость одновременного анализа «значенческой» и «смысловой» сторон исследуемой в этой

науке реальности, делая акцент на логике развития психологической мысли и выделяя всеобщее в единичном, а не закрепляя у студентов установку на запоминание частных фактов и исследований без осмысления их места в едином диалектическом развитии психологии.

## Мотивация в парадигме деятельности

В.А. Соловьева (Кострома)

Motivation in an activity paradigm — *V.A. Soloveva (Kostroma)*

Мотив – это осознаваемый или возможный быть осознанным выбор вариантов поведения. В связи с этим необходимо рассмотреть подходы к проблеме выбора вариантов поведения в соответствии с общетеоретическими взглядами представителей разных научных школ.

Как известно, с позиций бихевиоризма, проблемы мотивов просто не существует: поведение суть психика и оно, это поведение, само определяет личностные характеристики. В парадигмах гештальтпсихологии и психоанализа потребности создают напряжение и тем самым руководят поведением, но сам факт наличия потребности не обсуждается, потребность природна и проявляет себя в соответствии с возрастом личности. Лишь парадигма деятельностного подхода предполагает изучение процессуальной стороны психики.

Деятельность является атрибутом личности, что вынуждает исследователя выделить ее изменяющуюся составляющую: мотивационную сферу. В процессе взаимодействия личность – деятельность обнаруживает себя новый элемент: мотивация, являющаяся отражением в сознании изменяющихся компонентов личности в деятельности. Мотив появляется лишь тогда, когда деятельность и личность не соответствуют друг другу. Если несоответствия нет, то личность функционирует на уровне автоматизма (навыка) или же бездействует, и нужды в осознании происходящего нет. Оба варианта подчеркивают роль мотива как осознания несоответствия. В акценторе действия мотив располагается именно в блоке переработки информации.

Следует согласиться с концепцией В.Г. Асеева, который выделяет в мотиве динамическую и содержательную составляющую. Продолжая эту мысль, хочется отметить, что динамическая составляющая мотива является в сознании представителем деятельности, а содержательная составляющая представляет в сознании личность. Отражение и динамической и содержательной составляющей в сознании позволяет им взаимодействовать между собой и обеспечивает функционирование сознания.

Мотив – это акт сознания, это субъективное отражение как деятельности, так и самой личности на более высоком, абстрактном уровне, это появление нового, метауровня в реалиях жизни. С позиций метакогнитивизма мотивация является встроенным уровнем как в деятельности, так и в личности, что обеспечивает процессуальную сторону, их взаимодействие.

Проведенные нами конкретно-психологические исследования подтверждают высказанные в тезисах положения.

## Г.И. Челпанов и преподавание психологии

Н.Ю. Стоюхина (Нижний Новгород)

G.I. Chelpanov and teaching of Psychology — *N.Y. Soyukhina (N. Novgorod)*

Начало XX в. в России характеризуется как время острого интереса к психологии в литературе, искусстве, науке. Голоса ученых и просвещенной общественности (М. Владиславлев, П.Д. Боборькин), еще в конца XIX в. раздававшиеся в печати, о необходимости введения в учебные планы средней школы философии и психологии, были услышаны Министерством народного образования. Психология как учебная дисциплина появилась и в гимназиях.

Начало этому процессу дал Г.И. Челпанов, работавший в 1904 г. в Университете св. Владимира в Киеве, где 18 ноября в Обществе классической филологии и педагогики им был сделан доклад на тему «О постановке преподавания философской пропедевтики в средней школе». Ссылаясь на свой 15-летний педагогический опыт с юношами 18-19 лет, Г.И. Челпанов убежденно доказывал необходимость и доступность преподавания философии, логики, психологии в средней школе специально подготовленными в университетах преподавателями. Выступление вызвало бурное обсуждение среди коллег-профессоров.

Министерство народного просвещения особым Циркуляром летом 1905 г. разрешило преподавание психологии в VII-м классе и логики в VIII-м. Кроме нерешенного вопроса о том, кто же будет преподавать, было неясно, по каким учебникам учить?

Ранее уже были известны учебники психологии, написанные для учащихся духовных семинарий и академий (С. Автократов, И. Гобчанский, А. Гиляревский, И. Чистович, В.А. Снегирев), все они отличались «односторонностью в известном направлении» (А.К. К вопросу о преподавании психологии, 1906). Авторы критично относились к имеющейся литературе по психологии: «профессора-философы не заботятся о том, чтобы одарить родную литературу хотя бы печатными курсами лекций»; «очень бедная оригинальная литература по психологии». Но уже в 1908 г. П.Ф. Каптерев пишет: «учебники по психологии посыпались как из рога изобилия. Преподаватель психологии, не издающий учебника по философской пропедевтике, может быть прямо обвинен в лениности». Действительно, удивляет обилие имен и география изданий: В.Ф. Адамов (преподаватель Царскосельского лицея), Ю.Н. Верещагин (директор гимназии, Варшава), А. Воскресенский (преподаватель гимназии и реального училища в Орле), И. Городенский (преподаватель гимназии в Тифлисе), директор Московского учительского института М.И. Демков, Б.Ф. Лавров (преподаватель Нижегородской гимназии), А.П. Нечаев (профессор, СПб.), И.С. Продан (профессор из Харьковского университета), М.Г. Сагардзе (преподаватель гимназии из Кутаиси), И.В. Скворцов (публицист, педагог, СПб.).

Самым популярным учебником, переиздававшийся 15 раз (последний раз – в 1918 г.), был «Учебник психологии для гимназий и самообразования» Г.И. Челпанова. Именно он вызвал больше всего откликов в печати, как хвалебных, так и остро критических. Так, философ Э.Л. Радлов писал: «первое место среди русских учебников... Не компиляция, а труд ученого, черпающего из собственного опыта и способного к критическому отношению к чужой мысли и к установившимся, и посему кажущимся истинными, учениям». Педагог К. Милорадович: «Наглядно изложен трудный отдел об априорных понятиях и их отличиях от эмпирических понятий». Педагог из Тифлиса П.И. Зачиняев отмечает самостоятельность труда ученого мыслителя, сохранение преемственности результатов науки и индивидуальность замысла, «оригинальность и независимость научно-дисциплинированной мысли».

Яркие выступления Г.И. Челпанова на Первом и Втором Всесоюзных съездах по педагогической психологии (1906, 1909), посвященные преподаванию психологии, неизменно вызвали бурные дискуссии и способствовали интеграции и организационному укреплению психологического сообщества, усилению позиции и авторитета психологии в обществе, обеспечению и пропаганде психологических знаний, разработке научных программ и формированию методологических основ психологии.

## Представитель духовно-религиозной психологии Н.М. Боголюбов

Н.Ю. Стоюхина (Нижний Новгород)

Representative of the Spiritual and Religious Psychology N.M. Bogolubov — *N.Y. Soyukhbina (N. Novgorod)*

В начале XX века психология как учебная дисциплина появилась в гимназиях. Начало этому процессу дал Г.И. Челпанов, работавший в 1904 г. в Университете св. Владимира в Киеве, где 18 ноября в Обществе классической филологии и педагогики им был сделан доклад на

тему «О постановке преподавания философской пропедевтики в средней школе». Ссылаясь на свой 15-летний педагогический опыт с юношами 18-19 лет, Г.И. Челпанов убежденно доказывал необходимость и доступность преподавания философии, логики, психологии в средней школе специально подготовленными в университетах преподавателями. Выступление вызвало бурное обсуждение среди коллег-профессоров.

Министерство народного просвещения особым Циркуляром летом 1905 г. разрешило преподавание психологии в VII-м классе и логики в VIII-м. Кроме нерешенного вопроса о том, кто же будет преподавать, было неясно, по каким учебникам учить? Ученые критично относились к имеющейся литературе по психологии. Но уже в 1908 г. П.Ф. Каптерев пишет: «учебники по психологии посыпались как из рога изобилия. Преподаватель психологии, не издающий учебника по философской пропедевтике, может быть прямо обвинен в лености». Самым популярным учебником, переиздававшийся 15 раз (последний раз – в 1918 г.), был «Учебник психологии для гимназий и самообразования» Г.И. Челпанова. Именно он вызвал больше всего откликов в печати, как хвалебных, так и остро критических. Так, философ Э.Л. Радлов писал: «первое место среди русских учебников... Не компиляция, а труд ученого, черпающего из собственного опыта и способного к критическому отношению к чужой мысли и к установившимся, и посему кажущимся истинными, учениям». Педагог К. Милорадович: «Наглядно изложен трудный отдел об априорных понятиях и их отличиях от эмпирических понятий». Педагог из Тифлиса П.И. Зачиняев отмечает самостоятельность труда ученого мыслителя, сохранение преемственности результатов науки и индивидуальность замысла, «оригинальность и независимость научно-дисциплинированной мысли».

Яркие выступления Г.И. Челпанова на Первом и Втором Всесоюзных съездах по педагогической психологии (1906, 1909), посвященные преподаванию психологии, неизменно вызвали бурные дискуссии и способствовали интеграции и организационному укреплению психологического сообщества, усилению позиции и авторитета психологии в обществе, обеспечению и пропаганде психологических знаний, разработке научных программ и формированию методологических основ психологии.

## Феноменологический подход в рассмотрении категории «образ»

Е.И. Сутович (Минск)

The phenomenological approach to the category of “an image” consideration – *E.I.Sutovich (Minsk)*

Категория «образ» в плане рассмотрения своей сущности прошла многовековой путь. Описание первых теоретических подходов к изучению образа относится ко временам античности. Современное рассмотрение указанной категории характеризуется многоаспектностью, наличием многочисленных подходов в рамках различных психологических школ, отсутствием единой теоретико-методологической основы в его изучении. В этой связи образ может выступать как непосредственный предмет исследования, так и феномен, детерминирующий изучаемые объекты и явления.

Одно из своих теоретических осмыслений категория образа получила после выхода работы Г.В.Ф. Гегеля «Феноменология духа», в которой автор раскрыл понятие «феноменология» как прохождение дифференцированных последовательных этапов очищения мышления от какой-либо чувственности. При этом в контексте своей теории он не рассматривал образ в чистом виде, а анализировал процесс получения человеком знания на уровне чувственного.

В рамках изучаемой проблемы обращает на себя внимание феноменологический подход, предложенный Э. Гуссерлем, который коренным образом отличался от теоретических воззрений Г.В.Ф. Гегеля и был своеобразным ответом на кризис субъективизма и иррационализма, отмеченного в европейской философии в конце XIX – начале XX века.

В соответствии с мнением Э. Гуссерля, образ следует рассматривать через призму интенциональности сознания. Если имеется материальный предмет и на него направлено сознание,

то он чувственно воспринимается и осознается как целостность, составляющая материально-го мира. Становясь интенциональной структурой, образ переходит с уровня инертного содержания на уровень единого сознания. В процессе перехода он начинает приобретать черты не смутного представления, а сознательно организованной формы отношения. Этот процесс перехода – подчеркивает реальность его бытия.

Указанные выше феноменологические воззрения в дальнейшем были имплицированы в контекст герменевтики. Выделившись в конце XVII – начале XIX века из классической философии как отдельное направление (Ф. Шлейермахер, В. Дильтей и др.), герменевтика сконцентрировала свое внимание на толковании общекультурных особенностей осмысления деятельности. Представитель феноменологической герменевтики, рассматриваемой как синтез достижений философской мысли в человеческом сознании, П. Рикёр указывал на то, что данная категория получит полное описание только при соединении феноменологии с рефлексивной позицией самого человека, описывающего образ. Интерпретируя образ, П. Рикёр отмечал наличие двух векторов, или двух герменевтик, одна из которых направлена в сторону архаических образов, а другая – в будущее, возможное, перспективное.

В дальнейшем феноменологический подход нашел свое отражение в работах зарубежных (М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр, М. Мерло-Понти и др.) и отечественных (Н.Н. Вокач, М.И. Кричевский, А.И. Огнев, С.Л. Франк, Г.Г. Шпет, др.) философов, которые отмечали, что исследуя тот или иной предмет, зафиксированный в ощущениях, его нельзя считать непосредственным объектом рассмотрения. Пристальному вниманию должно подвергаться осознаваемое в образе. Дискуссионными явились вопросы рассмотрения образов, действующих опосредованно.

Следует заметить, что предложенный феноменологический метод был имплицирован, в частности, в психологическую науку. В отечественной психологии его применение первым предложил Г.И. Челпанов. В дальнейшем образная сфера человека была представлена в рамках теории отражения, согласно которой сам образ является отражением какого-либо объекта, предмета или события и выступает в качестве содержания психики человека (Б.Г. Ананьев, Н.А. Бернштейн, Л.М. Веккер, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, С.Д. Смирнов, В.П. Вишневская и др.). В современных психологических исследованиях феноменологический метод широко представлен в работах А.Г. Асмолова, А.А. Гостева, Е.П. Кораблиной, В.С. Мухиной и др. Однако обращает на себя внимание факт того, что, несмотря на многовековую историю анализа феномена «образ», вопрос его интерпретации остается открытым и дискуссионным в различных науках, в том числе и психологии.

## Петербургская школа психологии в исторической ретроспективе

Э.В. Тихонова (Арзамас)

Petersburg school of psychology in historical perspective — *E.V. Tikhonova (Arzamas)*

В отечественной историографии науки преобладает представление о монолитном пространстве науки, в русле которого исследователи распределяются по проблемно-хронологическому принципу и группируются вокруг научных центров. В Москве и Петербурге находятся главнейшие научные учреждения, готовящие профессиональные кадры психологов, там же сосредоточен наибольший исследовательский потенциал и основной массив источников. По этой причине вопрос о феномене Московской и Петербургской школ психологии имеет далеко не праздное значение. Четкое противопоставление Московской и Петербургской школ в науке восходит к началу XX столетия. Основанием для этого деления, прежде всего, выступает идентификация по линии Московский университет – Петербургский университет. В истории психологии существует ряд исследований, посвященных данной проблематике, но они преимущественно направлены на рассмотрение особенностей Московской школы (Соколов М.В., Головачева Р.Г., Шумилина Е.А., Ждан А.Н., Кольцова В.А., Умрихин В.В. и др.).

Петербургская-Ленинградская ветвь в истории развития отечественной психологической мысли наиболее обстоятельно представлена в трудах Н.А. Логиновой, посвященных истории разработки комплексного подхода в психологических школах В.М. Бехтерева и Б.Г. Ананьева. Во многом благодаря этим работам сохраняются традиции и преемственность в истории факультета психологии ЛГУ-СПбГУ. Н.А. Логинова выделяет бехтеревский, ананьевский и послепослеананьевский этапы развития Петербургской научной школы. Особое значение имеет факт обращения одного из основателей Ленинградской психологии Б.Г. Ананьева к истории отечественной психологической мысли XVII-XIX в.в. Продолжение традиции историко-психологических исследований, начатой Б.Г. Ананьевым, связано с именами Кузьмина Е.С. и Якунина В.А. Хотя справедливо заметить, что данное направление не является приоритетным в научных изысканиях факультета психологии СПбГУ. Но, несмотря на преобладание экспериментального направления в деятельности факультета психологии ЛГУ-СПбГУ, многие из его выпускников связали свою научную деятельность именно с историей психологии. Среди них известные ученые: А.Л. Журавлев, Е.В. Левченко, Т.Н. Листопад, Н.А. Логинова, И.А. Мироненко, Ю.Н. Олейник, Б.Н. Тугайбаева, Л.Ф. Шеховцова, В.А. Якунин и другие. В 2006 г. к 40-летию создания факультета психологии ЛГУ-СПбГУ было выпущено юбилейное издание «Факультет психологии Ленинградского-Санкт-Петербургского университета (1966-2006). – СПб: Изд-во «Знаменитые универсанты», М.V.VI.). В 2011 г. планируется издание юбилейного сборника, посвященного первому выпуску психологов в ЛГУ. К сожалению, богатейший пласт философской психологии, накопленный в университете с момента его основания, был отсечен от «тела» психологической науки после Октябрьской социалистической революции 1917 г. В истории отечественной психологии по сей день практически не заполненной остается страница, которая бы полно представляла картину развития философско-психологической мысли в Петербургском университете во второй половине XIX – начале XX в.в.. Мы полагаем, что Петербургскую школу философской психологии целесообразно рассматривать как особый феномен в истории развития отечественной науки.

## Психоаналитическое учение как историко-теоретическая основа современной психоаналитической педагогики

О.Д. Федотова (Ростов-на-Дону)

The psychoanalytic doctrine as an istoriko-theoretical basis of modern psychoanalytic pedagogics –  
*O.D. Fedotova (Rostov-on-Don)*

Оформление психоаналитической педагогики связано со становлением практики нового направления психотерапии, у истоков которой стояли Й. Брейер и З. Фрейд. Возникнув как способ лечения невропатозов, метод претерпел значительные изменения в концептуальном и в методическом плане. Подхватив идею скрытости невротических симптомов Й. Брейера, З. Фрейд поставил в центр своей теории универсалии бессознательных психических процессов, в хаотическом развертывании которых усмотрел источник созидательных и разрушительных тенденций человеческого существования. Они явились отправными точками роста современной психоаналитической педагогики. В работах З. Фрейда осуществлена творческая переработка учения об иррациональной активности бессознательного. Содержание его теоретического наследия является в равной степени педагогическим, отражает идею сознательного перевода человеком неосознанных импульсов в сферу осознаваемого и дальнейшей планомерной работе над появлением новых идеалов и ценностей. В ранних работах З. Фрейд употребляет как синонимы понятия «воспитание» и «работа психоаналитика», задача которого усматривается в придании пациенту роли со-исследователя, составляющего анамнез своей проблемы. В попытках З. Фрейда отыскать новые подходы к пониманию воспитания, исходя из потенциала метода психоанализа, обнаруживается влияние разнонаправленных тенденций развития научного знания: идей, вытекающих из биогенетического закона (заимствуется идея наличия морфологических

атавизмов и вносится в психоаналитическое учение тезис о якобы наследуемых моральных рудиментах), тезисов Фихте об одновременном наличии во внутреннем мире личности антиномичных слоев «Я» и «не-Я», а также об изоморфных объектах. Осмысливая проблемы психического развития ребенка через призму наличия реликтовых образований, З. Фрейд выдвигает идею о том, что при повторении в онтогенезе филогенетической линии на отход от родителей, который осуществляется в виде символического вытеснения энергии либидо в область бессознательного, могут возникнуть сбои, оформляющиеся в невротические реликты, позывы влечений. Болезненная задержка должна быть обнаружена психоаналитиком и преодолена с помощью активности самого ребенка. Данное продолжение воспитания в смысле устранения инфантильных остатков фиксируется З.Фрейдом в 1913 г. специальным термином, полученным путем префиксной деривации *die Nacherziehung* / вторичное воспитание. В противоположность ранее высказанным утверждениям о том, что воспитательная работа является чем-то не подверженным психоаналитическому влиянию и не может быть им заменена, З. Фрейд утверждает, что интерес психоаналитика должен распространяться только на вторичное воспитание или воспитание неготового человека (*Erziehung des Unfertigen*), еще не образовавшего психических структур, на основе которых могла бы быть проведена переориентация его душевного мира на блокировку разрушительных импульсов, берущих начало в детстве. Технология вторичного воспитания построена на вызове из глубин памяти вытесненных травмирующих эпизодов, выработке установки на их преодоление, разыгрыванию их в символической форме в знак того, что они осознаны и переоценены. Возникнув из психотерапевтической практики, метод психоанализа был модифицирован З.Фрейдом в способ познания всех побудительных сил человеческого поведения и превратился в самостоятельное учение, имеющее педагогическую проекцию и впоследствии оформившуюся в психоаналитическую педагогику как новую теоретическую концептуализацию педагогического знания.

## История становления понятия «менталитет» в отечественной науке

Е.В. Харитонова (Москва)

History of the developing views on «mentality» Russian science — *E. Kharitonova (Moscow)*

Коренные изменения, произошедшие в 90-е годы XX в. в России, серьезным образом сказались на словарном составе русского языка. Изменение государственности, отказ от прошлых социальных, экономических, политических и духовных основ общественной жизни вывели на поверхность эволюционно подготовленные процессы в языке. Одним из наиболее активных и социально значимых языковых процессов оказалось заимствование иноязычных слов, например, слово «менталитет». В последние годы обращение к понятию «менталитет» приобрело в отечественной науке большое распространение. На теоретическом уровне менталитет изучается историей, философией, психологией, социологией, политологией и другими науками. Понятие «менталитет» появилось не в связи с открытием нового социального явления или объекта, а для отражения в новом свете различных сторон, отношений, структуры уже известных объектов. По замечанию Е.К. Войшвилло, предметы одного и того же класса могут обобщаться в новое понятие по разным совокупностям признаков. Поэтому задача введения в научный оборот термина «менталитет» означает не замещение других научных терминов, их принижение, а дальнейшее развитие, универсализацию понятийного инструментария гуманитарного знания.

Вначале 90-х годов были сделаны попытки дать термину адекватное толкование. С понятием менталитет ассоциируется активное начало, связанное с социальной жизнью и поведением людей, в частности, с системой их установок и ценностей. Социально-нравственные составляющие доминируют в категориях, характеризующих менталитет, поскольку нравственность является главным институциональным регулятором взаимоотношений между людьми, коллективами, личностью и обществом, между различными социальными структурами.

Исследователями менталитета часто делается акцент на этнических и культурно-исторических аспектах: характер русского народа и судьба России (Т.Г. Стефаненко, Р.А. Додонов); ментальность как выражение повседневного облика коллективного сознания (А.Я. Гуревич) и т.д. Самарские исследователи ментальных феноменов предложили термин «менталистика», которым обозначается область знания, интегрирующая междисциплинарные научные исследования по проблеме.

Научную значимость и актуальность обращения к проблеме менталитета подтверждает статистика публикаций, так, по замечанию К.А. Феофанова, в последние десятилетия по теме российского менталитета было опубликовано свыше 4,5 тысяч работ.

## Гениальность как предмет психолого-исторического исследования

Е.Н. Холондович (Москва)

*Personality of genius as a subject in history of psychology — E. Kholondovich (Moscow)*

Феномен гениальности на протяжении длительного времени вызывал интерес в различных разделах научного знания. Он исследовался в русле философии (Н.А. Бердяева, И.И. Лапшина, В.В. Розанова, С.Л. Франка, Ф. Ницше, А. Камю, А. Шопенгауэра), евгеники (Д.Н. Жбанков, Н.К. Кольцов, Ю.А. Филипченко, В.П. Эфроимсон, Ф. Гальтон), психологии (В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, Н.В. Гончаренко, В. Л. Дранков, А.Ф. Лазурский, Г.И. Поляков, Я. А. Пономарев, Б.М. Теплов, Г.-Ю. Айзенк, Р. Дилтс, К. Тейлор, Э. Торанс, З. Фрейд и другие), психиатрии (В. Гирш, Э. Кречмер, Ч. Ломброзо, Г.В. Сегалин, И.А. Сикорский, В.Ф. Чиж). Однако сложность заключается в том, что рассмотрение данного феномена затруднено масштабностью личности гения, его исторической обусловленностью и ситуационными запросами общества, которые, порой, расходятся со сложившимися представлениями, а также трудностями, связанными с недостаточностью методической базы для полной реконструкции психологические характеристики личности гения и раскрытия природы его гениальности. До сих пор отсутствуют четко выделенные критерии гениальности; не решен вопрос о разграничении таких понятий (явлений), как «талант», «одаренность», «гениальность».

Поставленные вопросы делают актуальным и необходимым изучение гениальности. В исследовании, посвященном реконструкции психологических характеристик личности гения на примере изучения жизненного пути и творчества Ф.М. Достоевского, нами предложен комплексный метод изучения личности прошлого, выделены критерии гениальности, факторы формирования и развития гениальной личности, а также представлены психологические характеристики личности конкретного гения.

В качестве критериев гениальности были выделены: универсальность, высокое мастерство в определенной сфере деятельности, провидческий дар, высокая духовность личности. Рассмотрены факторы формирования и развития гениальности: генетически обусловленная природная одаренность, развивающаяся под воздействием окружающей среды, наличие личностных кризисов как катализаторов развития гениальности, а также психической патологии как предпосылки формирования особой психической организации, существование в юности объекта подражания, являющегося условием для выхода на путь самостоятельного творчества.

Комплексный метод реконструкции психологических характеристик личности прошлого включает: психолого-биографический анализ, анализ продуктов деятельности, реконструкцию жизненного пути и психологических характеристик личности на основе обобщения широкой совокупности материалов. Данный метод был апробирован при реконструкции психологических характеристик личности Ф.М. Достоевского и позволил выделить факторы личностного и профессионального формирования и развития Ф.М. Достоевского, этапы его творчества, жизненные смыслы, переживаемые писателем на протяжении жизнедеятельности и нашедшие свое отражение в его творчестве, а также воссоздать его целостный психологический портрет.



Показано, что личность писателя выражается и воплощается в его творчестве. Выявлены мировоззренческие и ценностные составляющие структуры личности и их динамика. Установлено, что открытие высших духовно-нравственных приоритетов в сознании писателя совпадает с вершинами его творчества. Это подтверждает тот факт, что высокая духовность личности является одним из важнейших критериев гениальности.

## Творческое наследие Е.А. Боброва в истории отечественной психологической мысли

А.А. Хулапова (Ростов-на-Дону)

E.A. Bobrova's creative heritage in the history of russian psychological thought –  
*A.A. Khulapova (Rostov-on-Don)*

Важной задачей истории психологии является реконструкция жизненного пути и изучение творческого наследия персоналий, повлиявших на становление и развитие психологической науки. Профессор Дерптского, Казанского, Варшавского, Донского университетов Евгений Александрович Бобров (1867–1933) относится к плеяде учёных, стоявших у истоков отечественной академической психологии к. XIX – н. XX вв. Интерес к его творчеству объясним тем, что он заложил основы региональной гуманитарно-психологической мысли на юге России и являлся одним из создателей Донского университета в Ростове-на-Дону (в настоящее время – Южный федеральный университет). В своих произведениях Е.А. Бобров затрагивал темы, актуальные и в наше время – проблемы познания человеческой личности, индивидуальности, самосознания. Учёный создал психологическую теорию критического индивидуализма, являющуюся своеобразной разновидностью монадологии Г.В. Лейбница, которая выступает как способ психологического изучения мира. Согласно ей, материя, пространство, время считаются результатами деятельности человеческого сознания, реально существующими признаются только индивидуальные духовные субстанции, личности, способные к взаимодействию. Теория Е.А. Боброва является важной составной частью русского персонализма неолейбницианского типа и традиции психологического изучения личности, она находится в одном ряду с концепциями «панпсихизма» А.А. Козлова, «эволюционной монадологии» Н.В. Бугаева, «монистического спиритуализма» Л.М. Лопатина, «интуитивизма» Н.О. Лосского. Психологическая направленность творчества Е.А. Боброва обусловлена центральным положением, которое занимает в его наследии теория критического индивидуализма, а также значительным количеством работ по истории психологии, психологии искусства, философской и педагогической психологии. Система критического индивидуализма может быть определена как учение об индивидуальности как онтологической категории. Е.А. Бобров показал, как в процессе установления целостности «Я» возникает индивид. Характерной чертой теории критического индивидуализма является положение о том, что человеческое «Я», обнаруживает сущее в самом себе, т.е. нематериальная духовная субстанция (душа) выступает как сущность психических явлений. Понятие «Я» отождествляется учёным с самосознанием и понимается как единство индивидуального сознания. Душа представляет собой самосознание, соотношенное с совокупностью его возможных актов. Личность определяется как «Я», обладающее самосознанием и самопознанием, находящееся на определённой ступени развития. Психическая деятельность личности сводится к движению, мышлению и чувству, при этом движение является наиболее важной душевной способностью, производящей ощущения, восприятие, образы воспоминания и фантазии. «Я» не бывает бездеятельным, в человеческом сознании всегда есть сменяющиеся явления, поэтому принцип движения как душевной способности является основополагающим в теории Е.А. Боброва. Специфика научно-академической позиции Е.А. Боброва проявляется в нескольких моментах. Учёный не преподавал в столичных университетах, что определенным образом повлияло на его воззрения; он не входил в столичное научное сообщество и не примыкал к распространённым философским подходам (гегельянство, кантианство, позитивизм). К тому же,

изменившаяся после революции 1917 года идеологическая атмосфера в России не позволила Е.А. Боброву завершить неолейбнический синтез.

## Уникальность психического и проблема собственно психологической закономерности

Л.В. Черемошкина (Москва)

Unigue of mental and problem of the strictly psychological regularities – *L.V. Cberemosbkina (Moscow)*

Психика как уникальное явление обладает одновременно прямо противоположными свойствами: объективна и субъективна (субъектна); идеальна и материальна; персонифицирована и трансперсональна; конечна и бесконечна; обусловлена мозговой организацией и относительно независима от мозга, а также осознаваема и неосознаваема (бессознательна). Сущностная противоречивость психического не позволяет исследовать его как другие явления: вычленять объективные тенденции и работать, опираясь преимущественно на них. Индивидуальное своеобразие психического явления нельзя «присовокупить» к какой бы то ни было объективной закономерности.

Психическое развивается и функционирует как системное взаимодействие объективных и собственно психологических закономерностей. К собственно психологическим закономерностям необходимо отнести субъектные и субъективно – личностные тенденции, объясняющие развитие и функционирование неосознаваемых (относительно неосознаваемых) и осознаваемых процессов. Субъектные закономерности – существенные и устойчивые связи психических явлений, проявляющиеся в относительной независимости от сознания, самосознания личности и в зависимости от особенностей человека как субъекта деятельности. Функционирование психики в соответствии с субъектными закономерностями – это определенный уровень психических проявлений, базирующийся на объективных законах, но не сводящийся к ним. Субъективно – личностные закономерности – существенные и устойчивые связи психических явлений, которые обуславливают их сознательно упорядоченные изменения; это некие устойчивые тенденции (направленности), обуславливающие изменения поведения, деятельности и жизнедеятельности личности, предопределенные ее сознанием и самосознанием. Таким образом, не только поведение человека в целом, но и любой психический процесс, состояние или свойство ( их результативность и качественное своеобразие) предопределяются системным взаимодействием объективных, субъектных и субъективно – личностных законов и закономерностей.

## Развитие категорий общего и индивидуального в античной психологии

М.Г. Чеснокова (Москва)

The Development of Categories of the General and the Individual in Ancient Psychology –  
*M.G. Chesnokova (Moscow)*

Постмодернистская парадигма уравнила в правах различные направления психологии, ограничив их решением определенного круга задач. При этом из поля внимания исследователей выпадает ряд проблем, находящихся на стыке научных школ и не разрешимых на базе известных методологий. Одной из таких проблем является проблема соотношения общего и индивидуального в психологии.

Уже в античности закладывается основное содержание категорий общего и индивидуального, перешедшее и в психологию. В античной натурфилософии общее понимается не просто как некая целостность (Природа, Космос), но как всеобщий закон, определяющий

в том числе стадии развития человеческой души. Этот закон мог пониматься как идеальный или материальный. Отличительной характеристикой индивида считалась его единичность (отдельность). Индивиды как атомы были равны между собой. Проблема индивидуального своеобразия этих «атомов» не ставилась.

Впервые проблема индивидуального как субъективного и неповторимого появляется у софистов. Нет, и не может быть общей для всех истины, считают они. Есть лишь масса индивидуальных мнений. Иллюзия общего возникает в результате победы одного индивидуально-го мнения над другими в словесной дискуссии. Индивид как носитель определенного мнения предстает в новом качестве – как единственный в своем роде, как особенное. Так складывается дихотомия общего – индивидуального, сохраняющаяся в психологии по сей день в форме дуализма общей и дифференциальной психологии.

У Платона единичное не отрицает общего, как у софистов, а выступает как его конкретное воплощение, относясь к последнему как копия к оригиналу. Общее идеально и абстрактно. Источником искажения общего в единичных вещах является присутствие материального в них. Материальное задает единичность, индивидуальное своеобразие и уникальность каждой вещи и человека. Именно в материальном (наследственности) психология XIX в. будет искать источник индивидуальных различий между людьми (Ф. Гальтон). Человек как неповторимое живое существо, как индивидуальность, по Платону, обречен на гибель. Приобщиться к вечности он может, только преодолев свою единичность (материальность) и обратившись к своей душе, носительнице общих истин. Помощником ему служит разум. Разум связывает единичное с общим. Неслучайно именно сознание (общее для всех, но постигаемое интроспективно) станет первым официальным предметом психологии. К началу Средневековья категория общего обретает вполне определенное содержание. Общее – это целостность, объединяющая в себе единичные вещи; закон их развития; идея, идеал. Общее содержится в душе человека и познается с помощью разума. Оно вечно и неизменно.

В становлении категории индивидуального в античной философии можно выделить две линии. Первая, идущая от софистов, представляет интроспективный подход к индивидуальности. Индивидуальность выражается в особом субъективном видении действительности и предстает для самого субъекта как совокупность личных переживаний. Подобная трактовка заложила основу мощной тенденции в истории психологии, ведущей к В. Дильтею, Э. Гуссерлю, В. Штерну, современной феноменологии.

Параллельно складывается объективный подход к индивидуальности. Здесь индивидуальность отождествляется не с единичным индивидом, а с принадлежностью к определенному типу. При этом основания типологии могут быть различными: физиологические особенности деятельности организма – медицинский подход (античные врачи), функции индивида в общественной системе – социологический подход («Государство» Платона), следование индивидом определенной общезначимой добродетели или пороку – этический подход (Аристотель).

## Рефлексивная природа аффективной сферы

А.С. Шаров (Омск)

The reflective nature of affective sphere – A.S. Sharov (Omsk)

Одна из наиболее сложных и трудно разрешимых задач для психологии, – это проблема природы эмоций. Так В.К. Вилонас указывает на парадоксальность того, что в современной психологии эмоций не разработан даже вопрос об её объекте.

Психика исходно рефлексивна, поэтому рефлексия лежит в основании функционирования всех психических процессов, более того, рефлексия и есть механизм развития психики как: определение и простраивание её границ, целостно-смыслового связывания и организации. Рефлексия, как явление и возвращение в себя сущности (Г. Гегель), выполняет функцию коммуникации самого важного и значимого для самоорганизации человека (Н. Луман), т.е.

ценностно-смыслового сопряжения, связывания внешнего и внутреннего миров, которое происходит на границах взаимодействий. Само взаимодействие, – это переход с одной стороны границы на другую (Г. Спенсер Браун), который осуществляется в рефлексивных процессах и опосредован медиумом или медиальным субстратом (Ф. Хайдер, Н. Луман) в качестве которого выступает значимость (потребности, смыслы, ценности) для человека окружающего мира.

В ходе взаимодействия рефлексия проявляется в том, что человек дважды вступает во взаимодействие с внешним миром, реально и виртуально во внутреннем мире (И. Кант, У. Матурана). И дважды опосредует и рефлексивно собирает взаимодействия, как «Я» и как субъекта, посредством рефлексивной организации значимости и её оформления аффективной тканью (В.П. Зинченко). Аффективная сфера является базовой стороной бытия как настроенности человека на определенное взаимодействие с миром (М. Хайдеггер), а целостные аффективные образования, различной степени организованности, выполняют системообразующую роль в процессах функционирования психической активности (В. Вундт, Ф. Крюгер, К. Изард), т.к. трансформируют и репрезентируют значимое.

Регулятивная функция аффективной сферы, как базовая в организации жизнедеятельности, связана с её модальностью и включает в себя, в соответствии со структурой регуляции (А.С. Шаров): значимость (положительная – отрицательная); активность (возбуждение – торможение); рефлексивность (организация и дезорганизация), которые обеспечивают содержание и динамику развития эмоциональных процессов. В соответствии с видами рефлексии (полагающей, внешней и определяющей) аффективная сфера реализует три взаимосвязанных функции: ценностного сопряжения внешнего и внутреннего миров; трансформацию значимости во все сферы активности для регуляции и организации психической деятельности и репрезентацию значимости человеку и его «Я».

Феноменологически эмоции представлены во внутреннем мире человека, в его воображении, где благодаря аффективной сфере реализуются такие функции как: изменение видения окружающего мира и его высвечивание (М. Босс, О.И. Генисаретский), связывания и собирания себя в возможных жизненных мирах. Отсюда не случайно воображение считается главной способностью человека (Х. Ортега-и-Гассет) в сопряжении или связывании внешнего и внутреннего миров.

Таким образом, во-первых, рефлексивный механизм аффективной сферы проявляется в регулятивной функции, что задает её модальность (значимость, активность и рефлексивность), а в видах рефлексии аффективная сфера реализует следующие функции: сопряжения, трансформации и репрезентации значимости окружающего мира для человека. Во-вторых, именно развитие аффективной сферы выводит человека на уровень конструирования возможных миров и сознания, как самого организованного уровня психической активности.

## Образ жизни как базовая категория психологии

Ю.М. Швалб (Киев)

*Lifestyle as a basic category of psychology – Y.M. Schwalb (Kiev)*

Вот уже сто лет в отечественной психологии звучат призывы изучать человека и его психику в неразрывной связи с окружающим миром, со средой его существования, в его непосредственном бытии. Само отношение, взаимосвязь «Человек–Мир» должно было бы стать предметом психологических исследований. Но «Мир» постоянно ускользает от нас, превращаясь то в «окружающую среду», то в «информационное пространство», а то и вообще в предметно-вещную конкретность. Но и «Человек» также постоянно исчезает, то в «личности», то в «субъекте», а то и вообще в психических процессах или когнитивных структурах. Проблема заключается в отсутствии в категориальном строе психологии тех понятий, которые могли бы содержательно описывать искомую связь и отношения, не разделяя, а интегрируя полюса в некоторую целостность.

Нам представляется, что такой категорией может выступить понятие «образ жизни», в котором фиксируется именно бытийственная определенность жизни человека. В отличие от понятия жизненного пути, которое отражает, по преимуществу, процессуальный характер жизни, образ жизни задает качественную определенность форм организации жизни и деятельности человека в их наиболее устойчивых и ценностных для человека характеристиках. Образ жизни раскрывает подлинное единство человека и мира, а если точнее – «укорененность» человека в мире.

Образ жизни «свертывает» неохватность и бесконечность Мира до каких-то осязаемых границ, но оставляет эти границы открытыми для постоянных изменений и трансформаций; постоянную неопределенность деятельности – до устойчивых форм ее организации, где цели и смыслы даны человеку как нечто само собой разумеющееся, как нечто изначально «правильное»; напряженность эмоциональных состояний – в устойчивые переживания радости или горя, успеха или поражения, но обязательно предполагает общее переживание удовлетворенности жизнью.

## Классификация в психологии: проблемы разработки и применения

Р.С. Шилко (Москва)

Classification in psychology: working out and application problems – *R.S. Shilko (Moscow)*

Проблема классифицирования научных знаний стала предметом специального рассмотрения ещё в XVII веке благодаря работам Томазо Кампанелла и Френсиса Бэкона. В XIX веке эта проблема получила широкое обсуждение в работах многих мыслителей и ученых. Особая роль в обсуждении проблемы классифицирования принадлежит основателю первой лаборатории экспериментальной психологии, немецкому философу и психологу Вильгельму Вундту. В начале XX века интерес к классифицированию знаний и наук был утрачен, и работы, посвященные классификации в психологии и обсуждению места психологии среди других наук, становятся очень редкими. В последнее время междисциплинарные тенденции развития психологии в сторону целостности позволяют надеяться на возобновление интереса к этой проблеме. Разные методы классифицирования исходно отражают разные эпистемологические подходы. Однако на практике классификации часто создаются без эксплицирования методологии, они скорее основываются на представлениях исследователей, которые разрабатывают классификацию. Понимание эпистемологии может помочь определить достоинства и недостатки различных решений. Прогресс в развитии как научных методов, так и классифицирования (которое может рассматриваться как часть научной методологии) должно основываться на исторических доказательствах из эпистемологии и изучения развития науки. Существует не такое уж большое разнообразие методов организации знания, соответствующих основным эпистемологическим позициям. К примеру, психолог может классифицировать формы интеллекта или психические способности с помощью статистических методов и тестовых показателей (эмпирический подход), с использованием компьютерных моделей когнитивных процессов (рационалистический подход), через изучение социального конструирования концепции интеллекта (исторический подход), или через выбор наиболее оптимальной концепции (прагматический подход). Термином «классификация» имеет, по крайней мере, три разных значения: 1) процедура построения классификации; 2) построенная классификация; 3) процедура использования построенной классификации. Логические операции, которые выполняют важную функцию при обосновании научных знаний и построении классификаций, – это, прежде всего, операции обобщения, ограничения, деления и определения (дефиниции). Одной из разновидностей операции ограничения является операция выделения типа или типизация. Тип – это имя, которому однородные предметы соответствуют в той или иной мере. Типизация – важный способ выделения существенного в однородных предметах и воплощения его в понятии. Для классификационной системы в науке вообще и в психологии в частности нет ничего необычного в том, чтобы постоянно находиться

в процессе развития, ибо новые знания показывают, что прежнее обобщение было неполным или некорректным. Официальная классификация успешно вырабатывается лишь через точные приемы психологической оценки, которые с течением времени обновляются все чаще и чаще.

## Современна ли современная психология?

В.А. Шкуратов (Ростов-на-Дону)

*Is modern psychology contemporary? — V.A. Shkuratov (Rostov-on-Don)*

В гуманитарном лексиконе последних десятилетий слово «современность» означает не только промежуток времени, в котором мы живем, но и тип знания, возможно, вступившего в завершающую стадию своей истории. Современность обрамлена досовременностью и постсовременностью. Типы знания сосуществуют, хотя это и некий порядок хронологического следования. Возраст современной психологии определяется в размытом диапазоне. Условные даты начала – 1860 г. или 1879г. – имеют склонность перемещаться в глубь прошлого: к рубежу XVII и XVIII вв. (оформление рефлексивного дискурса), к концу XVI в. (изобретение термина «Психология» и появление университетской дисциплины с таким названием). Расхождения в датах коренятся не столько в фактологии, сколько в различии историко-психологических доктрин. В учебниках и монографиях до сих пор эксплуатируется эббингаузова схема развития психологии. Её можно назвать версией второго рождения. Согласно Г. Эббингаузу, наука о психике рождается как бы дважды. Её первый отец – Аристотель. В Средние века психология засыпает. Она пробуждается благодаря передовому естествознанию в начале Нового времени. Рибёфинг 1860-70х гг., когда к старым корням, т.е. к аристотелевскому категориальному аппарату, были окончательно привиты естественнонаучные методы, что знаменует конец долгой предыстории и начало истории психологической науки. Эскиз Эббингауза наделён идеологическим обаянием. Происхождение от передовой мысли Нового времени – очень неплохая родословная. Эту генеалогическую легенду портит то обстоятельство, что Галилей, Декарт, Гоббс, Спиноза, Локк не относили себя к психологии. Между тем, в тени их великих голов уже существовала дисциплина с таким названием. Она отработывалась как инструмент мелкoderжавного германского просвещения XVI-XVII вв. и в структуре протестантского университета. Со второй половины XIX в. она развернётся в масштабе больших национальных государств ради уже секулярного просвещения населения и промышленной модернизации. «Забывтые страницы» забываются не случайно. Они показывают нам академические и профессиональные заботы, напоминающие современную рутину. Вместо героического мифа о свободных мыслителях, создававших *ex nihilo* новую психологию, – идеологическая политика, академические реформы, учебные программы и прочие обстоятельства административно-учебного процесса. Выясняется интересное обстоятельство: опуская дисциплинарный генезис психологии, современная («контентуалистская») историография занималась довольно свободной компоновкой фактов, а социальная (контекстуалистская) история науки возвращает её на землю. Дискуссия же о финальной точке современной психологии напоминает вопрос Воланда буфетчику Сокову: «Вы когда умрёте?». Тем не менее, постановка вопроса правомерна, поскольку всякое явление имеет не только начало, но и конец, и она уже актуальна из-за появления подходов, не желающих примыкать к современной психологии. В русскоязычной лексике эпитет «современная» соединяет два значения, обозначенные в словарях западноевропейских языков словами *contemporary*, *contemporain* (наличная, текущая современность) и *modern*, *moderne* (современность Нового времени). Недостаточная дифференцированность базисного историографического концепта дает возможность российскому психологическому модерну синонимизироваться со всем наличным полем психологических исследований, в том числе и постмодернистских, весьма слабых в России. Однако их развитие приближает лексические и типологические размежевания в указанном поле.

## Психология и психосемантика сознания

### Феномен осознания в зеркале теории сознания

А.Ю. Агафонов (Самара)

*The awareness in the mirror of the theory of the consciousness — A.Y. Agafonov (Samara)*

Понятием «сознание» предлагается обозначать гипотетическую систему механизмов, согласованная работа которых экранирована от осознания, но производит конечные психические продукты – осознаваемые переживания, составляющие непосредственный опыт. Ни в каком состоянии человек не способен осознать то, как он осознает, поскольку сами механизмы не могут быть содержанием опыта. В силу этого апелляция к интроспективному анализу объяснению фактов осознания не помогает. Но именно теоретическая реконструкция работы этих предполагаемых механизмов даст возможность понять природу осознанности, т.е. объяснить, как человек осознает окружающую действительность и самого себя.

В отличие от «сознания», которое является только теоретическим конструктом, «осознание» является родовым эмпирическим понятием. Осознание представляет собой актуальное переживание очевидности некоторого события, происходящего в момент текущего настоящего во внутренней или внешней жизни. Непосредственную данность носителю сознания его собственных осознаваемых переживаний можно рассматривать как аналог субъективной уверенности в факте восприятия, представления, мышления, эмоционального реагирования и т.п. Именно субъективная очевидность снабжает человека знанием о том, что он в данный момент испытывает, и о том, что испытывает он, а не кто-то за него.

Феномен осознания представляет собой не одну, а несколько проблем, хотя и связанных между собой. Грандиозной по сложности проблемой является субъективность, присущая любому осознанному переживанию. Откуда берется, возникающее здесь и сейчас, чувство субъективной очевидности происходящего? Кроме проблемы субъективности, не менее сложной «головоломкой» является микрогенез осознания, описание логики которого позволит ответить на вопрос «Как порождаются осознаваемые переживания?» Отдельного внимания заслуживает проблема взаимодействия осознаваемых и неосознаваемых процессов. Решение этой проблемы поможет прояснить, какой когнитивный выигрыш дает осознанность.

Следует отметить, что при построении теории мы вынуждены делать допущения о ненаблюдаемых процессах как причинных основаниях наблюдаемых фактов. Дело не только в том, что причины того или иного факта в самом факте не содержатся. В психологических теориях факты психической жизни не могут объясняться другими фактами, а только скрытыми причинами, которые одинаково недоступны как для стороннего наблюдения, так и для осознания самим агентом психической жизни. Факты могут иллюстрировать объяснение, опровергать или подтверждать его, но не могут сами служить объяснением.

При построении теории важно учитывать, что сознание должно составлять оппозицию не бессознательному, т.к. сознание и бессознательное образуют вместе сферу неосознаваемого, а области актуального осознаваемого опыта. Т.о., предлагается различать осознание (*awareness*) как эффект или как эмпирический факт субъективного переживания какого-либо воздействия или внутреннего состояния и «сознание» («*consciousness*») как теоретический термин, которым обозначается гипотетическое устройство, входящее в структуру разума. Понимание того, как функционирует разум, помогает объяснить осознаваемые переживания, процесс порождения которых всегда является неосознаваемым. В свою очередь, о неосознаваемой деятельности мы можем строить теоретические представления, опираясь лишь на анализ эмпирических индикаторов, т.е. таких результатов психической деятельности, которые допускают тот или иной способ фиксации.

*Исследование поддержано грантом РФФИ №10-06-001-69а.*

## Сознание человека в глобализирующемся мире

Г.В.Акопов (Самара)

Human consciousness in a globalizing world —  
*G.V.Akopov (Samara)*

Существенное расширение системы знаний, их широкая доступность через новые коммуникационные системы, а также все возрастающие технологические возможности регуляции и вмешательства в ранее недоступные сферы жизнедеятельности человека от глобального климата до микрогенетики в значительной мере изменяют и сознание человека. Расширяются не только побудительные, мотивационные пределы человеческого сознания, но и сама логика того, что называют рациональностью.

Серьезные изменения в образе жизни человека (информатизация, полиаккультурация, полиидентификация и т.д.) определяют новые языки коммуникации и, соответственно, типы индивидуального, группового, социального, профессионального, родительского и множества других сознаний. Вместе с тем, в процессе глобализации размываются прежние, многообразные контексты коммуникации, общения. Уходит в прошлое развернутый сложносоставной и сложно-структурированный обилием контекстов письменный язык – «письменная ментальность». Текст вытесняется все более изощренно технически воплощенными образами. Соответственно, резко возрастает значение невербальной коммуникации. Смыслы и контексты группируются уже в ином пространстве – звуковом, кинестетическом и пространстве «видеодигмы» (В.А. Шкуратов), вытесняющем семиосферу прежних алфавитов (А.Г. Асмолов, В.П. Зинченко, Ю.М. Лотман).

При всем разнообразии «визуальных языков», модально-выраженная ими структура остается достаточно ограниченной. Это, главным образом, эмоционально-игровое, интеллектуально-смысловое и действенно-идентификационное содержание.

На смену «идеалу» «директивной» (целостной) личности, через преодоление «конвенциональной» личности (множество субличностей), приходит понятие «консолидирующей» личности (системная иерархия самоиницированных индивидуально-социальных «вкладов» в общественную жизнь). Релевантные этим представлениям о личности дискурсы (директивный, конвенциональный, консолидирующий) определяют те или иные типы глобализирующегося сознания, с одной стороны, и все более глубокую психологизацию жизнедеятельности человека, с другой.

Все большая подвластность внешней реальности человеку, и, соответственно, разрушение идеи предустановленной гармонии (Космос, Природа, Бог, Абсолютная идея и др.), вероятно, должна быть связана с не меньшей подвластностью человеку также его собственной, внутренней (субъективной) реальности. Такая подвластность может выступать в формах совладания, преодоления, саморегуляции и самоорганизации, самоизменения, саморазвития, самоуправления, самоконструирования и т.д., т.е. всего того, что можно назвать личностным (индивидуальность) конструкционизмом – имманентно дополнительным социальному конструкционизму. Таким образом, глобализационные процессы вызывают, с одной стороны, существенное расширение свободы субъекта как во внешнем, так и во внутреннем планах, включая возможность «дрейфа» от традиционной рациональности (мифологика, схоластика, формальная логика) к постнеклассической рациональности (диалектическая логика, конвенциональная логика, субъективная логика), с другой – повышение меры субъективного произвола и, соответственно, ответственности за выбор или создание той или иной группы включения, а также самоизбранную форму конструируемого «Я» и соответствующей системы отношений. Очевидно, что роль и работу сознания (осознания) в этих процессах трудно переоценить; адекватной этому возрастанию места сознания в жизни человека, на наш взгляд, является трансценденция Человека разумного (*Homo Sapience*) в Человека сознающего (*Homo Consciousness*).



## Теоретико-методологические проблемы изучения предпочтений

Б.С. Алишев (Казань)

The theoretical and methodological problems of the research of preferences —  
*B.S. Alishev (Kazan)*

Стимульный материал любого вербального теста представляет собой либо утверждения, с которыми испытуемым предлагается согласиться или не согласиться; либо пары суждений, из которых им надо выбрать более привлекательное; либо описания ситуаций с вариантами возможных действий, среди которых тоже нужно выбрать самый подходящий. Каждое такое задание направлено на выявление предпочтения. В проективных тестах вся разница в том, что задания имеют графическую форму. Используя терминологию когнитивной психологии, можно сказать, что в вербальных тестах испытуемые работают с «пропозициональными репрезентациями», а в проективных – с «аналоговыми». Что касается экспериментов, то, как бы они не отличались друг от друга, цель у них одна: создать некую ситуацию и проследить предпочитаемые в ней людьми действия. Таким образом, исследования личности опираются на измерение разного вида предпочтений. Однако в одних случаях они трактуются исследователями как установки, в других как ценности, в третьих как черты, в четвертых как мотивы и т.д. Отсюда возникает вопрос, что такое «предпочтение».

Постановка этого вопроса обусловлена так же тем, что отечественная психология имеет сложившуюся терминологию, и у понятия «предпочтение» нет в ней четкого статуса. Как раз здесь и возникает сложность. С предпочтениями мы имеем дело каждый раз, когда совершаем выбор, а это может быть выбор между объектами, людьми, действиями, целями, ценностями, идеями и т.д. Всякое ранжирование чего бы то ни было по значимости, определяемой на основе любого возможного критерия, и есть фиксация относительных предпочтений. Следовательно, нельзя обозначить единственный психический процесс, несущий ответственность за установление предпочтений.

На бытовом уровне люди обосновывают свои предпочтения фразами типа: «я так хочу», «так было нужно», «я так привык», «бес попутал» и т.д. Каждая из них указывает на определенные механизмы формирования предпочтения. Первая – на преобладающую роль осознаваемого желания, а вторая – на решающее значение когнитивного анализа, основанного на учете фактической и нормативной информации. Третья и четвертая отсылают к бессознательным механизмам психики, в том числе к инстинктивным реакциям. Следовательно, предпочтения приобретают разные психические формы. Они проявляются в виде мотивов, т.к. всякий реальный мотив есть итог выбора между возможными мотивами; проявляются в виде установок, т.к. всякая сформировавшаяся установка тоже есть результат ранее совершенного «отбора» между возможными альтернативами. В этом же ключе должны быть рассмотрены ценности, цели, убеждения и верования людей. Даже потребности и инстинкты можно трактовать, как биологически заданные формы проявления предпочтений живого организма.

Таким образом, предпочтение есть не отдельный психологический феномен, а универсальная психологическая (психическая) функция. По всей видимости, ее можно рассматривать, как общую операцию, выполняемую психикой (сознанием) и имеющую как когнитивные, так и аффективные компоненты. Она осуществима практически со всем, что образует содержание нашей внутренней психической жизни. Поэтому можно предложить следующее определение: предпочтение – осуществляемая психикой и сознанием, обеспечивающая ее избирательность операция (процедура) преодоления неопределенности путем выбора из множества имеющихся альтернатив, а также ее результат в виде соответствующего суждения, решения или действия.

## Сознание как когнитивный механизм

В.М. Аллахвердов (Санкт-Петербург)

Consciousness as a Cognitive Mechanism —  
*V. Allakhverdov (Saint-Petersburg)*

Радикальный когнитивизм рассматривает человека как идеальную познающую систему, обладающую идеальным мозгом, способным получать, хранить и мгновенно перерабатывать не ограниченную по объему информацию. Однако познание – сложный процесс. Любой результат познания должен проверяться. Более того, он должен проверяться иным способом (иной схемой познания), чем был до этого получен. Этот принцип независимой проверяемости реализует идеальная познающая система. Например, если представления, построенные эмпирическим путём, совпадут с представлениями, построенными независимо дедуктивным путём, то есть шанс, что это совпадение не случайно и отражает не свойства познающей системы, а закономерности реального мира. Однако прямой обмен информацией между разными схемами познания невозможен, иначе теряется их независимость друг от друга. Поэтому же никакие количественные оценки (например, о величине расхождения) сообщаться не могут. Единственное, что возможно, давать качественный сигнал о совпадении-несовпадении. Этот сигнал одновременно пронизывает все структуры познания и выступает в качестве непосредственно данного организму критерия эффективности его познавательной деятельности. (И загадочным образом эмоционально переживается).

Сознание – специальный блок, конструирующий свое представление о мире из результатов познания, полученных от исходных схем, и проверяющий их в деятельности. Сознание как бы имитирует познавательную деятельность, стараясь получать подтверждение своих конструкций. Оно ведет себя так, как будто пытается угадать правила игры, по которым «играет» природа, а затем организует деятельность по проверке своих догадок. Тем самым человек заведомо исходит из того, что природа действует по заранее заданным правилам, т.е. что в мире все детерминировано и взаимосвязано, все наполнено смыслами. Однако такую деятельность сознания необходимо еще независимо проверять. Потребность в этом порождает социальные отношения: другие люди тоже конструируют миры, и эти миры можно при определенных условиях сравнивать.

Неизбежное в связи с этим появление языка позволяет строить еще одну схему дедуктивного познания. Содержанием языкового сознания являются смыслы и значения как осознаваемые, так и неосознаваемые. Построенные языковые представления о мире, в свою очередь, должны соотноситься с языковыми описаниями мира, созданными другими людьми, т.е. соотноситься с миром культуры. Так появляется еще один уровень сознания – условно его можно было бы назвать личностным: соотнесение созданных сознанием конструкций с культурными и социальными нормами. Однако результат, полученный на этом уровне, должен снова независимо проверяться. Появляется еще одно структурное образование – с равным успехом можно называть его как сознанием, так и когнитивным бессознательным. Когнитивное бессознательное автоматически переводит любое решение сознания на язык исходных сенсорной и моторной схем и влияет на их работу: отождествляет нетождественное, различает неразличимое и делает это так, чтобы достичь позитивного сигнала от этих схем об успешности их работы, чем и проверяет свою деятельность. Сознание как бы имитирует познавательную деятельность. Оно ведет себя так, будто пытается угадать правила игры, по которым играет природа, а затем с помощью неосознаваемых процессов организует деятельность по проверке своих догадок. Предложенный подход показал свою эвристичность в экспериментальных исследованиях.

*Поддержано грантом РФФИ № 11-06-00287-а.*

## Психология чтения в непрерывном образовании

В.А. Бородина, С.М. Бородин (Санкт-Петербург)

Psychology of reading in continuous education —  
V.A. Borodina, S.M. Borodin (Sankt-Peterburg)

Качество образования зависит от достижений психологии в целом и психологии чтения в частности, поскольку в образовании реализуются все психологические законы, закономерности, функции, принципы в системе «человек – знаковые системы – человек». Обучаемые имеют дело с разными текстами (словесными, рисуночными, графическими и т.д.). Реализуется психосемиотико-коммуникативный подход, что определяет эффективность учения, зависящую от продуктивности чтения – «психологического мира в миниатюре».

В требованиях ФГОС обозначены четыре междисциплинарные учебные программы, в основе которых комплекс психологических знаний. Ставится задача формировать и развивать основы читательской компетенции как средства образования и самообразования, подготовки к трудовой и социальной деятельности, формирования способности к целеполаганию, самостоятельной постановки учебных задач и проектирования учебной деятельности.

Работая с текстами, обучающиеся должны преобразовывать и интерпретировать содержащуюся в них информацию; систематизировать, сопоставлять, обобщать и интерпретировать информацию, содержащуюся в информационных объектах; выделять главную и избыточную информацию, выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов, мыслей; представлять информацию в сжатой словесной форме (в виде плана или тезисов) и в наглядно-символической форме (в виде таблиц, графических схем и диаграмм, карт понятий – концептуальных диаграмм, опорных конспектов); заполнять и дополнять таблицы, схемы, диаграммы, тексты; строить умозаключения и принимать решения на основе самостоятельно полученной информации; критически относиться к получаемой информации на основе её сопоставления с информацией из других источников и жизненным опытом.

Такие результаты можно достичь при условии владения учителем технологиями читательского развития психологического типа. Они есть, но не внедряются в образование из-за незнания психологии чтения. В педагогических вузах этому не учат. Аналогично и в библиотечно-информационном образовании. Необходима профессионализация читательского образования в психологическом контексте.

Психология чтения базируется на категориях сознания, личности, деятельности и общения; на принципе их единства (сознание деятельно и коммуникативно, деятельность сознательна и коммуникативна, общение сознательно и деятельно). Это: школа восприятия, памяти, мышления, в том числе ассоциативного мышления, представления, воображения, внимания и воли, соучастия и сопереживания, ценностных ориентаций, убеждений, рефлексии. Развитие личностных качеств субъекта обучения происходит через текст, если психологически грамотно построена работа с ним в интерактивном филологическом и культурологическом контекстах. Чтение тесно связано с другими видами речевой деятельности (письмом, слушанием и говорением) и развивается параллельно с психикой. Психология чтения одновременно условие учения и его продукт. Доказана корреляционная связь между средним баллом успеваемости и продуктивностью чтения.

Теория и технология читательского развития позволяют организовать эффективно и продуктивно процесс непрерывного образования на основе психологии чтения в сочетании с филологической и культурологической составляющими. В результате формируется высокий уровень психологической культуры текстовой деятельности, создаются продукты интеллектуально-информационной деятельности, развиваются личностные качества. Необходима кардинальная перестройка системы учения и обучения в непрерывном образовании на основе технологий чтения психологического и акмеологического типов.

## Самообман как внутренний диалог

А.В. Визгина (Москва)

Self-deception as inner dialogue —  
A.V. Vizgina (Moscow)

Хотя понятие «самообман» и недостаточно признано в научной психологии, очевидно, что оно относится к кругу феноменов, связанных с защитными механизмами. В своей развернутой форме самообман ближе всего к рационализации, которая может быть определена как процесс защитной аргументации, направленный на поддержание позитивного самоотношения и представления о себе (применительно к сфере самосознания). Обычно термин «самообман» используют, когда необходимо подчеркнуть парадокс совмещения субъекта и объекта обмана в одном лице, придающий процессу оттенок осознанности и намеренности (до некоторой степени). Подразумевается, что человек знает истину, но пытается её скрыть от себя; обманываемый подозревает об обмане, хотя и старается убедить себя в обратном. Для понимания природы такого рода защитных процессов самосознания, мы предлагаем внутрдиалогический подход, с точки зрения которого самообман является защитной формой внутреннего диалога (ВД) между голосом самоопозиции (т.е. честным взглядом на себя) и самозащитой. Солидаризация субъекта со вторым голосом и стремление заглушить первый приводят к свертыванию голоса самоопозиции, превращению его из явного в скрытый. Это ставит задачу выявления его признаков в спонтанной внешне монологической речи.

В эмпирическом исследовании, проведенном нами на материале текстов свободного самоописания, этой форме самообмана соответствовали односторонние защитные ВД, в которых голос защиты «Я» (самопохвала, самооправдание, самоободрение и пр.) был содержательно развернут, а о голосе самоопозиции можно было судить лишь по формальным интонационно-стилевым признакам высказывания. М. Бахтин, говоря о внутренне-полемичной речи, отмечал, что другой голос, будучи не выражен в явной форме, может производить «резкое акцентное и синтаксическое перестроение речи», когда «чужой реплики нет, но на речи — её тень, след, и эта тень и этот след реальны». В нашем случае «следами полемики» выступают те интонационно-стилистические особенности высказывания, которые позволяют квалифицировать его как ответ-возражение на неслышимый, но звучащий в сознании голос: подчеркнутая категоричность, преувеличенно оптимистичные восклицания, объяснительно-оправдательные конструкции (избыточная аргументация, многочисленные оговорки и уточнения), отрицания, вводные слова, выражающие скрытую неуверенность, долженствования, сентенции. Д. Шапиро, рассматривая «речь самообмана» невротика, объясняет её искусственность и неискренность тем, что она, хотя и включена во внешний диалог (с психотерапевтом), тем не менее, адресована не столько собеседнику, сколько самому себе с целью убедить себя в чем-то, вызывающем сомнение. При этом воздействие на себя происходит опосредованно, через вовлечение собеседника в свой ВД: убедив Другого в собственной правоте, легче самому поверить в неё. На наш взгляд, в наиболее явном и развернутом виде свою специфику речевая форма самообмана приобретает именно во внешнем общении (к которому относится и адресованная читателю письменная самопрезентация), поскольку необходимость убедить Другого требует усиленной аргументации, максимальной эмоциональной вовлеченности, использования всех средств вербальной экспрессии. Т.о, этот вид самообмана не просто проявляется в межперсональном пространстве, он в нем реализуется как процесс, артикулируется, становится доступным для наблюдения и коррекции. Встает задача разработки методов выявления формально-стилистических признаков вплетенной во внешне-диалогическое общение «речи самообмана» как формы свернутого ВД.

## Содержание ментальных репрезентаций мотивации у студентов

Т.А. Втюрина (Киров)

The content mental representations motivation of students —

Т.А. Втюрина (Киров)

Проблема ментальной репрезентации исследуется как в отечественной (А.В. Брушлинский, Е.А. Сергиенко, И.В. Блинникова и др.), так и зарубежной психологии (У. Найссер, Р.Л. Солсо, И. Хофман). В рамках отечественной психологии модель ментальной репрезентации рассматривается как вариант разработки проблемы психического отражения, включающей проблему субъективного образа. Исследование мотивации в контексте ментальных репрезентаций позволяет обсудить содержание вербальных и образных представлений субъекта о мотивации как результате отображения, анализа, структурирования информации о внутреннем мире субъекта. Ориентируясь на вышесказанное, мы можем выделить проблему исследования, заключающуюся в рассмотрении рефлексивного аспекта проблемы мотивации.

Особенностью нашего исследования является то, что изучение мотивации осуществляется с позиции внутреннего наблюдателя. Цель исследования – изучение и описание набора эмпирических характеристик, в которых мотивация отображается в сознании студентов. Предмет исследования – содержание вербальной репрезентации мотивации на ассоциативном и понятийном уровнях. Методом сбора данных выступил свободный ассоциативный эксперимент и метод определений. Результаты обрабатывались с помощью частотного и контент-анализа. Статистическая обработка результатов проводилась с использованием критерия  $\phi$ -углового преобразование Фишера.

В исследовании приняли участие 360 человек, которые составили две выборочные совокупности. Первая выборка – субъекты, являющиеся носителями психологического знания (студенты-психологи). Вторая выборка – субъекты, не являющиеся носителями психологического знания, так называемые наивные испытуемые (студенты-непсихологи).

Ассоциации, репрезентирующие субъективные представления были подвергнуты количественному анализу. Так у студентов-психологов мотивация ассоциируется с целью (35%), желанием (28%), побуждением (28%), стремлением (24%), мотивом (24%), деятельностью (21%). Данные единицы репрезентаций с высокой частотой встречаемости понимаются как общая составляющая ментальной репрезентации мотивации. Таким образом, на ассоциативном уровне мотивация у студентов-психологов определяется как цель, с выраженной направленностью, побуждающей к деятельности. Желание выступает одним из важнейших моментов психических состояний личности, которые предвзвешивают её поведение и характеризуют сознательное отношение человека к его деятельности. В ходе сравнительного анализа выборок рассчитывался показатель близости ассоциативных полей для данных групп испытуемых. Установлено, что при отображении понятия мотивация студенты пользуются близкими словарями (показатель близости  $W=0,48$ ). Однако обращение к частям данного словаря различно. Так в группе студентов-психологов частота встречаемости ассоциаций желание ( $\phi=5,27$ ;  $p \leq 0,01$ ), стремление ( $\phi=4,26$ ;  $p \leq 0,01$ ), заинтересованность ( $\phi=4,12$ ;  $p \leq 0,01$ ) значительно превышает частоту встречаемости этих же ассоциаций в группе студентов-не психологов.

По содержанию определений мотивация репрезентируется как побуждение вызывающее активность. В содержании определений мотивации присутствуют представления о движущей силе, о направленном действии, о достижении цели (желаемого), о заинтересованности человека. В определении мотивации присутствует указание на начало действия и ее результат. Содержание ментальных репрезентаций мотивации охватывает феномены, которые выражаются через категории достижения, активности, управляемости. Выявление смысла понятия мотивации происходит посредством соотнесения его с другими понятиями из интеллектуальной, волевой и эмоциональной сфер.

## Ложные воспоминания как результат сглаживания когнитивного диссонанса

В. А. Гершкович (Санкт-Петербург)

False memories as a result of cognitive dissonance' reduce — *V.A. Gersbkovich (Saint Petersburg)*

В психологии памяти известен феномен, в соответствии с которым, если человеку предъявляют дезинформацию, о только что виденных им деталях события, то при последующем узнавании, человек будет совершать ошибки, опознавая вместо деталей исходного события те, которые предъявлялись ему на стадии дезинформации. Мы исходили из предположения, что человек неосознанно фиксирует оба воспоминания, в результате чего возникает противоречие. Попытка сгладить возникшее противоречие проявляется в феномене ложных воспоминаний. С нашей точки зрения, такая ситуация аналогична когнитивному диссонансу. Мы проверяли гипотезу, что усиление когнитивного диссонанса и снижение возможности сгладить его повысит подверженность человека ложным воспоминаниям. В эксперименте испытуемые совершали выбор между двумя альтернативами и впоследствии должны были обосновать собственный выбор. Вводился этап дезинформации, на котором испытуемые должны были обосновать выбор, противоположный собственному, причем эту подтасовку они не осознавали. Также в одном случае человек должен был обосновывать подтасованный вариант ответа, который неосознанно зафиксировал, как неправильный, во втором случае – подтасованный вариант ответа, который неосознанно зафиксировал как верный. В первом случае – ложные воспоминания возникали статистически значимо чаще, причем такие ошибки узнавания сопровождались ростом уверенности в правильности собственного ответа. Полученные результаты свидетельствуют также в пользу гипотезы о сохранении в памяти исходного события.

*Исследование выполнено в рамках НИР № 0.38.164.2011.*

## Проблемы, актуальные для беременных женщин с разным уровнем рефлексивности

Е.С. Григорьева (Сыктывкар)

Problems actual for pregnant women with different levels of reflection — *E.S. Grigoryeva (Syktyvkar)*

Рефлексия как процесс, свойство и состояние активно изучается современной отечественной психологией. Рефлексия является уникальной характеристикой личности и способом познания и осознания себя, мира, отношений с другими людьми. Изменения, происходящие в личности и всей жизни беременной женщины, необходимо должны осознаваться и прорабатываться ею. Присвоение нового опыта, рост личностной зрелости, формирование нового Я женщины становятся возможными благодаря в том числе и развитой рефлексивности.

Нами было проведено исследование проблем, волнующих беременных с разным уровнем рефлексивности с помощью метода субъективного шкалирования. В исследовании приняли участие 40 будущих мам в возрасте от 18 до 33 лет (среднее – 27). Большая часть женщин замужем и имеют высшее образование.

Беременным предлагался следующий список проблем, при попарном сравнении которых мы просили их выбрать более волнующую: 1) Отношения с врачом, ведущим беременность; 2) Отношения с супругом (отцом ребенка); 3) Неумение общаться с ребенком; 4) Сужение круга общения, сидение в четырех стенах; 5) Состояние собственного здоровья; 6) Страх родов; 7) Эмоциональная неустойчивость, изменения настроения.

Все испытуемые были разделены нами на три группы исходя из выраженности индивидуальной меры рефлексивности.

В группу низкорефлексивных вошли 9 человек. Испытуемых с оптимальным уровнем рефлексивности было 24. В группу высокорефлексивных вошли 7 женщин.

Мы проанализировали наиболее и наименее волнующие проблемы для беременных женщин с разным уровнем рефлексивности.

Наиболее часто женщины с низким уровнем рефлексивности выбирали в качестве волнующих такие проблемы: «Неумение общаться с ребенком» (44%) и «Состояние собственного здоровья» (44%). Наименее волнующими была названа такая проблема как «Эмоциональная неустойчивость, изменения настроения» (35%).

Женщины с оптимальным уровнем рефлексивности называли в качестве волнующих следующие проблемы: «Состояние собственного здоровья» (50%), «Неумение общаться с ребенком» (46%) и «Страх родов» (46%). Реже всего называлась такая проблема как «Отношения с врачом, ведущим беременность» (63%).

Наиболее часто беременные женщины с высоким уровнем рефлексивности выбирали: «Страх родов» (71%) и «Неумение общаться с ребенком» (57%). Реже всего назывались такие проблемы как «Отношения с врачом, ведущим беременность» (71%) и Отношения с супругом (отцом ребенка) (57%).

Для всех групп женщин одной из наиболее волнующих сфер является неумение общаться с ребенком. Недостаток общения с детьми, волнение по поводу отсутствия опыта ухода за ребенком, действительно, отмечается большинством опрошенных. Такое волнение является вполне естественным и адекватным.

Собственная эмоциональная неустойчивость, изменения настроения достаточно часто игнорируются женщинами с низким уровнем рефлексивности, что может указывать на недостаток осознанности и внимания к своим внутренним переживаниям. При этом достаточно часто женщины этой группы озабочены состоянием своего физического здоровья.

Также часто эта сфера волнует женщин с оптимальным уровнем рефлексивности. При этом актуальными являются именно те проблемы, которые связаны с ближайшим будущим и рождением ребенка. Большое внимание женщины с оптимальным и высоким уровнем рефлексивности уделяют необходимости сознательной подготовки к родам и субъективной психологической готовности. Интересно, что сфера отношений редко называлась проблемной этими группами. По-видимому, это связано с их умением налаживать коммуникацию.

Итак, рефлексивность определяет круг проблем, актуальных для беременных женщин.

## Интенции субъектов общения и приемы речевого воздействия в организации дискурса

А.А. Григорьева (Москва)

Intentions of the subjects of communication and the methods of the speech influence in the discourse organization — *A.A. Grigorieva (Moscow)*

Работа посвящена изучению видов телевизионного дискурса, их интенциональных характеристик и используемых приемов речевого воздействия. Объектом исследования выступили 150 передач, относящихся к предвыборным дебатам, телебеседам и ток-шоу. Каждый вид дискурса был представлен 50-ю передачами. Мы предполагали, что различные виды ТВ дискурса, функционируя в различных «коммуникативных обстоятельствах», имеют определенные, присущие им интенциональные характеристики, опосредствующие использование тех или иных приемов оказания воздействия. Анализ дискурса осуществлялся с помощью методов контент- и интент-анализа. Обработка данных проводилась с использованием Difference test из пакета Statistica 6.0 и алгоритмов ограниченного перебора (Data Mining), представленной программой WizWhy.

Исследование показало, что поскольку современные СМИ создают новые форматы передач, которые отличаются по числу участников, их ролевым позициям, характеру отношений, возможностям включения в разговор и пр., формируются разновидности ТВ дискурса — ток-шоу, телебеседы и пр. Сопряженные с определенным коммуникативным контекстом они

различаются по интенциональным характеристикам и приемам психологического воздействия, используемым участниками. В общем случае интенциональную структуру ТВ дискурса определяют четыре основных направленности субъектов общения: на себя, на ситуацию, на зрителя и на героя передачи. Каждая из этих направленностей представлена совокупностью конкретных интенций – осуществить самопрезентацию, привлечь внимание, проявить отношение, побудить к действиям и др. Виды ТВ дискурса различаются по выраженности основных интенциональных направленностей субъектов, набору наполняющих их интенций, а также наличию факультативных интенциональных направленностей, таких как направленность на ведущего и на регуляцию разговора.

Неотъемлемым свойством дискурса выступает оказание воздействия, опирающееся на многообразные приемы и дискурсивные средства, служащие установлению контакта с аудиторией, формированию «картины мира», созданию нужного субъекту воздействия эмоционального настроя. Хотя во всех видах ТВ дискурса используется сходный набор приемов речевого воздействия, выявляются значимые различия в частоте их применения, а также в наборе приемов, являющихся наиболее востребованными. Так, прием ссылки на очевидцев редко используется в предвыборных дебатах и ток-шоу, но значительно чаще в телебеседах.

Существует взаимосвязь между интенциональными характеристиками дискурса и используемыми в нем приемами речевого воздействия. Эта взаимосвязь, как правило, носит вероятностный характер, то есть при наличии интенции или определенной их совокупности с высокой вероятностью реализуется конкретный риторический прием. При этом такие приемы, как выбор информации, сообщение позитивных/негативных фактов, реализуются с такой регулярностью, что можно говорить об автоматизме. В большинстве случаев использование приема сопряжено с определенным интенциональным комплексом, и вероятность реализации приема растет с увеличением числа интенциональных переменных. Так, в соответствии с одним из обнаруженных правил можно утверждать: если у говорящего присутствуют интенции обвинения оппонента и выигрышного представления собственных действий, то в 86% случаев будет реализован прием использования экспрессивных слов. В совокупности установленные правила позволяют объяснить особенности применения средств речевого воздействия в разных видах дискурса.

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 10-06-00480а).*

## **Исследование психологических механизмов становления профессионального сознания**

Н.И. Гусликова (Челябинск)

Research of psychological mechanisms of the formation of professional consciousness –  
*N.I. Guslyakova (Chelyabinsk)*

Исследовались психологические механизмы, обеспечивающие становление профессионального сознания будущего учителя на последовательных этапах вузовского образования. Нами показано, что становление профессионального сознания будущего учителя обеспечивается действенностью таких психологических механизмов, как педагогическая установка, профессиональная рефлексия, целеполагание, профессиональная адаптация, профессиональная самооценка. Сущность психологического механизма профессионального сознания учителя заключается в том, что он как особая специфическая деятельность обеспечивает перегруппировку элементов сознания и преобразование структуры действующих связей, целостность профессионального сознания, его становление и совершенствование в ходе освоения личностью профессиональной деятельности. Структурная перестройка и гармонизация компонентов профессионального сознания будущего учителя приобретают в ходе такого преобразования отчетливо выраженную динамику изменений. Установлено, что эффективность психологических механизмов возрастает, когда они оптимизируются в системе.



Связи между психологическими механизмами и структурными компонентами профессионального сознания будущего учителя имеют различный характер на различных этапах вузовского образования. На начальном этапе профессиональной подготовки наибольшее число значимых корреляционных связей со структурными компонентами профессионального сознания наблюдается у таких психологических механизмов, как педагогическая установка, профессиональная самооценка, профессиональная адаптация. На старших курсах при сохранении значимости педагогической установки сила и суммарный показатель статистически значимых связей увеличиваются у целеполагания и профессиональной рефлексии. Определено, что данная иерархическая организация системы психологических механизмов, обеспечивающая успешность становления профессионального сознания будущего учителя, проявляется в условиях специально организованного обучения.

Экспериментально установлено, что психологические механизмы представляют собой иерархическую систему, обеспечивающую продуктивное становление профессионального сознания будущего учителя. При этом мы признаём, что структурно-динамическое понимание иерархии психологических механизмов профессионального сознания будущего учителя включает в себя следующее положение: неизменной и стабильной иерархии механизмов не существует (можно говорить лишь о ситуативной иерархии); она детерминирована социально-психологическими и индивидуально-личностными факторами.

## Связь различных «слоев образа мира» с профессиональным опытом личности

А.С. Дубчук (Москва)

Link the various «layers of the image of the world» with the professional experience of the individual –  
*A.S. Dubchuk (Moscow)*

Цель проведенного исследования состояла в изучении специфики слоев образа мира личности в зависимости от характера ее профессиональной деятельности. Для изучения ядерного слоя образа мира профессионалов использовались следующие методики: 1. Методика СТМ-2а, позволяющая построить мотивационный профиль профессионала за счет попарного сопоставления тринадцати мотивационных конструктов. 2. Методика изучения ценностных ориентаций Рокича, позволяющая выявить структуру ценностных ориентаций личности, являющихся составляющими ядерного слоя образа мира. 3. Для изучения специфики семантического слоя образа мира профессионалов были использованы методики семантического дифференциала, позволяющие зафиксировать эмоциональные следы взаимодействия субъекта с объектами действительности (Артемьева, 1999). Использовались: специализированный семантический дифференциал для оценки понятия «Моя работа» и личностный семантический дифференциал со стимульным материалом в виде схематических изображений человеческих лиц, выражающих ту или иную эмоцию. Испытуемые: 1 группа – психологи Управления Вневедомственной Охраны при ГУВД по г. Москве, 2 группа – педагоги общеобразовательных школ г. Москвы. Основные результаты: 1. Выявлена специфика ядерного слоя образа мира 2-х групп профессионалов: были обнаружены статистически значимые различия в приоритете тех или иных ценностей в жизни профессионалов; показано, что группой психологов ценности активной, продуктивной жизни статистически значимо оценивались как более важные, чем группой педагогов. Группой педагогов ценности межличностных отношений и абстрактные ценности статистически значимо оценивались как более важные, чем группой психологов. Была обнаружена особенность ядерного слоя образа мира профессионалов в зависимости от их мотивации к профессии: если для подгруппы психологов с внутренней мотивацией к профессии приоритет в жизненных ценностях получил опыт, то для аналогичной подгруппы в группе педагогов – независимость. 2. Была подтверждена гипотеза о специфике семантического слоя образа

мира профессионалов в двух группах: установлены различия в восприятии ими схематических изображений лиц. Обнаружено, что в обследованных группах профессионалов значимыми при восприятии оказались разные шкалы, что проявилось в выделении характерных для каждой группы семантико-перцептивных универсалий. Было показано, что фактор профессии оказал статистически значимое влияние на оценивание лиц по шкалам силы и активности. 3. Была обнаружена статистически достоверная связь ядерного и семантического слоев образа мира профессионалов. Анализ результатов позволил заключить, что ценности, являвшиеся приоритетными для группы профессионалов на уровне ядерного слоя образа мира, взаимосвязаны с оцениванием изображений лиц на уровне семантического слоя образа мира. Показано, что если для группы психологов ценности активной и продуктивной жизни были более важными, чем для группы педагогов, то и при восприятии изображений лиц данные профессионалы согласованно оценивали лица по шкалам силы и активности.

## Переживание времени в различных ситуациях

А.А. Дьячук (Красноярск)

Time Experience in different situation — *A. A. Djachuk*

Исследования переживания времени традиционно выделяются в два основных подхода. В первом подходе психологическое время рассматривается как отражение объективного времени, при этом выделяются факторы, которые приводят к искажению в восприятии, ощущении, переживании физического времени. Второй подход рассматривает субъективно переживаемое время как свойство сознания, временность объектов, имеющая свою протяженность, фазы, длительность, которая конструируется сознанием. Различные ситуации могут по-разному конструироваться в сознании как временные.

Для объективации переживания времени нами были использованы «Шкалы переживания времени» (Е.И. Головаха, А.А. Кроник). В исследовании приняло участие 32 руководителя среднего и высшего звена коммерческих организаций, стаж управленческой деятельности от полугода до 17 лет, которые оценивали переживания времени в ситуации кризиса и в обычной рабочей ситуации.

С помощью факторного анализа мы пытались выделить семантические структуры схватывания длительности, протяженности объектов и явлений. Был использован метод главных компонент, варимакс вращение.

В результате факторизации индивидуальных оценок рабочей ситуации было получено четыре фактора, которые объясняют 92,5% общей дисперсии.

Первый фактор можно обозначить как «Ограниченность» в понимании временных границ явлений. Второй фактор описывает время как наполненное различными событиями, которые могут быть и не связанными друг с другом, что может задавать скачкообразность, а также скорость протекания. В третий фактор можно обозначить как «порядок», т.е. определенная повторяющаяся последовательность задает и организованность времени. Длительность схватывается в результате смены одного явления другим, некоего расписания, установленного порядка. Четвертый фактор, который можно обозначить как «Цельность», возможность выделить связи между различными событиями, соотнесение с генеральной целью порождает и позитивное отношение.

Для данной ситуации время переживается как реконструкция порядка, последовательности, некоторого алгоритма обычно происходящих явлений.

Далее были выделены три фактора относительно ситуации кризиса в организации, процентная доля в объяснении дисперсии составляет 84,5%.

Первый фактор мы обозначили как «Целостность»: схватывание единого и удержание целостности при реализации последовательности действий, которые присутствуют как одновременные в акте сознания. Моментальность сознавания целого приводит и к видению, предвосхищению возможных событий, что связано и с эмоциональными переживаниями.

Второй фактор можно назвать «Содержание». Он в большей степени отражает количество задач, которые необходимо решить, и умение построить между ними связи, организовать их в единую логику разрешения кризисной ситуации.

Содержание третьего фактора в большей степени представлено не столько пониманием временных границ реализации стратегии выхода из кризиса, а уникальностью ситуации, из которой возможно прийти к новым состояниям организации.

Таким образом, было выделено, что длительность, последовательность, временные синтезы конструируются различным образом в зависимости от выделяемых внешних временных свойств. В обычной рабочей ситуации выделяются внешние повторяющиеся события, которые становятся основанием внутренней организации длительности как последовательности. Кризисная ситуация не имеет таких внешних характеристик, в ней сложно выделить, как будут разворачиваться события, что произойдет, поэтому главными в переживании временности становятся внутренние механизмы временного синтеза, психологические структуры чувства времени.

## Синестетические типы оценивания разномодальных объектов

А.А. Заиченко (Таганрог)

Synesthetic types of evaluation objects of different modalities — A.A. Zaichenko (Taganrog)

Синестезия в психологии выступает комплексным полисенсорным образованием слитности интермодальных образов, обеспечивает связь между ощущениями разных модальностей, позволяет стабильно воспринимать разномодальные объекты и на основе восприятия одной модальности реконструировать целостный образ. Существуют области семантического соответствия стимулов разной модальности, которые воспринимаются как сходные или идентичные, также существуют интермодальные, присущие всем ощущениям характеристики, с помощью которых происходит однозначное эмоциональное опосредование и возникновение субъективного ощущения сходства. Синестетическая реорганизация одной семантической области посредством другой имеет место тогда, когда иерархическая структура одной семантической области совпадает со структурой другой. Наложение структур происходит за счет того, что свойства, характеризующие синестетичность восприятия, усиливают свойства, которые необходимы для обозначения описываемого объекта.

Целью данного исследования было изучение индивидуальных особенностей сознания в процессе оценивания разномодальных объектов и подтверждение того, что существует феномен семантических инвариантов. В исследовании приняли участие 80 человек (60 девушек и 20 юношей) в возрасте от 18 до 30 лет. Стимульным материалом служили четыре независимые группы разномодальных стимулов: визуальные (8 цветов), вкусовые (5 вкусов), звуковые (7 композиций), тактильные (9 объектов-поверхностей). Респондентов просили оценить по модифицированному 16-шкальному семантическому дифференциалу Е.Ю. Артемевой каждый из предъявляемых объектов.

В процессе обработки данных были подсчитаны средние ранги по каждой шкале отдельно по каждому разномодальному объекту, проведен корреляционный анализ при помощи корреляций Спирмена. Были получены различные типы синестетического восприятия на основании выделения высоких положительных корреляционных связей (при  $r > 0,45$ ;  $p < 0,01$ ): цвето-тактильные, звуко-вкусовые, цвето-звуковые, цвето-вкусовые и тактильно-звуковые. Так, например, органическое стекло – зеленое ( $r = 0,66$ ), дерево – синее ( $r = 0,45$ ), звонок – кислый ( $r = 0,45$ ), пение птиц – сладкое ( $r = 0,45$ ) и синее ( $r = 0,65$ ), естественные звуки – полимодальны ( $r = 0,55$ ) и т.д.

Результаты кластерного анализа позволили выделить четыре больших кластера, характеризующих различные синестетические сочетания между собой цветов, звуков, поверхностей

и вкусов, с разной степенью выраженности того или иного типа синестетических переживаний. Первый кластер: звуко-тактильная синестезия; второй кластер: цвето-тактильная (тактильные переживания на визуальную стимуляцию, и наоборот); третий кластер: звуко-вкусовая синестезия; четвертый кластер: межсенсорный.

В целом, высокие корреляционные и кластерные связи подтверждают устойчивость и универсальность выявленных сочетаний, а также эффект двойственности синестезии. Выявленные сочетания говорят о том, что исследуемые разномодальные объекты имеют наибольшую меру согласованности, находятся в области наибольшего семантического соответствия, что и характеризует феномен синестезии.

## Прямые и косвенные способы дискурсивного воздействия в повседневном семейном диалоге

Т.А. Гребенщикова, И.А. Зачесова (Москва)

Direct and indirect possibilities of discursive impact on daily family dialogue –  
*T.A. Grebenshikova, I.A. Zachiosova (Moscow)*

Исследование обращено к изучению вербальных способов воздействия, реализуемых субъектами общения в повседневном семейном диалоге. Рассматривались прямые и косвенные приемы воздействия – открытые и вуалированные способы речевой реализации субъектами общения интенций оказания воздействия. Эмпирическую базу составили более 100 семейных диалогов, записанных методом «скрытого диктофона». Для анализа полученного материала использовался метод интенции-анализа, направленный на реконструкцию стоящих за речью интенций коммуникантов. Приемы воздействия рассматривались в связи с реализацией в диалоге взаимоотношений коммуникантов на фоне решения текущих проблем, в русле побуждения говорящим своего партнера к действию.

К прямым способам побуждения к действию относятся инструкции, или указания («пей чай, пока он теплый», «чтоб завтра позвонила компьютерщику») и однозначные, явно выраженные просьбы («принеси, пожалуйста, желтый тазик», «мам, а дай мне деньги»). Ключевой момент в прямых побуждениях к действию – их максимальная очевидность для адресата, и отсутствие прямого вербального или невербального ответа может быть демонстрацией того, что собеседник не хочет выполнять предписание.

Непрямые приемы побуждения к действию более разнообразны. Например, намек может выражаться в форме запроса, содержащего в себе подразумеваемое действие («мам, как насчет заварочного чайника» в значении «подари мне свой чайник») или напоминания, в котором иногда достаточно наличия только одного ключевого слова («мам, а ты мои сапожки?» в значении «отдай в ремонт»). Выражение недовольства, в основе которого лежат обманутые ожидания, также используется собеседниками, чтобы привлечь партнера к действию, необходимому для самого говорящего. Если же высказывание предписывает действие, которое говорящий считает необходимым для собеседника, то мы имеем дело с выражением заботы и обеспокоенности. Подчеркивание пользы «не для себя, а для другого» оставляет возможность для манипуляции и сокрытия истинных намерений говорящего.

Такие интенции, как пожаловаться, покриковать себя, похвастаться соотносятся с вариантами самопрезентации и представляют собой более искусно завуалированные способы побуждения к действию. В этом случае, если коммуниканту не отвечают комплементарной репликой, например, использует логические доводы, вместо того, чтобы пожалеть, то он остается неудовлетворенным, о чем свидетельствуют его возражения или уклонения от темы.

Прямые и косвенные способы побуждения к действию в диалогах встречаются одинаково часто (угловое преобразование Фишера,  $r=0,1$ ). Однако последние отличаются большим разнообразием интенциональных направленностей субъектов. При этом распространенность прямых указаний, требований, инструкций объясняется общностью апперцепционной базы членов одной

семьи вкупе со сниженным порогом вежливости. Обилие недоговоренностей, которые понимаются «с полуслова», связано с тем, что коммуниканты прекрасно знают друг друга. Многообразие косвенных способов побуждения к действию подчеркивает другую особенность семейного общения: собеседники, с одной стороны, реализуют вербальную креативность, а с другой, нацелены на поддержание «коммуникативного равновесия» - добросердечных отношений друг с другом.

*Работа выполнена при финансовой поддержке РФНФ (проект № 10-06-00480а).*

## **Коммуникативная компетентность: психологическая характеристика**

И.А. Зимняя (Москва)

Communicative competency: psychological dimensions — *I.A. Zimnaya (Moscow)*

Бытующее в научном обиходе понятие компетентность в последние десятилетия выступило в качестве предмета многостороннего междисциплинарного исследования, которое требует расширения его собственно психологической трактовки. Не приводя доводов, объясняющих многозначность как самого этого понятия, так и его соотношения с понятием компетенция, дадим его психологическую характеристику как ответ на вопрос, что это такое феноменологически.

Коммуникативная компетентность определяется нами как: а) прижизненно формируемое на базе врожденной языковой способности приобретения и использования языковых средств и речевых способов формирования и формулирования мысли, б) этно-социо-культурно обусловленное личностное качество человека, в) актуализируемое его рецептивно-продуктивной речевой деятельностью в процессах вербального общения и г) реализующее высшую психическую функцию человека – коммуникативную (ВКФ).

Коммуникативная компетентность как достигаемый в объемном многоплановом разном по стилю и жанру общении результат имеет также, как и все другие виды компетентности человека, компонентную структуру. Она включает такие компоненты, как: знание, умения (опыт), ценностно-смысловое отношение к цели и содержанию актуализируемой компетентности, эмоционально-волевую регуляцию и готовность к проявлению в деятельности. В структуре коммуникативной компетентности эти компоненты имеют свое специфичное наполнение. Оно состоит в следующем: первый компонент – это лексикон (тезаурус), правила сочетаемости слов и грамматического оформления предложения и текстовых фреймов; второй – это узус и норма порождения и понимания высказывания и текста в разных условиях общения как сформированный опыт, третий – это значимость условий и предмета высказывания и понимания принимаемого сообщения, определяющая включенность человека в общение; четвертый – это произвольная регуляция речевой деятельности в соответствии с условиями общения на основе ее рефлексии; пятый – это готовность включаться в общение адекватно любой его ситуации. Проведенные исследования подтверждают автономность каждого из компонентов при неразрывности их связи в целостной структуре коммуникативной компетентности.

## **Перцептивно-семантическое ассоциирование как метод исследования категориальной структуры сознания**

Н.В. Кисельникова, А.А. Кисельников, М.М. Данина

Perceptual and semantic association as a method for studying the categorical structure of consciousness — *N.V. Kiselnikova, A.A. Kiselnikov, M.M. Danina*

Требование соответствия методов, применяемых в психологических исследованиях, принципам объективности и воспроизводимости результатов особенно актуально по отношению

к популярным и востребованным практикой методов психосемантики, направленных на изучение категориальной структуры сознания.

В ходе психосемантических процедур реконструируется субъективная система значений испытуемого, что делает методы экспериментальной психосемантики индивидуальными и калируемыми под конкретные эмпирические задачи. С опорой на исследования в области психосемантики, психологии и психофизиологии неосознаваемых процессов, нами осуществляется разработка метода перцептивно-семантического ассоциирования для изучения категориальной структуры сознания. Базовыми положениями выступают идеи векторной психологии и психофизиологии, предложенные ведущим отечественным психофизиологом академиком Е.Н. Соколовым (2010). Разработанные в этом русле методики открывают возможность регистрировать неосознаваемые меры различий между семантическими объектами (с использованием технологии дифференциации перцептивных и семантических характеристик стимуляции), и на основании получаемой матрицы различий реконструировать индивидуальное категориальное пространство.

В настоящее время разработан программный комплекс, состоящий из двух модулей: 1. VectScal; 2. SiSubs, и предназначенный для построения как семантического, так и перцептивного пространств. Первый модуль позволяет методом попарных сравнений шкалировать различия между любыми зрительно предъявляемыми стимулами – как сукцессивно, так и симульганно, а также записывать время реакции как меру различения. Второй модуль позволяет записывать зрительные вызванные потенциалы мозга на мгновенную замену зрительных стимулов, прошкалированных до этого в программном модуле VectScal. Все данные обрабатываются методом метрического и неметрического многомерного шкалирования с оценкой размерности по критерию «стресс» Крускала (формула 1) и ортогональным вращением получаемой структуры (используется евклидова метрика).

С использованием разработанного комплекса нами проводилось исследование структуры и метрики некоторых перцептивных и семантических пространств. Было показано, что структура и метрика перцептивного пространства дискриминации гомогенных ахроматических стимулов (пространства восприятия яркости), полученного с помощью осознаваемых мер различия (балловые оценки), совпадает со структурой и метрикой пространства, полученного с помощью неосознаваемых мер различия (время реакции, вызванные потенциалы). Кроме того, в пилотажных экспериментах было получено, что семантическое пространство дискриминации неосознаваемых названий базовых цветов, полученное с помощью неосознаваемой меры различия (время реакции), изоморфно классической циркулярной структуре (кругу Ньютона), традиционно получаемой с помощью осознаваемых балловых оценок, начиная с работ Экмана.

Полученные данные выступают основой для методологической интеграции и взаимной верификации субъективных (баллы) и объективных (время реакции, вызванные потенциалы) процедур исследования, в результате чего становится возможным комплексно реконструировать категориальную структуру сознания.

*Исследование выполнено в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 годы, ГК №П829.*

## **Взаимосвязи самоотношения и самопрезентации**

Н.Л. Клячкина (Самара)

Interrelation of the self-relation and self-presentation — *N.L. Klyachkina (Samara)*

Следуя взглядам К. Роджерса, самоотношение отражает устремление человека стать «полностью функционирующей личностью». Учитывая расширяющуюся в нашей стране сеть психологической помощи населению, отметим, что на этом фоне вопросы, связанные с изучением процесса его формирования, приобретают особую актуальность.

В современном мире основой социальной успешности личности являются эффективные коммуникации. Одним из значительнейших аспектов коммуникации всегда являлась самопрезентация, однако сам термин, обозначающий это понятие, появился не так давно, в середине XX века. Ранее комплекс действий, входящих в понятие самопрезентации понимался как часть процесса создания первого впечатления.

Самопрезентация как поведенческая стратегия личности, направленная на достижение определенных целей испытывает на себе влияние целого ряда психофизиологических особенностей личности. Одной из ключевых особенностей является самоотношение личности. Исследователями доказано влияние самоотношения на ряд других личностных особенностей: социальное поведение, уровень самокритичности, депрессивность. Вероятно, что самоотношение оказывает влияние и на особенности самопрезентации личности. Исследований, посвященных этой проблеме нами выявлено мало, однако вполне возможно, что такая ситуация сложилась в силу относительно небольшой истории изучения феномена самопрезентации.

Р. Аркин и А. Шутц рассматривают самопрезентацию как поведенческую реализацию мотивации достижения и мотивации избегания неудачи и выделяют в соответствии с этими мотивами приобретающую самопрезентацию и защитную самопрезентацию. В нашем исследовании мы выделяем самопрезентацию не в зависимости от мотивации личности, а в зависимости от ситуации. Ситуационные подходы анализируют самопрезентацию с точки зрения особенностей ситуаций, в которых происходит самопрезентация.

В настоящем исследовании мы рассматриваем влияние аспектов самоотношения личности на особенности ее самопрезентации. Учитывая важность самопрезентации для эффективности коммуникаций, являющихся основой социальных отношений в современном мире, актуальность исследования влияния самосознания на особенность самопрезентации обусловлена распространенной проблемой успешности индивида в социальном и экономическом отношении.

В структуре самоотношения выделяют три компонента: когнитивный, выражающийся в знании субъекта о свойствах и особенностях собственной личности (на биологическом, психологическом и социальном уровнях) и оценке этих свойств; эмоциональный, выражающийся в эмоциональном отношении себе, как следствии знаний о себе (аутосимпатии, самоуважении, самопрियाтии и пр.); конативный, выражающийся во внутренних действиях в собственный адрес. Самопрезентация представляет собой один из этапов общения – процесс представления себя личностью с целью формирования у партнера (партнеров) по общению определенного впечатления, представления о личности. Выделяют разнообразные виды самопрезентации в зависимости от ситуации и целевого назначения общения: профессиональная, стихийная, имиджевая и пр. выделяют также ряд стратегий поведения в самопрезентации. При этом можно отметить, что выбор той или иной стратегии самопрезентации в значительной степени связан с психофизиологическими особенностями личности, психосоциальными навыками. Самоотношение и его компоненты играют значительную роль в выборе той или иной стратегии самопрезентации.

## Анализ когнитивных механизмов овладения чтением

А.Н. Корнев (Санкт-Петербург)

The analysis of cognitive mechanisms of learning to read –  
*A.N. Kornev (Saint-Petersburg)*

Сообщение посвящено экспериментально-психологическому и фонетическому анализу механизмов чтения на начальной стадии его усвоения. В литературе широко обсуждается реальность существования «врожденной грамотности». Действительно, известны примеры раннего самостоятельного освоения чтения. Неясно, однако, насколько схожи способы овладения чтением при спонтанном его освоении и при организованном обучении.

Поскольку в настоящее время большинство детей начинают знакомство с грамотой в дошкольном возрасте, в качестве объекта исследования мы выбрали детей 4,5-6,5 лет. Были сформированы 2 экспериментальных группы. Первая состояла из 20 детей 5,5 лет, посещавших старшую группу детского сада без дополнительных образовательных услуг, вторая из 20 детей того же возраста, которых, начиная со средней группы, обучали чтению по полуглобальному методу.

В эксперименте с помощью разработанной компьютерной программы на мониторе предъявлялись стимулы: буквы, слоги, слова и короткие фразы. Задачей ребенка было назвать предъявленную букву, слог, прочитать слово или фразу. Сначала проводилась обучающая сессия, затем эксперимент. Стимулы были сгруппированы в однородные серии и предъявлялись последовательно поодиночке. Каждый ответ ребенка автоматически записывался в отдельный звуковой wav-файл. Время реакции регистрировалось автоматически. Анализ звуковых файлов производился посредством программы PRAAT 5.2.16.

При анализе данных ставились следующие вопросы: Каковы оперативные единицы чтения у детей 4,5-6,5 лет, осваивающих чтение? Существуют ли различия по этим показателям у детей, спонтанно овладевших чтением и проходивших регулярное обучение? Каков репертуар когнитивных стратегий, используемых детьми обеих групп?

В сообщении предметом обсуждения являются когнитивные стратегии распознавания слога, причем преимущественно стратегии опознания прямых слогов, так как именно они вызывают в процессе освоения чтения наибольшие трудности. Основанием для заключения о типе используемой стратегии было соотношение значений времени реакции (ВР) графических слогов и ВР отдельных букв, составляющих этот слог. В математическом выражении:  $ВР_{сл} \geq (ВР_{с} + ВР_{г})$ . В качестве количественного показателя (индекса simultaneity опознания) вычислялось отношение  $ВР_{сл} / (ВР_{с} + ВР_{г})$ .

Анализ времени реакции при чтении слогов показал, что дети используют при чтении одну из следующих стратегий опознания прямого слога:

Стратегия 1. Опознание слога, как целостного образования (холистическая стратегия «прямого доступа»);

Стратегия 2. Опознание прямого слога по правилам слогослияния на основе слогового принципа: «Сначала опознается гласный, а затем согласный, который артикулируется с учетом позиционного влияния гласного» (стратегия синтетическая, фонологическая);

Стратегия 3. Опознание сначала отдельных букв в той последовательности, в которой расположены в слоге, а потом синтез фонетического слога из соответствующих звуков речи;

Стратегия 4. Опознание отдельных букв в последовательности, соответствующей слоговому принципу, а затем синтез фонетического слога;

Полученные данные позволяют предположить, что стратегия опознания слогов на начальном этапе овладения чтением вариабельна и меняется не только по мере совершенствования навыка и автоматизации операций слогослияния, но и в зависимости от степени знакомости слога. Вероятно, когнитивная основа чтения в процессе усвоения этого навыка стратегически не однородна и зависит от индивидуального когнитивного стиля ребенка.

*Исследование поддержано грантом РФФИ № 09-06-00338-а.*

## Проблемы фило- и онтогенеза сознания

А.Ф. Корниенко (Казань)

Problems of filo- and ontogenesis of consciousness — A.F. Kornienko (Kazan)

В психологии при рассмотрении явлений, связанных с сознанием, обычно выделяются две проблемы: гносеологическая и онтологическая. Решение первой проблемы предполагает поиск ответов на вопросы о том, что такое сознание, для чего оно предназначено и какую функцию выполняет в системе психических процессов и в регуляции поведения человека. При



решении второй проблемы усилия исследователей направляются на выяснения механизмов возникновения сознания, причем как в процессе филогенетического развития психики, так и в процессе ее онтогенетического развития.

В современной психологии, несмотря на отсутствие удовлетворительного ответа на вопрос о том, что такое сознание, практически общепризнанным считается факт его социальной детерминации. Считается, что сознание может возникать лишь в системе социальных отношений, при взаимодействии человека с другими людьми и в совместной с ними деятельности.

Однако по формально логическим причинам мы не можем рассматривать возникновение сознания в филогенезе в системе социальных отношений и уж тем более в совместной деятельности. Социальные отношения, по определению, это отношения между людьми, которые отличаются от животных наличием сознания. Что касается деятельности, то это особая форма поведения человека, характеризующаяся наличием мотива и цели, которые, в свою очередь, непосредственно определяются через понятие «сознание». Без сознания и процессов осознания не может быть ни мотивов, ни целей, ни самой деятельности.

Тем не менее, порождение сознания и становление системы социальных отношений все же состоялось. Значит, был и механизм, породивший сознание. Существует этот механизм и сейчас. Благодаря ему сознание появляется у каждого вновь рождающегося человека в процессе его онтогенетического развития. Но и здесь мы не можем сказать, что оно появляется в результате какой-то совместной деятельности взрослого человека, уже имеющего сознание, и ребенка, еще не имеющего его. Не имея сознания, ребенок не может заниматься ни совместной, ни индивидуальной деятельностью. И все же сознание у ребенка возникает именно благодаря наличию взрослого и тем взаимодействиям, которые складываются между ребенком и этим взрослым.

Учитывая, что сознание является высшим уровнем развития психики, можно сделать вывод, что появление сознания в онтогенезе обуславливается двумя факторами: 1) наличием у ребенка определенных особенностей в развитии его психики, в частности, высокого уровня развития процессов мышления; 2) наличием рядом с ним другого человека, с которым у него складываются определенные взаимодействия и взаимоотношения, что, собственно, и обуславливает социальную детерминацию сознания.

Доказать наличие социальной детерминации в возникновении сознания в филогенезе более сложно, поскольку пока сознание не возникнет, говорить о человеке и социальных отношениях некорректно. Кроме того, здесь встает еще одна проблема – проблема необходимости возникновения сознания. С естественнонаучной точки зрения возникновение сознания у субъектов (носителей психики) должно иметь причинную обусловленность, истоки которой лежат в особенностях самих субъектов и их взаимодействиях. При рассмотрении онтогенеза сознания эта проблема не возникает, поскольку возможность появления сознания, как определенной стадии в развитии психики ребенка, детерминирована генетически. Необходимы лишь особые, в частности, социальные условия.

Механизмы возникновения сознания в фило- и онтогенезе рассматривается нами исходя из представления о сознании как особом познавательном психическом процессе.

## Вдохновение, инсайт и эффекты последствия

Д.И. Костина (Санкт-Петербург)

*Inspiration, Insight and-effect – D.I. Kostina (Saint-Petersburg)*

Творческая активность — это одна из ситуаций, в которых могут возникать измененные состояния сознания (ИСС). Многие исследователи к классу ИСС относят состояние творческого вдохновения. При изучении вдохновения как ИСС мы опираемся на теорию В.М. Аллахвердова (2000), согласно которой, основной функцией сознания является проверка автоматически выдвигаемых гипотез. Гипотезы, проверяемые в данный момент, составляют

осознаваемое содержание сознания, а решения об осознании или неосознании гипотез обладают последствием (названным автором соответственно последствием позитивного и негативного выбора — ППВ и ПНВ). В состоянии вдохновения повышается оригинальность мышления, продуктивность творческой деятельности. Это позволяет предполагать, что ранее негативно выбранные конструкты становятся в этом состоянии более доступными для осознания. Для проведения пилотажного исследования мы разработали анкету, основанную на признаках вдохновения, выделенных О.В. Гордеевой и Е.В. Четвертковой (2007), и обнаружили значимую корреляцию между признаками, свидетельствующими о снижении выраженности эффектов последствия (ВЭП) и общей выраженностью признаков вдохновения. Творческий инсайт является, согласно В.М. Аллахвердову (2001), следствием ПНВ, а значит, не требует ИСС для своего возникновения. В то же время, можно говорить о связи инсайта и вдохновения; появление инсайтов выделяется О.В. Гордеевой и Е.В. Четвертковой как один из признаков этого состояния. Целью основного исследования стала проверка гипотезы о том, что ВЭП может временно снижаться после осознания ранее негативно выбранной информации (например, после творческого инсайта). Пользователям интернета (53 человека, средний возраст 28 лет) предъявлялись для запоминания (на 40 с) 4 карточки, содержащие по 16 слогов. В карточках 1 и 2, а также 3 и 4 по 7 слогов повторялось, что позволяло оценивать ППВ и ПНВ (разность между частотами повторного воспроизведения/пропуска и воспроизведения/пропуска в целом). После 1-ой карточки испытуемым предлагалось посчитать число букв «А» на фоне из разноцветных точек; в действительности же экспериментальной группе в качестве фона предъявлялась автостереограмма, содержащая слово «мельник». Затем обе группы решали анаграмму данного слова. Гипотеза частично подтвердилась для 1-ой и 2-ой карточек. ППВ значимо меньше в экспериментальной группе ( $p < 0,05$ ,  $t$ -критерий Стьюдента). Различие в значении ПНВ на уровне тенденции ( $p < 0,1$ ), проявилось у тех, кто запомнил во 2-ой карточке 8 и более слогов (24 человека). Именно такой процент запоминания способствует возникновению ПНВ, но и различие в выраженности ППВ проявилось у этих испытуемых сильнее ( $p < 0,01$ ). Значимых различий для 3-ей и 4-ой карточки обнаружено не было. Такой результат свидетельствует в пользу снижения ВЭП после осознания ранее негативно выбранной информации, но только для тех конструктов, которые были негативно выбраны до того, как произошло такое осознание. В другом эксперименте воспринятая, но не осознанная информация предъявлялась испытуемым для осознания не в форме анаграммы, а непосредственно; в этом случае гипотеза не подтвердилась. Возможно, разница в результатах связана с различием в уровне неопределенности условий, сопровождающих принятие решения об осознании. Для более точной проверки гипотезы требуется повторение эксперимента со стимульным материалом, обеспечивающим более успешное запоминание. В целом, полученные результаты позволяют предположить, что инсайт является одной из причин, вызывающих ИСС в процессе творчества.

## Особенности изучения психологических аспектов кинодискурса

Т.А. Кубрак (Москва)

Features of the investigation the psychological aspects of discourse on cinema — *T.A. Kubrak (Moscow)*

Значение дискурса в современном мире становится все более очевидным, и одним из его видов, представляющим большой научный интерес, является кинодискурс, значимость которого определяется спецификой самого кино. Исследование кинодискурса, как и любого другого дискурса, предполагает учет всех влияющих на его производство и понимание ситуационных, прагматических, личностных, социокультурных и др. факторов.

Анализ кинодискурса, его психологических аспектов, требует понимания различных представлений о кинематографе, его месте в современной культуре, роли в жизни человека.

С одной стороны, кино обладает многими характеристиками, свойственными массовой коммуникации, и реализует большинство ее функций, хотя и своим особым способом. С другой стороны, кино при всей его коммерциализации и популяризации остается видом искусства, то есть особым способом познания и отражения действительности. Рассмотрение кино как произведения искусства расширяет представления о его функциях, выявляет особенности киновосприятия и воздействия, в том числе связанные с возможностями киноязыка.

Развитие кинематографа (включая технологическое и эстетическое) демонстрирует развитие представлений о сущности кино и как популярного развлечения, и как вида искусства, и как сочетания искусства и масс-медиа. На разных этапах становления кинематографа его роль и место в жизни отдельного человека и общества в целом были различны. Эти отличия во многом определялись и самими основными направленностями разных кинематографических школ. Рассмотрение кинематографа только как вида искусства или исключительно как средства массовой коммуникации ограничивает представления о кино и препятствует его всестороннему изучению, в том числе и в плане оказываемого им психологического воздействия.

Комплексный подход усложняет задачу исследования кинодискурса, предполагая изучение кино в двух его ипостасях, и соответственно требует учета психологических особенностей, как коммуникации, так и общения. Кино не просто содержит информацию, которая передается и принимается, оно включает зрителя в свой мир, заставляет сопереживать, вступать в общение, причем эстетическое воздействие способствует реализации информационной и других функций СМК, в том числе усиливает и оказываемое психологическое воздействие.

Специфика психологического воздействия современного кинодискурса, определяется не только особенностями киновосприятия (сопереживание и идентификация с героями, включенность в действие, иллюзия реальности и пр.), но и спецификой отдельных направлений кинематографа. Например, коммерческое кино реализует воздействие в большей степени через развлекательную функцию, в так называемом, авторском кино, развивающем европейскую традицию киноискусства, воздействие осуществляется с помощью художественно – эстетических средств.

Исследование кинодискурса и оказываемого им психологического воздействия требует рассмотрения широкого круга вопросов, относящихся к различным его аспектам: от эстетических до прагматических, от сознаваемых до бессознательных, от перцептивных до социально – психологических.

## Формы речи как репрезентанты социальных представлений

И.Г. Маланчук (Красноярск)

Social representations and speech forms — *I.G. Malantchuk (Krasnoyarsk)*

Преодоление лингвоцентрического подхода к речи позволяет по-новому сформулировать проблему связи речи и мышления, языка и сознания.

Уточняя эти представления, полагаем речь феноменом до- и невербальным, обладающим собственной знаковостью, систему речи отличной от системы языка, их взаимоинтегративные отношения, речь – определяющей, с одной стороны, и, с другой стороны, репрезентирующей социальное сознание. Становится важным вопрос, какие единицы – категории сознания коррелируют с формами речи и как речь представлена в формах сознания.

В психологии, акцентировавшей связь мышления и языка, не получил разработки вопрос о вербально не выражаемых мотивах, характере социальных отношений, задачах, решаемых высказыванием. Понимание этих аспектов высказывания связано, полагаем, с фондом социальных знаний, а речевая интеракция, ориентировка в ее ходе, соотносясь с ним, требует актуальной регуляции социального поведения средствами речи.

Знак речи (речевой жанр) изначально встроен в ситуацию реального социального взаимодействия, регулирует ее и эффективен в отношении организации определенного типа взаимодействия.

Структуры сознания, коррелирующие с феноменом собственно речи, составляют социальное сознание в специфических инвариантно-устойчивых сложных образах социального взаимодействия, в частности речевого. Они связаны со структурами сознания, обеспеченными вербально, отношениями взаимной интеграции.

Уровни социального мышления человека и мышления о несоциальных объектах таковы, что формируют устойчивые психические ментальные схемы, образы – в соотношении, в первом случае, с образами знаков (форм) речи и, во втором случае, с образами форм естественного языка, именуемыми как дискретные объекты реальности, их свойства, так и отношения объектов, и частью таких знаков является лексика «социального мира» – лексика со значением прагматической ситуации, лексика социальных, коммуникативных ролей, а также лексика, отражающая особенности речевого взаимодействия.

Формы речи имманентно содержат в себе целостные и динамичные образы ситуаций социального взаимодействия, репрезентируют содержание социальных взаимодействий, составляют структурные единицы социального сознания – операнды социального мышления.

Сущность социальных представлений как единиц социального сознания состоит в фиксации структур и качественного содержания социальных взаимодействий; факторы – мотиваторы и регуляторы общения также составляют содержание социальных представлений, а социальные представления как операнды социального мышления позволяют выявлять иерархию этих факторов; можно было бы говорить, вероятно, об особом типе понятийности – создании «социальных понятий» довербального характера, но связывающих и обобщающих сущностные характеристики социальности людей, представленные в формах речи как специфических знаках.

## Понятие сознательного и бессознательного: основные формы и функции

Н.С. Минаева (Екатеринбург)

Conceptions of conscious and unconscious: basis forms and plans. — *N.C. Minaeva (Yekaterinburg)*

1. Понятие сознания. Слово сознательный происходит от латинских слов *con* (вместе с) и *scire* (знание). Сознать нечто – значит знать нечто. Сознание – специфическая информированность человеческой души о предметах как идеально положенных в нее, представленных и признанных. Это одна из сфер человеческой души, созидаящая и воспроизводящая знание; способ существования знания. Оно принадлежит субъекту каким-то таинственным имманентным способом, духовно соединяя человека со всей вселенной, относит «я» к «не-я», противопоставляет субъект объекту. В этом аспекте сознание всегда нематериально и предметно: оно есть сознание чего-то, осознание и оценка какого-либо бытия.

2. Бессознательное – смутная информированность человеческой души о предметах, не воплощающаяся в идеальных образах, безотчетных и не поддающихся контролю со стороны сознания. Исследования бессознательного связываются с проблемой существования и сущности. Бессознательное понимается как всеобщая основа, которая дается человеку в форме «непосредственного переживания». С другой стороны, бессознательное рассматривается как некий фон, из которого все происходит, фон, который «выделяет» и создает бытие через самопознание явлений. Отсюда бессознательное трактуется как сила, пронизывающая все бытие. В этом смысле бессознательное понимается как некий импульс к становлению и осознанию реального мира.

3. Сознание и бессознательное, выступая полюсами души человека, имеют и схожие черты, и могут быть поняты только в их взаимосвязи. Бессознательное как инобытие сознания

налично существует в сознании как небытие, как структура объекта и структура социальной общности. В этом смысле сознание существует, проявляя себя в процессе объективации бессознательного, продуцируя себя в объекте, самосознании и самочувствовании. Бессознательное выступает как основа системы интерпретации человеком своего собственного поведения и продуктов мышления, а также деятельности другого субъекта.

4. Попытаемся выстроить некоторое представление о сознании и бессознательном как «своем другом», с точки зрения соотношения форм их выражения. Продуктом деятельности сознания является знание; продуктом деятельности бессознательного – установки. Сознание, реализуясь в форме знания, само существует в двух своих видах – опосредованного и непосредственного знания, что связано с уровнем души и духа, душевных и духовных способностей. Уровни опосредованного и непосредственного знания связаны с разными источниками получения знания: опосредованное знание идет от души, непосредственное – от духа. Третьей формой опосредованного знания выступает воля, истинной основой психического, изначально его является не разум как представление, но воление и чувствование. Другими формами существования сознания являются формы непосредственного знания, связанные с духовными способностями человека. Бессознательное – как своеобразная информированность человека – имеет своим результатом некие предрасположенности к действию, или установки. Установки как формы проявления бессознательного можно рассматривать как: а) векторы ситуационной аттракции; б) стереотипы и прототипы; в) влечения (в духе Фрейда). Формирование универсальных установок связано с духовными устремлениями, сформированными под воздействием духа и проявляющихся в архетипах, переживаниях слитности с миром, в формах универсальных врожденных предопределенностей.

## Исследование макиавеллизма в контексте теории саморегуляции Ю. Куля

О.В. Митина (Москва), А.И. Горбунова (Ташкент)

Research of Machiavellianism within the framework of J. Kuhl's self-regulation theory –  
O.V. Mitina (Moscow), A.I. Gorbunova (Tashkent)

В современном мире ввиду расширения арсенала средств оказания воздействия на сознание людей становится актуальным изучение макиавеллизма – склонности человека манипулировать людьми в межличностных отношениях.

Наблюдается всплеск интереса к исследованию этого феномена. Возникают дискуссии по ряду вопросов: например, о пользе и вреде манипулятивных установок для личности.

Налицо необходимость прояснения этой проблемы. Для ответа на вопрос об адаптивности манипулятивных установок мы предприняли исследование взаимосвязи макиавеллизма со стратегиями саморегуляции. Методологической базой работы выступила теория Ю. Куля об ориентации на действие и состояние как стратегиях саморегуляции в ситуации стресса.

В исследовании участвовали 128 русскоязычных жителей г.Ташкента (59 мужчин и 69 женщин от 13 до 73 лет). Испытуемые заполняли опросник, состоящий из методик:

- Тест контроля действия «Хакемп-24» Ю.Куля (Васильев, Митина, Шапкин, 2011);
- Шкала субъективного благополучия Г.Перуэ-Баду в адаптации М.Соколовой (1996);
- Шкала макиавеллизма Р.Кристи и Ф.Гейс в адаптации В.Знакова (2001).
- Мы модифицировали методику и разработали психосемантический аналог множественных идентификаций (Петренко, 1997), предполагающий оценку утверждений с разных ролевых позиций: «Я сам», «Мой идеал» и т.п.).

Шкала макиавеллизма прошла валидизацию на узбекистанской выборке. Остальные опросники также были подвергнуты психометрической проверке.

Было выявлено преобладание у макиавеллистов ориентации на состояние (ОС) – неадаптивной стратегии совладания со стрессом.

В результате воздействия стресса на личность макиавеллиста нарушается взаимосвязь саморегуляционных механизмов памяти намерений и интуитивного контроля поведения. В то же время не наблюдается корреляции макиавеллизма со степенью сбалансированности работы механизмов расширенной памяти и распознавания объектов. Этот факт, указывающий на значимость для макиавеллистов скорее сукцессивного механизма памяти намерений, а не симультанной расширенной памяти, может быть объяснен особенностями манипуляции как ключевой деятельности макиавеллиста, основанной на рациональном просчете действий «жертвы» на несколько шагов вперед.

Влияние ОС на взаимосвязь макиавеллизма с субъективным благополучием оказалось обусловленным фактором возраста. В группе молодых людей субъективное благополучие макиавеллистов связано с формальными характеристиками индивидуальности (ОС), а в зрелом возрасте – с содержательными личностными характеристиками (ценностно-смысловыми аспектами макиавеллизма). Вероятно, это обусловлено степенью влияния манипулятивных установок на успешность реализации способов достижения жизненных целей, возникающих на каждом возрастном этапе.

Использование психосемантического анализа позволило выявить ряд гендерных, возрастных и кросскультурных различий в восприятии макиавеллистических суждений. Анализ соотношения ролевых позиций опросника множественных идентификаций в группах респондентов с высокими и низкими баллами по Мак-шкале подтвердил гипотезу о дезинтегрированности личности макиавеллистов. Это может быть одним из индикаторов потенциальной неадаптивности макиавеллистической ориентации.

Таким образом, нами были выявлены факты, свидетельствующие о существовании наряду с позитивными также и негативных особенностей макиавеллизма. Это может способствовать пересмотру ригидных «черно-белых» установок на склонность к манипуляции, препятствующих пониманию этого явления как многостороннего феномена.

## Разработка опросника защиты мировоззрения

О.В. Митина, В.В. Сорокина (Москва)

Creating the inventory cultural world defense — *O.V. Mitina, V.V. Sorokina (Moscow)*

В настоящее время за рубежом оформилось целое направление, связанное с исследованием приверженности культурных норм и ценностей, принятых в обществе. Согласно последним результатам (Greenberg, Pyszczynski, Solomon и др.), данная личностная характеристика очень часто играет роль своеобразного защитного механизма. Проявляя строгость в отношении требований соблюдения правил поведения, человек ощущает себя общественным защитником, борцом за справедливость, а это снижает негативные мысли и чувства, способствует нормализации психического состояния. Ситуативный рост этого показателя может являться индикатором роста психического нездоровья в целом (выраженность страхов, депрессий, неспособность к конструктивному преодолению стресса).

Учитывая актуальность измерения данной характеристики, мы разработали специальную шкалу из 10 пунктов. На первом этапе были сформулированы более 100 описаний определенных нарушениях норм общественного поведения, и испытуемым предлагалось оценить, в какой степени нарушитель заслуживает наказания по 7-балльной шкале. Поскольку формулировки, описывающие явные преступления, обладают низкой дифференцирующей силой, то необходимо было отобрать проступки «на грани нарушения». После опроса 150 испытуемых были отобраны 10 пунктов с наиболее высокими психометрическими показателями: 1 Рвет цветы с клумбы в сквере, 2 Поздно ночью дома производит шумные строительные работы, 3 Бьет своих детей за непослушание, 4 В библиотеке вырывает страницы из книги, 5 Вынимает из оставленной без присмотра чужой сумки какую-то вещь, 6 Садится за руль автомобиля в нетрезвом виде, 7 Не возвращает вещи, взятые на время, 8 Соблазняет

человека, состоящего в браке, 9 Пытается перелезть через ограду забора, 10 Выдает секреты друзей. Таким образом, мы можем выделять людей, чье стремление к наказанию нарушителей значимо выше нормы, а с другой, фиксировать ситуативные изменения этого показателя у одного человека при повторном тестировании и тем самым косвенно определять его психический статус.

Второй этап заключался в валидации данного опросника. Испытуемые – студенты вузов Москвы, Вятки и Ташкента общей численностью 335 человек.

В целом представления о том, что допустимо делать, а что нет, в трех выборках схожи, однако, несмотря на единое медиапространство, существуют расхождения между жителями Москвы, среднего российского города и Узбекистана. Так анализ трех выборок показал, что либеральнее всего респонденты отнеслись к 9-му и 1-ому поступку, значимо строже к 4 и 5. При этом если насчет 5-го все единодушны, то по поводу 4 вятские респонденты значимо либеральнее московских и ташкентских. Также были установлены значимые различия по пунктам 3, 8 (москвичи либеральнее, чем вятичи), 6 (жители Ташкента либеральнее, чем в Вятке и Москве), 7 (москвичи либеральнее, чем ташкентцы и вятичи). Значимых гендерных различий выявлено не было. По городам между полами разница по ряду вопросов была значимая. В Москве по 2 и 4 пунктам мужчины более строги. По 3 пункту женщины оказались более строгими в Москве и Ташкенте, а по 5-му в Ташкенте и Вятке.

Надежность  $\alpha$ -Кронбаха в трех выборках лежит в диапазоне от 0.65 до 0.79.

Кроме того испытуемые отвечали на опросник психосоматических расстройств, диагностирующий субъективные проявления психического и физического здоровья. Как и следовало ожидать, установлены положительные корреляции между наличием тех или иных отклонений и желанием проявить строгость в соблюдении порядка.

## Психологический детектор лжи и автоматическое распознавание искренности–неискренности говорящего

В.П. Морозов, П.В. Морозов (Москва)

Psychological lie detector and automatic recognition of sincerity–insincerity of the speaker –  
*V.P. Morozov, P.V. Morozov (Moscow)*

Искренность–неискренность говорящего (И-Н) – важнейшее психологическое свойство и/или состояние, определяющее характер межличностных отношений и эффективность воздействия речи на слушателей.

Существующие методы распознавания И-Н, основанные на анализе вербальных особенностей речи и отдельных элементов невербального поведения (элементы мимики, интонации голоса и др.) не эффективны, ввиду огромного разнообразия и противоречивости индивидуальных особенностей говорящих. Известный детектор лжи (полиграф), основанный на интерпретации оператором вегетативных реакций обследуемого, дает немало ошибок, в т.ч. и по причине противодействия обследуемого.

Авторы пришли к выводу о целесообразности поиска признаков искренности-неискренности не в описании отдельных изолированных элементов невербального поведения (мимики, жесты, интонации голоса и др.), а в их взаимосвязи, точнее, степени их соответствия или несоответствия друг-другу, по критерию экспрессивной значимости при выражении любых эмоционально-психологических свойств и состояний говорящего.

Нами были обозначены три вида такого рода соответствия.

1. Между разными модальностями невербального поведения: интонационно-тембровыми особенностями речи, с одной стороны, и жестом, позой, мимикой, с другой (межмодальное соответствие). 2. Между разными формами невербального поведения в пределах его одной модальности, например, между особенностями мимики и жестыкуляции и т.п. 3. Соответствие всего комплекса невербального поведения смыслу слова.

У искренно говорящего непроизвольно формируется гармонически согласованный комплекс межмодальных и внутримодальных элементов невербального поведения (функциональная система по Анохину): интонация голоса – жест, поза, мимика соответствуют друг другу по экспрессивной значимости. А у не искреннего и озабоченного имитацией искренности, происходит рассогласование указанных признаков и нарушение их конгруэнтности (интонация голоса может противоречить тому, что выражает мимика и т.п.).

Наши экспериментальные исследования показали, что искренность говорящего оценивается наблюдателем тем выше, чем больше степень соответствия между собой указанных невербальных элементов по балльным оценкам их экспрессивной значимости, вычисленная методом корреляции (Ксоотв.); и наоборот – тем ниже, чем меньше их конгруэнтность. Таким образом, данный коэффициент соответствия выступает для эксперта-наблюдателя в качестве своеобразного психофизиологического показателя искренности-неискренности говорящего – т.е. психологического детектора лжи (термин впервые предложен В.П. Морозовым (1998), с.104–106).

Есть основания полагать, что у каждого человека имеется такого рода более или менее развитый психологический детектор лжи, основанный на способности к оценке искренности-неискренности по степени соответствия экспрессивной значимости различных элементов невербального поведения говорящего.

На основе механизма психологического детектора лжи (В.П. Морозовым и П.В. Морозовым был получен патент РФ (2007)) и с применением систем автоматического распознавания слуховых и визуальных образов авторами разработана компьютерная модель автоматического распознавания искренности–неискренности говорящего.

## Моральное сознание и самоотношение старшеклассников

Н.А. Низовских (Киров), О.В. Митина (Москва), А.А. Нохрина (Киров)

Moral consciousness and self-esteem of high school students –  
*N.A. Nizovskikh (Kirov), O.V. Mitina (Moscow), A.A. Nokhrina (Kirov)*

Актуальность исследования морального сознания личности не подлежит сомнению. В настоящее время в общественном сознании забываются многие традиционные ценности. Особенно это опасно для юности, поскольку в этот период в тесной взаимосвязи решаются вопросы самоотношения («кто я?», «какой я?») и морального сознания («что я должен делать?»).

Эмпирическое исследование связи морального сознания и самоотношения старшеклассников проводилось в 2010 году на базе одной из школ г. Кирова. Респондентами (N=115) выступили учащиеся 9–11 классов в возрасте от 15 до 17 лет: 59 юношей и 56 девушек. Были применены: методика «Решение моральных дилемм» (45 вопросов) и «Методика диагностики ценностных ориентаций» (55 вопросов) А. А. Хвостова, а также многомерный опросник исследования самоотношения (МИС) С. Р. Панталева.

По результатам выполнения методик моральных дилемм и оценки ценностей (115x100) проводился Q-факторный анализ (респондентов). Были выделены три фактора, соответствующие трем типам респондентов. Каждый тип может быть охарактеризован соответствующим профилем морального сознания. Полученные профили достаточно хорошо соотносятся с типами морального сознания, выделенными А. А. Хвостовым (2004). Исходя из того, что имелись некоторые различия содержательного плана, мы модифицировали названия типов.

I тип «Самоотверженные» (объясняет 42% общей дисперсии). Для «самоотверженных» характерны следующие представления: нравственность абсолютна и является вопросом веры, без нее общество деградирует; необходимо думать о благе общества; главным стремлением человека является «причинение» добра; нравственность – это сила личности; нужно следовать нравственным нормам в своих поступках и деятельности; нравственное поведение должно быть взаимным; в отношениях более всего следует ориентироваться на гуманность.



II тип «Противоречивые» (объясняет 10% общей дисперсии). «Противоречивые» исходят из того, что нравственность относительна и в соблюдении нравственных норм возможна избирательность. У представителей данного типа отсутствует представление о взаимности/невзаимности нравственного поведения, но нравственные ориентации в целом носят гуманистический характер.

III тип «Хладнокровные» (8% общей дисперсии). Для представителей данного типа характерны следующие представления: мораль дело вкуса каждого, но без четких моральных норм общество деградирует; нравственность относительна – в одной и той же ситуации можно вести себя по-разному, нет необходимости заботиться о благе других людей, с другими надо поступать так, как они поступают с тобой.

У 40% респондентов моральное сознание не структурировано.

Корреляционный анализ выявил наличие не очень сильных (однако статистически значимых) связей между типами морального сознания старшекласников и компонентами их самооценки. Моральное сознание «самоотверженных» положительно связано с самоуверенностью ( $r=0,425$ ,  $p>0,01$ ), самоуправлением ( $r=0,286$ ,  $p>0,01$ ), самооценкой ( $r=0,246$ ,  $p>0,01$ ) и самопринятием ( $r=0,185$ ,  $p>0,05$ ); моральное сознание «противоречивых» имеет отрицательную связь с самообвинением ( $r=-0,232$ ,  $p>0,05$ ); моральное сознание «хладнокровных» отрицательно коррелирует с открытостью ( $r=-0,313$ ,  $p>0,01$ ) и положительно с самообвинением ( $r=0,200$ ,  $p>0,05$ ).

Проведенное исследование позволяет предположительно утверждать, что принятие высших нравственных ценностей старшекласниками ведет к положительному самоотношению, а принятие себя, в свою очередь, увеличивает шансы и в другом человеке видеть цель, а не средство.

## Гипотеза лингвистической относительности и детерминизма как психологическая проблема

Е.С. Никитина (Москва)

The hypothesis of linguistic relativity and determinism as a psychological problem — *E. Nikitina (Moscow)*

Лингвисты, изучая языки разных народов, удивлялись их структурной несхожести. И как все профессионалы, преувеличивающие значимость своего предмета, выдвинули предположение о том, что различные языки по-разному влияют на сознание. Утверждалось, что весь опыт человека испытывает влияние конкретного языка, на котором этот человек говорит. И что «реальный мир» в большей степени строится бессознательно, на основе языковых норм конкретной группы. Иначе, мы видим, слышим и воспринимаем действительность так, а не иначе, в значительной мере потому, что языковые нормы нашего общества предрасполагают к определенному выбору интерпретации.

Психологи же сталкиваются в своей практике с многообразными формами, видами и режимами работы сознания. Наряду с повседневными проблемами сознание обслуживает такие сферы жизни как религия, сон, игра, научное познание, художественное творчество, мир душевных заболеваний и т. д. Эти миры опыта замкнуты в себе и переход из одного в другой не только невозможен, но требует определенного усилия и предполагает своего рода смысловой скачок. Значения фактов, вещей, явлений в каждой из этих сфер образуют целостную систему. И что любопытно, один и тот же язык, в его лингвистическом понимании, обслуживает все эти сферы человеческого опыта. Следовательно, структура языка нейтральна по отношению к его содержанию. Более того, у естественных языков есть функция порождения искусственных языков. Все искусственные языки – от химических и математических номенклатур до языков программирования и международного общения типа эсперанто – вводятся в оборот посредством естественных языков и переводимы на эти языки. Знаковый мир сознания структурирован не только естественным языком, как предполагают сторонники гипотезы Сепира – Уорфа.

Семиотическая природа человеческого сознания дает основания для возникновения двух противоположных представлений. Поскольку язык, состоящий всегда из ограниченного числа элементов, доступен усвоению, создается впечатление, что он выступает всего лишь как один из возможных посредников сознания. Само же сознание свободно, независимо и использует его в качестве орудия. На практике же, пытаясь установить собственные формы, сознание всегда приходит к установленным языковым категориям.

Однако, тот факт, что язык есть упорядоченное единство, что он имеет внутреннюю планировку, побуждает искать в формальной системе языка слепок с какой-то «логики», будто бы внутренне присущей мышлению и, следовательно, внешней и первичной по отношению к языку.

Неоспоримо, что в процессе познания мира мысль движется одинаковыми путями, на каком бы языке ни осуществлялось описание опыта. И в этом смысле мышление независимо, но не от языка вообще, а от той или иной языковой структуры. Никакой тип языка не может сам по себе ни благоприятствовать, ни препятствовать работе сознания. Однако проблема связи языка и сознания этим не снимается, но сдвигается в план функциональный. В коммуникациях за языком сохраняются такие воздействующие на сознание функции как мнемическая (социальной памяти), номинативная, культурно-нормативная, регулятивная, поэтическая, магическая и другие. Сила воздействия каждой функции связана с социальным устройством, развитием культуры, индивидуальными способностями людей.

## Условия становления осознанной субъективности человека

Т.Н. Овчинникова (Москва)

Conditions for the formation of human conscious subjectivity — *T.N. Ovchinnikova (Moscow)*

Наши наблюдения показали, что свободная осмысленная и позитивно мотивированная деятельность в школе развивающего обучения (В.В. Давыдов, Г.Г. и Е.Е. Кравцовы), осуществляемая в процессе общения ведет не только к достижению высоких результатов в области обучения, но и к общему оздоровлению организма. Аналогичные результаты мы наблюдали в процессе занятий, направленных на развитие саморегуляции человека, показателем которого являлась способность постоянного удержания собственного позитивного настроения. Эти факты мы хотим обсудить, т.к. видим в них сходный, по сути, процесс.

Так как человеку приходится осваивать этот, двойственный по своей природе мир (Ю.М. Лотман, М.М. Бахтин, В.С. Библер и др.), любую выполняемую субъектом деятельность следует рассматривать как двойку детерминированную, или иначе, — как включающую в себя, как минимум, две составляющие: личностно-смысловую и операционально-техническую (аналогичная мысль выражена в трудах у Д.Б. Эльконина).

Двойственный характер побудительности, что соответствует двойственности выполняемой человеком деятельности, проявляется в ориентации субъекта на внешний и на внутренний мир, в умении согласовать характер их побудительности между собой. При этом если один вид побудительности, направленный на решение поставленной извне задачи, чаще всего характеризует сознательно поставленную конкретную цель (то, что делается), то второй ее вид отражает глубинную смысловую ориентацию личности (то, ради чего что-то делается). Как правило, одна из них не осознается.

Если операционально-техническая сторона деятельности, направленная на преобразование внешней действительности, на решение поставленной внешней задачи (на то, что делается), чаще всего определяется сознательно (т.е. осознанно) поставленной конкретной целью, то глубинная смысловая ориентация личности направленная на поиск смысла или переосмысление сложившейся ситуации (на то, ради чего что-то делается), как правило, не осознается. Аналогом последней могут служить глубинные ориентации личности: «личностный смысл» (А.Н. Леонтьев), «направленность личности» (Л.И. Божович), «ценность» (Н.И.

Непомнящая). Тогда осуществляемую субъектом деятельность можно представить как своего рода равнодействующую двух выделенных составляющих сознания: смысловой и операционально-технической. Ситуация же преодоления внутренними субъективными факторами внешних (ситуативных) факторов или условий (но не наоборот!) может считаться развивающей личность. Согласно концепции В.С. Библера формирование, становление личности субъекта в процессе творческой деятельности происходит как бы в «зазоре» между внешней и внутренней целью деятельности. Это прекрасно продемонстрировано школе развивающего обучения (В.В. Давыдов) и в школе Диалога культур (В.С. Библиер), где ребенок самостоятельно осуществляет координацию двух выделенных сфер сознания.

Близость по содержанию этих двух планов (когда «зазор» между ними практически отсутствует, т.е., как бы происходит совпадение внешнего и внутреннего планов сознания) или доминирование внешнего плана ведет к развитию функциональных отношений вместо становления личностных, приводя к подчинению социуму в ущерб развитию личности. Так, например, развивающее обучение, реализующее себя в процессе общения, на наш взгляд, как бы увеличивая этот «зазор», способствует более полноценному развитию каждого из этих планов, а также их взаимодействию и корректировке.

Диалогическое общение, согласно концепции В.С. Библера, предполагает расщепление логического движения на две антиномические ветви: на рассудочную логику и логику интуиции, что, на наш взгляд, можно рассмотреть как диалог сознания и латентного бессознательно (в данном случае бессознательное взять нами в широком смысле слова, т.е. как осознанное).

И, если логика интуиции предполагает движение от общего, еще не определенного к частному, более определенному и конкретному, то логика рационально-рассудочной сферы, имея чаще всего дело с предметами вещного мира, как правило, направлена на конструирование и синтез целого из частей. При этом интуитивное, или личностное начало, постоянно взаимодействуя с рационально-рассудочной сферой, составляя с ней одно единое целое, вынуждено постоянно бороться за свой особый способ собственной реализации (от целого – к частям). Тогда «челночное» движение мысли (по В.С. Библиеру), на наш взгляд, следует понимать как параллельную и попеременную работу сознания и бессознательного, где последнее является также источником энергии.

## Коррекция заикания методом биоуправления

В.Н. Панайоти, С.А. Исайчев (Москва)

*Correction of stuttering by biofeedback — V.N. Panaioti, S.A. Isaychev (Moscow)*

Заикание - сложное психофизиологическое нарушение речи, в основе которого лежит взаимодействие генетических предпосылок индивида и специфических факторов окружающей его физической и социальной среды. Процент пораженных этим нарушением в различных популяциях варьирует от 1% до 5%. Разработкой теоретических подходов и практических методик лечения заикания занимались психиатры, психологи, лингвисты, биомеханики и логопеды. Разнообразие подходов и моделей заикания свидетельствует о сложной структуре процесса порождения и управления речью, в который вовлечены многочисленные мозговые структуры и психофизиологические функции. Выявление механизмов заикания и разработка эффективных методов его лечения является одной из сложнейших и актуальнейших проблем современной коррекционной психофизиологии, психологии и медицины. Одним из возможных подходов к решению этой проблемы является теория функциональных систем (ФС) П.К. Анохина. С позиций теории ФС заикание можно рассматривать как одну из неадекватно сформированных систем, реализующих речевую функцию. Это нарушение возникает как результат неадекватных отношений «организм-среда», которые вызывают патологии подсистем организма, участвующих в контроле отдельных реакций или целостного речевого паттерна. Ведущую роль при формировании любой ФС играют обратные связи, которые

способствуют системной организации, включенных в данную систему морфологических структур. Учитывая роль обратных связей при формировании свойств ФС, наиболее перспективным методом коррекции заикания как патологического состояния ФС является метод, использующий биоуправление (БУ).

В исследовании по применению БУ при лечении заикания приняли участие 4 человека с различными по тяжести нарушениями. Структура исследования состояла из диагностической процедуры, тренинговых сессий, мониторинга и анализа изменений, происходящих в процессе коррекционного цикла. Тренинги по коррекции состояли из трех этапов. На первом этапе проходило обучение контролю параметров ФС по электрокардиограмме, кожно-гальванической реакции, электромиограмме (ЭМГ), дыханию и фотоплетизмограмме. На втором этапе, контролируя свое состояние по наиболее информативному показателю, испытуемый читал вслух трудно произносимые им слова и словосочетания. На третьем этапе он воспроизводил состояние релаксации (без обратной связи) и произносил тестовые слова и словосочетания, опираясь на показатели ЭМГ, регистрируемые от его гортани. В процессе коррекционной процедуры систематически, через каждые 5 тренингов, проводилась одновременная регистрация 21-канальной электроэнцефалограммы (ЭЭГ) и перечисленных выше параметров вегетативной нервной системы.

Результаты исследования показали, что в процессе тренинга наряду с улучшением произнесения тестовых словосочетаний и положительной субъективной оценкой своей речи, происходят изменения контролируемых в тренингах параметров. Это сопровождается изменением различных характеристик вегетативной НС и функционального состояния мозга пациентов, о чем свидетельствует специфическая динамика спектральных составляющих ЭЭГ. В ходе тренинговых занятий в зависимости от их количества и интенсивности значительно менялась структура и система взаимосвязей между различными областями мозга, что отражалось в соответствующей динамике паттернов кросскорреляций спектров различных частотных диапазонов.

*Работа поддержана грантом РГНФ (проект № 10-06-00494-а)*

## О ЕДИНИЦАХ ИЗМЕРЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО

М.Г.Пирожкова (Москва)

ON MEASUREMENT OF THE PSYCHE – *M.Pirogkova (Moscow)*

Известный отечественный психолог Л.М. Веккер в качестве единиц измерения (сравнительного выделения специфических особенностей) психического выделил и предложил как наиболее универсальные характеристики организации психических явлений: пространственную, временную, интенсивностную (или энергетическую), модальностную (или информационную). Он полагал, что любое психическое явление можно не только описать, но и объяснить его специфику, как уникальный вид интеграции этих характеристик, взятых в определенных пропорциях.

Опираясь на его идеи, мы выдвигаем гипотезу о возможности объединить все известные психические явления (процессы, конструкты) в четыре (по числу универсальных характеристик) глобальных типа, где каждому типу соответствует такая их структурно-интегративная организация, в основании которой лежит принцип доминирования одной из универсальных характеристик. Доминантная универсальная характеристика количественно и качественно определяет характер изменений и выраженность трех остальных универсальных характеристик, находящихся в относительной зависимости от нее. Любое психическое явление, входящее в соответствующий тип, несмотря на свою уникальность, будет иметь общее для данного типа явлений сходство, общий структурно-интегративный признак – выраженное преимущество одной из четырех универсальных характеристик. Можно назвать эти наиболее общие типы:

- 1) пространственный тип явлений: П (В,Э,И),
- 2) временной тип явлений: В (П,Э,И),

- 3) энергетический тип явлений: Э (П,В,И),  
 4) информационный тип явлений: И (П,В,Э).

Предлагаемая типология является не просто механическим объединением психических явлений по какому-либо признаку. Каждый тип, как мы предполагаем, представляет собой особое реально существующее психическое образование, относящееся к более высокому и сложному уровню интеграции психического. Элементы этих образований (т.е. родственные по определенному признаку психические явления) объединены также множеством и других специфических связей. Результатом интеграции является, по-видимому, возникновение у этих сложно организованных образований таких уникальных свойств, которые позволяют каждому из них выполнять соответствующие только ему функции. Но эти функции и качества, в свою очередь, проявляются только на уровне целостной психики – следующего, еще более сложного уровня интеграции психических явлений. Это функции: психическое пространство, психическое время, психическая энергия, психическая информация.

Похожие термины в различных целях давно используются как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Но большинством ученых расцениваются как некорректные, не имеющие ясного и определенного содержания. Кроме, пожалуй, понятия «психическое время», но и оно не отличается однозначностью.

Для решения чрезвычайно сложной задачи проверки гипотезы о существовании подобной организации психики, мы предполагаем необходимым, как минимум, найти ответы на следующие, не менее трудные вопросы:

Можно ли найти способ различения и выделения универсальных характеристик психического в его разнообразных проявлениях. Для этого, в свою очередь, надо определить наиболее общие признаки для каждой из универсальных характеристик. Для их обнаружения, по-видимому, требуется выйти за пределы психологии, т.е. применить методологический (философский) инструментарий. В этой связи, думается, будет плодотворным использование таких общих философских категорий, как «внутреннее», «внешнее», «индивидуальное», «коллективное». В отечественной психологии известен блестящий опыт их проработки для решения труднейших проблем психологии, воплощенный в трудах Л.С.Рубинштейна и его учеников, прежде всего – К.А.Абульхановой-Славской.

## Потенциальные возможности чтения младших школьников

Е.М. Плюснина (Санкт-Петербург)

The potential possibilities of reading in the elementary school — *E.M. Plyusnina (Saint Petersburg)*

С 2004 по 2005 год в школах Санкт-Петербурга в конце учебного года были исследованы навыки чтения у 588 младших школьников. (190 первоклассников (8 классов), 176 второклассников (8 классов), 134 третьеклассника (6 классов), 88 учеников четвертых классов (4 класса).

При анализе результатов чтения было установлено, что 14% (27 чел) первоклассников читают с достаточно высоким уровнем усвоения содержания прочитанного (от 55% до 78%), при этом показание скорости чтения (СЧ) колеблется от 39 сл/мин до 147 сл/мин. При СЧ=39 сл/мин, качество чтения (КЧ) (усвоения прочитанного) составило 60%, при СЧ=147 сл/мин – КЧ=70%. Это высокий уровень сформированности продуктивного чтения. Распределение высокого уровня чтения по классам – от 0% до 41%.

Приведем распределение по классам процентного соотношения высокого уровня сформированности продуктивного чтения: 0; 0; 5,5; 8,6; 10; 19; 20; 41.

Анализ данных показывает, что, когда скорость чтения в первом классе превышает качество усвоения в два и более раз, то это выявляет тенденцию к формированию «механического» чтения (чтения без понимания).

В первых классах таких детей наблюдается в среднем 42%. По классам распределение детей с «механическим» чтением (в процентах) следующее: 0; 9,5; 22; 26; 29; 34; 37; 66. Следовательно, при обучении на таких детей следует обращать особое внимание.

Во вторых классах с достаточно высоким уровнем усвоения содержания прочитанного (от 55% до 78%) читают 13,6% (24 чел.) учеников. При этом СЧ колеблется от 46 сл/мин до 164 сл/мин. При СЧ=46 сл/мин, КЧ составило 55%, при СЧ=164 сл/мин – КЧ=65%. Распределение высокого уровня чтения по классам – от 5% до 33%.

Процентное соотношение высокого уровня сформированности продуктивного чтения по классам составило: 4,7; 8; 9; 11; 13; 15; 18; 33.

Процент «механического» чтения во вторых классах составил в среднем 39%. По сравнению с первыми классами – это меньше всего на 3%. По классам процент детей с «механическим» чтением распределился так: 8; 26; 29; 30; 45; 50; 54; 57. В большинстве классов количество детей, читающих без понимания, увеличилось. Это может свидетельствовать о том, что не все учителя достаточно хорошо владеют технологиями обучения чтению, не все владеют умением грамотно анализировать результаты чтения учеников.

В третьих классах 22% (30 чел) показали чтение с высоким уровнем качества. Показания СЧ колеблются от 44 сл/мин до 300 сл/мин. При СЧ=44 сл/мин, КЧ составило 90%, при СЧ=300 сл/мин – КЧ=90%. Распределение высокого уровня чтения в классах – от 8,6% до 44%.

Процентное соотношение высокого уровня сформированности продуктивного чтения по классам составило: 9; 9; 14; 19; 38; 44. В третьих классах процент детей с «механическим» чтением распределился так: 9, 14, 21, 25, 34, 39.

В четвертых классах высокий уровень качества чтения показали 23 чел (26%). СЧ колеблется от 75 сл/мин до 257 сл/мин. При СЧ=75 сл/мин, КЧ составило 69%, при СЧ=257 сл/мин - КЧ=60%. Распределение высокого уровня чтения в классах колеблется от 8,6% до 44%.

Процентное соотношение высокого уровня сформированности продуктивного чтения по классам составило: 4; 19; 45; 73. В четвертых классах процент детей с «механическим» чтением распределился так: 9, 15, 23, 38.

Использование квалиметрического мониторинга уровня качества, скорости и продуктивности чтения, регулярно проводимого учителями, поможет своевременно предупреждать возникновение семантической дислексии.

## **Нелокальность психики как предмет медиапсихологии**

Е.Е. Пронина (Москва)

The nonlocality of psyche as the subject of mediapsychology – *E.E. Pronina (Moscow)*

Глобальность стала одним из основных феноменов современного мира: глобализация экономики, глобализация политических и социальных движений, глобализация СМИ, глобализация информационных процессов... Но это лишь видимая часть айсберга. Не меньшие трансформации происходят и в психической сфере. Мир сотрясает мощь и всеохватность новых коллективных явлений: хорошо срежиссированные «бархатные» и «цветные» революции, словно цунами, сметают фундаментальные основы ментальности; глобальные информационные войны в одно мгновение развеивают в пыль вековые принципы «свободной прессы»; глобальные бренды, блокбастеры, сетевые компьютерные игры, форумы, флэш-мобы, всемирные игрушки-тренажеры накрепко привязали каждого к «роевой жизни» всеобщего комьюнити и т.д. и т.п. Все это – факты современной жизни, за которыми все яснее проступают непостижимые феномены глобальной психики, объединившей мир, и, в том числе, её относительная автономность от индивида. Перед психологией давно уже во всем своем величии, хотя и не замечаемый, стоит новый Эверест – проблема психической нелокальности.

Роль гигантского ускорителя и резонатора нелокальных психических процессов сыграли современные электронные средства массовой коммуникации и прежде всего Интернет. Сегодня стало понятно, что отношение индивидуальной и коллективной психики нельзя понимать только как пересечение их объемов. Коллективная и индивидуальная психика – две стороны одного явления, две ипостаси иррационального тождества: они выражаются друг через друга и существуют только посредством друг друга. Эволюция психики возможна только как коэволюция этих двух ипостасей.

Исследование психической нелокальности требует принципиально новых методов и подходов, не реализуемых в старой парадигме. Это определяет перспективы новой, активно развивающейся отрасли психологии – медиапсихологии как науки о формах осуществления нелокальных психических процессов в пространстве массовой коммуникации. Описывая аутентичные формы саморегуляции психики посредством массовой коммуникации, медиапсихология отражает важнейшие тенденции развития социума и человека в направлении самодетерминации и индивидуации.

В сферу внимания медиапсихологии входят: вопросы идентичности личности, обусловленные глобализацией мирового сообщества и трансформацией национальной идентичности; проблемы информационного загрязнения и гиперэксплуатации психических ресурсов человека; техника безопасности в массовой коммуникации, медиапсихологические принципы и приемы решения коммуникативных проблем и творческих затруднений. Это обуславливает формирование трех взаимосвязанных прикладных направлений медиапсихологии: медиааналитики, медиатерапии и медиаобразования, составляющих элементарный алгоритм защиты коммуникативной открытости и безопасности как основное условие самодетерминации психики в массовой коммуникации.

## Психосемантика как область утверждения качественного подхода в психологии

Н.К. Радина (Нижний Новгород)

The authorization of the qualitative approach in psychosemantics — *N.K.Radina (Nizhny Novgorod)*

Противопоставление двух парадигм в психологии (естественнонаучной и гуманитарной) с доминированием в академических исследованиях естественнонаучной парадигмы обуславливает ограниченность психологов при решении круга исследовательских задач. Новые пространства психологического знания не могут быть освоены индуктивно, без предварительной предложенной теории и адекватного теории исследовательского инструмента. В то же время любая теоретическая матрица при наложении на «живую эмпирику» часть эмпирического материала делает невидимым.

Кроме того, в некоторых предметных областях психологии преобладает материал, требующий сугубо «гуманитарного» прочтения и качественного подхода, идеально созвучный методологическим матрицам феноменологии, герменевтики, постмодернизма.

Однако существуют исследовательские методы и методики, которые при очевидной отнесенности их к противоборствующим парадигмам, имеют больше созвучного, чем возможно предположить. Так, Техника репертуарных решеток Дж.Келли по конечным исследовательским целям близка к процедурам и техникам «обоснованной теории» А.Страусс и Дж.Корбин, техники работы с текстами, используемые в микросоциологии («открытое кодирование», «осевое кодирование», методы «объективной герменевтики»), дают содержательный, детализированный и уникальный материал для анализа психосемантических пространств индивидуального и группового сознания.

Следовательно, принятие качественного подхода существенно увеличит возможности психологов, ориентированных на исследования в области психосемантики, даст гибкий инструмент для изучения субъективных миров личности и группы.

## Смысложизненные ориентации как компонент самосознания студентов вуза

Е.А. Семёнова (Иркутск)

Sense-life orientation as a component of identity of high school students — *E.A. Semenova (Irkutsk)*

«Имеет ли жизнь смысл, и если да, то какой именно?», «В чем смысл жизни?» эти вопросы волновали человека всегда, волнуют и сейчас. Проблема жизненных смыслов неоднократно поднималась в психологии Д.А. Леонтьевым, В. Франклом и др. Для молодых людей эта проблема выступает как непосредственная жизненная задача, которую еще предстоит решить. Д.А. Леонтьев считает, что жизненный смысл – это объективная характеристика места и роли объектов, явлений, событий действительности и действий субъекта его жизни. Поэтому он понимает под динамической смысловой системой относительно устойчивую, иерархически организованную систему, включающую в себя ряд смысловых структур и функционирующих как единое целое. Психологи неоднократно указывали на взаимосвязь смыслов с самосознанием личности. Умение построить свою жизнь в соответствии с собственным пониманием ее смысла обуславливает высокий уровень развития самосознания личности. С целью изучения смысложизненных ориентаций студентов нами было проведено исследование на базе Иркутского технического университета. Анализ результатов исследования показал, что баллы по шкале «Цели в жизни» характеризуют наличие в жизни молодого человека целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Полученные результаты позволяют говорить о том, что если у первокурсников за границы нормы (ниже ее) выходят показатели в 23% случаев, то у пятикурсников – 4%. Высокие показатели у студентов 1 курса (14%) и 5 курса (32%) свидетельствуют о высоких ожиданиях на будущее. Повышение показателей у пятикурсников позволяют предположить, что они начинают поиск новых целей, осуществляют примерку новых социальных и профессиональных ролей. Баллы по шкале «Результативность жизни» отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Высокие баллы характеризуют человека, у которого все в прошлом, низкие баллы говорят о неудовлетворенности прожитой частью жизни. Наименьший показатель наблюдается у 1-курсников (14%), наибольший – у студентов 5 курса (17% выше нормы). Можно предположить, что это связано с активным жизненным поиском старшекурсников, опробованием ими различных социальных ролей и достижением определенных позитивных результатов. Результаты исследования свидетельствуют о том, что у большинства пятикурсников сформированы жизненные сценарии, они имеют активную позицию по отношению к своему будущему, показывают характер основных отношений к миру, к людям и себе, что отражает особенности формирования их смысла жизни и самосознания. Согласно результатам исследования, общая осмысленность жизни оценивается высоко старшекурсниками. Итак, смысл жизни – это особое психическое образование, которое имеет свою специфику возникновения, свои этапы становления. Также как и самосознание, система смысложизненных ориентаций находится в непрерывной динамике, зависит от возраста и личностных особенностей человека.

## К проблеме разработки учебного курса «Психология сознания»

Т.В. Семенова (Самара)

The problem of developing a training course «The Psychology of Consciousness» — *T.V. Semenova (Samara)*

В Самаре в 2007 и в 2011 годах прошли (Первая и Вторая) Всероссийские конференции «Психология сознания: современное состояние и перспективы», в 2010 – Поволжский консолидирующий семинар «Созерцание как современная научно-теоретическая и прикладная



(практическая) проблема». Вносит свой вклад и студенческий межвузовский научный кружок «Психология сознания», работающий на факультете психологии Поволжской государственной социально-гуманитарной академии.

В экспериментальном режиме разрабатывается «Электронное учебное пособие к пропедевтическому курсу «Психология сознания». «Пропедевтическим» курс назван в силу своей исключительной вариативности, демократичности и возможности выбора структуры и тематического плана. Основная цель: обзор новой литературы, преодоление трудности тривиализации научных проблем, теорий, терминов. Электронное учебное пособие – не упрощенный пересказ монографий в стиле учебника, а подбор доступных к пониманию фрагментов первоисточников и задания, стимулирующие их успешное усвоение. Структура курса и электронного учебного пособия мобильна, может быть изменена (или существовать в разнообразии вариантов) под интересы и возможности студентов. Пропедевтика в данном контексте – это «допедагогические» знания, учебник по которым еще не создан и каждый волен сложить его для себя сам.

Пособие состоит из трех частей. «Учебные материалы» – это основной текст, который предлагается изучить наиболее подробно. Содержит фрагменты текстов двух монографий: обзорного теоретического плана (психология сознания, вопросы методологии, теории и прикладных исследований) и теоретико-эмпирического плана (сознание в актуальных измерениях – академический проект). «Библиотека научных текстов» – это научные публикации широкого спектра тем, из которых рекомендуется выбрать самостоятельно то, что наиболее интересно. (Например, Г.В.Акопов: «Апология ментальности и поэтического сознания»; И.А.Погодин: «Феноменологическая психотерапия контактом»; В.Ф.Петренко: «Вернем психологии сознание»; А.Ю.Аллахвердов: «Сознание – кажущееся и реальное»; В.П. Зинченко: «Сознание и творческий акт, фрагменты»; всего около двух десятков статей российских ученых, среди которых: А.Ю.Агафонов, В.М.Бехтерев, М.С.Гусельцева, А.Н.Ждан, А.В.Карпов, Е.В.Косилова, А.О.Прохоров, Е.А.Сергиенко, Н.И.Чуприкова и др.) «Методические материалы» – это интерактивная помощь в освоении знаний и в обретении радости самопознания (участие в исследовательских проектах в качестве испытуемых и информантов, творческие задания и примеры их удачной реализации, обсуждение диагностического инструментария, дополнительная библиография и пр.). Раздел «Материалы для штудий» содержит англоязычные тексты, англо-русский словарь психологических терминов, аннотации международных конференций по сознанию и др. Зарубежная «наука сознания» представлена переводами, пересказами, научными размышлениями в стиле «эссе», интерпретациями эмпирики, комментариями различных теоретических конструктов и пр. таких авторов как Б.Баарс, А.Бергсон, М.Велман, Д.М.Розенталь, Серл, Г.Хант, Д.Чалмерс, А.Эй, К.Ясперс и др.

Позиция Самарской школы (Г.В.Акопов и др.) выдержана в методологическом поле двухфакторной модели сознания: фактор контакта (обратная связь – коммуникация – смысловое общение); фактор свободы (выбор – творчество – созидание); представлен также новый взгляд на «созерцание» как научный термин и определено его место в категориальном аппарате науки сознания («созерцание» понимается как дополнительная к «деятельности» категория сознания).

## Деятельностная теория сознания

В.П. Серкин (Магадан)

Activity theory of consciousness – *V.P. Serkin (Magadan)*

Перечислим основные ограничения и недостатки современных разработок теории сознания: 1) не определены четко надсистемы сознания человека; 2) не определен субстанциональный статус субъективности; 3) не решена проблема исследования объекта, уровень сложности которого превосходит уровень сложности исследователя; 4) существующие формальные

языки моделирования недостаточны для описания свойств сознания (например, иррациональности); 5) свойства моделей сознания трактуются авторами как свойства самого сознания; 6) теории сознания не объясняют полученные в лабораториях факты (начиная с полученных в лаборатории В. Вундта); 7) дискуссия о «чистых» свойствах сознания, не обусловленных деятельностью субъекта и социокультурной ситуацией; 8) отказ значительной части ученых от исследования этических и телеологических аспектов сознания; 9) попытки «вписать» сознание в ограничивающие модели последовательного пространства-времени.

Суть преодоления ограничения уровня сложности исследователя заключается в том, что: 1) описываются не только «реальность» и варианты модели, но и схемы соотнесения «реальности» и моделей; 2) накапливаются описания процесса моделирования как организации мыслительной деятельности. Единственным подходом, позволяющим преодолеть ограниченность актуальных возможностей исследователя, является подход организации развивающейся деятельности исследования.

Построение моделей вне рамок математических описаний предполагает параллельное решение задачи о формировании новой моделирующей дисциплины, которую я пока называю «системикой».

С позиций системного подхода сознание является проявлением надсистемы, объединяющей человека со всеми его физическими, биологическими, социальными и другими взаимодействиями. Функции сознания (в рамках надсистемы) связаны не только (и не столько) с индивидуальной жизнью человека, сколько с развитием и функционированием надсистем, в которые человек включен.

Предлагаемая нами парадигма трактует человека как творящее «реальность» существо, а основными специфическими функциями сознания являются функции преобразования и проектирования. Представление сознания как совокупности познавательных процессов (восприятие, внимание, память и другие) опирается на неявный постулат классической науки о существовании «объективной реальности» и отделенного от этой «реальности» познающего субъекта. Согласно нашей теории сознание развивается в процессе деятельности (практики), изменяющей «реальность», то есть вместе с развитием «реальности». Здесь термин реальность взят в кавычки, так как «реальность» для творящего существа является не неизменной «объективно существующей» данностью, а процессом, на который возможно влиять своей деятельностью.

Данные о «разделении» сознания показывают, что человек, находясь в одном из возможных состояний сознания, не может вспомнить того опыта, который был приобретен в другом состоянии. Согласно нашему подходу возможно опосредствованное «восстановление» какой-то части такого опыта, так как «сотворенная действием реальность» остается и воспринимается в другом состоянии сознания. Это позволяет исследовать и описывать сознание не как совокупность изолированных состояний сознания, а как структуру состояний сознания, связанную в единое целое деятельностью (активностью) человека.

Следовательно, не сознание объединяет деятельность человека в целостный процесс, а наоборот, деятельность (деятельности) объединяет различные состояния сознания в тот процесс, который осознается как самосознание субъекта деятельности.

## Чтение как способ развития творческой одаренности детей

И.И. Тихомирова (Санкт-Петербург)

Reading as a way of development of creative endowments of children — I.I. Tikhomirova (Sankt-Peterburg)

Отличительной чертой одаренных детей, как установлено специалистами, является активность воображения. Воображение приводит в действие другие высшие психические функции: восприятие, память, мышление. Аналогичную функцию выполняет и чтение. Через деятельность воображения оно актуализирует творческие способности читателя. Читатель начинает думать, переживать, переводить слова в образы, идентифицировать прочитанное

с собой и тем самым открывать собственные возможности. Нынешний спад общего развития детей, учение без интереса нельзя объяснить в отрыве от кризиса чтения, от отрицательной динамики отношения школьников к этому виду деятельности. Именно в чтении ребенок реализует свои способности, развивает личностные интеллектуальные и творческие задатки. О пути ребенка к творчеству через чтение свидетельствуют многие реальные портреты одаренных детей, анализ автобиографий выдающихся деятелей культуры.

Особое значение для развития одаренности ребенка имеет творческое чтение. Результаты многолетней работы по развитию творческого чтения детей, проведенной в условиях библиотеки, показали, что именно оно более всего содействует выявлению, поддержке и развитию способностей детей к созидательной деятельности. Структура процесса творческого чтения и модель деятельности сознания одаренного ребенка, где интегрирующим центром является воображение, полностью совпадают. Тут и там на основе воображения возникают аналогии и ассоциации, тут и там большое значение имеют эмоции и память, восприятие и самосознание, мотивация и мышление, интерес и интуиция. Процессы, происходящие в сознании читающего ребенка, и процессы деятельности мозга творящего ребенка оказываются идентичными. Помогая ребенку войти в мир книги, побуждая к неконтактному резонансу с автором и персонажами, педагог, будь то учитель, родитель или библиотекарь, развивает человеческие таланты. Ребенок, воодушевленный прочитанной книгой, ищет для себя возможность претворить читательские впечатления в продуктах собственной творческой деятельности, тем самым реализовать свою природную креативность. В младшем школьном возрасте он чаще всего рисует, делает поделки, импровизирует, играет. Став подростком, нередко начинает сам писать стихи или прозу, выражать свои впечатления в общении с другими. Влияние образов литературного произведения можно проследить на материале читательских отзывов, в которых в отличие от рецензии, где важна объективная оценка произведения, ценится субъективный взгляд читателя, его рефлексия, характер личностного восприятия прочитанного текста. Отражение внутреннего мира читателя в отзыве делает его незаменимым документом для всех, кто ищет таланты. Он раскрывает то индивидуальное во внутреннем мире читателя, без чего невозможен личностный контакт с ним на почве литературы.

Импульс к творчеству, полученный в ходе чтения, усиливаясь и укрепляясь, способен двигать читателя к «творчеству жизни» (термин Н.А.Рубакина), к реализации своей креативности в разных сферах деятельности, в том числе и в научной.

Понимание природы чтения как творческого процесса подсказывает педагогу направление диалога с читающим ребенком. Цель диалога - неконтактный резонанс с текстом книги, возникший в ходе чтения, превратить в контактный живой обмен читательскими впечатлениями, способный выявлять, поддерживать и развивать творческую одаренность читателя. При этом не одаренность идет впереди читательского развития, а читательское развитие является предпосылкой реализации творческой одаренности ребенка.

## Роль Секции психологии, философии и педагогики чтения РПО в реализации задач Национальной программы развития и поддержки чтения

И.В. Усачева (Москва)

The role of the Section of psychology, philosophy and pedagogic of RPO in the realization of the National program of the development and support of the reading — *I.V. Usacheva (Moscow)*

Секция психологии, философии и педагогики чтения совместно с Международным институтом чтения им. А.А.Леонтьева в своей деятельности реализуют две основные миссии: научно-исследовательскую и образовательно-просвещенческую.

Первая реализуется в процессе разработки концепций, подготовки и проведения конференций на актуальные темы, востребованные нашим научным сообществом и практикой

образования. Темы конференций говорят сами за себя: «Чтение и письмо» (2008г.), «Понимание текста» (2009г.), «Понимание в контексте науки, культуры, образования» (2010г.), «Чтение и развитие личности» (2011г.) – конференция была посвящена 75-летию со дня рождения А.А.Леонтьева, «Чтение и познание» (2012г.).

С электронной версией материалов проведенных конференций можно ознакомиться в Президентской библиотеке имени Б.Н.Ельцина.

Второе направление нашей деятельности – образовательно-просветительское, связанное, прежде всего с подготовкой и переподготовкой кадров. Членами секции разработан пакет авторских программ повышения квалификации по специализации «Психология, философия и педагогика чтения и самообразования». Контингент слушателей могут составить следующие основные категории: педагоги, психологи, библиотекари (школьных, детских и взрослых библиотек), родители и все желающие получить второе психолого-педагогическое образование.

Для родителей разработана специальная программа «Семейная школа чтения» автор И.В.Усачева.

Разработанные программы позволяют составить учебный тезаурус и понятийный словарь, а также подготовить в перспективе учебные пособия, коллективную монографию. Таким образом, учебно-методический комплекс может включать программы, пособия, словари, видеоматериалы тренингов, программные задания, темы исследовательских и прикладных проектов.

Авторский коллектив – разработчик программы специализации надеется, что она вызовет интерес в региональных отделениях РПО, где, во-первых, могут быть созданы отделения Секции психологии, философии и педагогики чтения, и, во-вторых, организована подготовка кадров (психологов, педагогов, библиотекарей) по данной специализации. С этой целью публикуем названия учебных курсов:

Психология чтения (Бородина В.А., д.п.н.).

Процессы понимания текста (Щербакова О.В., к.п.н., Осорина М.В., к.п.н.).

Развивающее чтение для детей мл.школьного возраста (Гращенкова Е.Л., к.п.н.).

Психология детского и юношеского чтения (Тихомирова И.И., к.п.н.).

Психофизиология чтения и речемыслительной деятельности (Корнев А.И., д.пс.н.).

Курс эффективного чтения учебного и научного текста (Усачева И.В., к.п.н.).

Методика информационно-поисковой деятельности исследователя (Усачева И.В., к.п.н., Бородин С.М., к.т.н.).

Основы библиотерапии (Казаринова И.Н., к.п.н.).

Основы библиотечно-библиографической культуры читателя (Полякова Т.И., к.п.н.).

Интеллектуальная школа (логико-информационные технологии интеллектуального развития в процессе обучения) (Федоров Б.И., д.филос.н.).

Философия чтения и основы герменевтики (Сергейчик Е.М., д.филос.н.).

Компетентностный подход в подготовке педагогов исследователей и экспертов. (Золотова А. К., Усачева И.В., к.п.н.).

С полным списком программ и их содержанием можно ознакомиться в Материалах конференции «Чтение и познание» (2012).

## Выражение смысла через звук в раннем возрасте ребенка

Т.Н. Ушакова (Москва)

Meaning expression through sound in early childhood – *T.N. Ushakova (Moscow)*

С момента появления на свет младенец способен издавать звуки, названные младенческими вокализациями (крики-плачи, гуление, лепет и др.). Меняясь, к концу первого года они приобретают черты, уподобляющие их словам окружающих. Как это произошло? Каким образом звук «нащупал» смысл, а психическое состояние обрело в звуке свое материальное воплощение? Это – фундаментальный вопрос в понимании речевого онтогенеза.

Рассмотрим три линии раннего развития ребенка: а) голосовых звуков, б) интонации вокализаций, в) когнитивно-мотивационной сферы.

Изучение звукового состава младенческих вокализаций, их постепенное приближение к речевым звукам окружающих, важно для понимания развития фонетически структурированной речи малыша. Однако исследования этой ориентации не решают вопроса, по какому механизму ребенок начинает использовать звуки для выражения смысла.

Другая сторона детских вокализаций, интонации, активно исследуются сейчас на Западе. Показано, что интонации младенцев, начинаясь с первого крика, обнаруживаются на протяжении всего первого года жизни ребенка и несут на себе смыслоразличительную функцию.

Психологические и психофизиологические исследования когнитивно-мотивационной и пред-семантической сферы младенца раскрыли ее стремительное развитие с первых дней его жизни на протяжении 1-го года. Показано, что в начальных реакциях младенческого крика-плача отражается прирожденная способность к психическому переживанию эмоционально негативного характера. Вскоре она дополняется эмоционально позитивным состоянием, проявляющимся в гулении, улыбках, двигательных проявлениях. Новорожденный рано начинает отличать мать, ее лицо, голос. В два-три месяца замечает «правильность» или «неправильность» происходящих физических действий. В 3-4 мес. младенцы имеют обобщенное представление о кошках, птицах, лошадях; в 7-8 мес. различают предметы, учитывают постоянно их размеров; в 9 мес. могут отличить птицу от самолета. В это время ребенок понимает особенности ситуации, стоящей перед ним цели, может просить о помощи. С 7 мес. дети выполняют простые действия по словесной просьбе. Начальные субъективные состояния ребенка трансформируются в более сложные пред-сознательные, а потом и сознательные. Субъективные переживания составляют семантическую сферу младенца, которая становится необходимой частью всякой осмысленной речи.

Анализ совокупности упомянутых фактов обнаружил основные черты механизма соединения звука и смысла в раннем возрасте ребенка. Природной составной частью этого механизма является безусловный рефлекс крика, с которым новорожденный появляется на свет. В этой реакции содержатся центральные элементы речевого акта: психологическое переживание и его выражение голосом. В нем содержатся также основные предпосылки развития этих элементов. Социальную составляющую образуют действия ухаживающих за новорожденным людей. Реагируя на крики-плачи ребенка устранением их причин, а на позитивные реакции младенца – иными формами их поддержания, люди бессознательно осуществляют оперантное научение младенца. В результате совокупности этих действий у ребенка вырабатывается поведенческий вербальный паттерн – дифференцированное голосовое (интонационное) реагирование в ответ на разные психические состояния. Этот паттерн лежит в основе приобретения малышом первых имитируемых слов. В развитой форме он функционирует и у взрослого человека.

*Работа поддержана грантом РГНФ № 11-06-01113а.*

## Смысловое будущее в контексте профессионального самоопределения

Д.Е. Щипанова (Екатеринбург)

Semantical future in the context of professional self-determination – *D.E. Schipanova (Ekaterinburg)*

В современной науке и социальной практике все большее значение приобретает гуманитарная парадигма. Все большее внимание уделяется изучению сущностных характеристик человека и специфики его бытия.

Смысловые аспекты будущего исследовались нами с позиций психологии субъективной семантики. Психосемантический подход позволил изучить своеобразие индивидуальных семантических пространств будущего и смысловых аспектов самоопределения студентов-психологов.

Способность к самоопределению и самореализации является важнейшим проявлением субъектности человека в различных жизненных областях. Одна из ведущих сфер приложения сил и возможностей человека – это его профессиональная деятельность. Характеризуясь высокой динамичностью, профессия требует от человека постоянного самоопределения, разработки творческой модели профессионального пути. Следовательно, профессиональное самоопределение как проявление субъектности представляет собой не единичный факт выбора, а длительный многоступенчатый динамичный процесс осознания и конструирования личностью индивидуальных ценностей и смыслов будущей или уже выполняемой деятельности. При этом остаются малоизученными его смысловые основания и психологические особенности на этапе профессиональной подготовки, а также вопрос о направленности профессионального самоопределения в будущее.

Целью проведенного исследования было изучение особенностей смыслового будущего студентов-психологов и установление его взаимосвязи с самоопределением и субъектными характеристиками личности. В исследовании приняли участие 216 студентов-психологов в возрасте от 17 до 24 лет. В качестве методов исследования были использованы: семантический дифференциал, свободное самописание, цветоассоциативный эксперимент, личностные тесты и опросники, методы статистической обработки результатов, в качестве вспомогательного метода был применен контент-анализ.

Основные результаты исследования.

1. Теоретический анализ работ по проблемам смыслового будущего и профессионального самоопределения личности позволил содержательно определить и операционализировать данные понятия. Разработана и эмпирически подтверждена структура смыслового будущего, включающая 4 компонента: аффективный, когнитивный, активностный, целенаправленность жизни.
2. Выявлена процессуальная природа и динамичный характер профессионального самоопределения, как процесса, ориентированного в будущее. Установлено, что более интенсивно процесс протекает в сложных, проблемных ситуациях: в период адаптации студентов 1 курса к учебному процессу и в ситуации деструкции ожиданий на 2 курсе, а также в группах студентов со стратегиями откладывания выбора и отрицания профессии.

Определены типы стратегий профессионального выбора как результата самоопределения личности на этапе обучения:

- стратегия отодвигания (откладывания) профессионального выбора характеризуется ситуативностью самоопределения в профессии, низкой значимостью учебы, размытостью структуры смыслового будущего;
- стратегия отрицания профессии сопровождается деформацией структуры профессионального самоопределения, признаками когнитивного диссонанса и отрицательным характером взаимосвязей смыслового будущего с профессиональным самоопределением;
- стратегия принятия профессии характеризуется наличием взаимосвязи смыслового будущего со всеми компонентами профессионального самоопределения, значимостью учебы и профессии.

Полученные результаты открывают перспективы изучения смысловых аспектов психологического времени личности в контексте жизненного и профессионального пути.

По результатам исследования разработаны подходы к конструированию смыслового будущего в процессе подготовки студентов, в контексте психологического сопровождения профессионального развития личности.

## ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

### Многомерный подход в исследовании эмоций

Л.С. Акопян (Самара)

The multidimensional approach in research of emotions — *L.S. Akopyan (Samara)*

Развитие неклассической парадигмы в современной науке вызвано к жизни, в частности, пониманием недостаточности одномерных и даже системных описаний сложных объектов. Эмоциональная сфера относится к сложным, весьма динамичным объектам, поэтому для исследования необходимо конструирование соответствующих мерностей, включающих такие параметры, как качество (модальность) эмоций, количество, интенсивность и частота проявлений, локализация в физическом, социальном и духовном «пространствах», используемые технологии (регуляционные возможности) и др.

Описание многомерного объекта соотносится с понятием многомерности сознания как неразрывного единства объективного и субъективного, социального и индивидуального, ситуативного и глобального и т.д.

Идея многомерности в изучении психических явлений в психологии развивается рядом исследователей: В.А. Барабанщиков (многообразие феноменов восприятия), Дж. Гилфорд (модель трех измерений интеллекта), Ю.М. Забродин (многомерность сенсорного пространства), Б.Ф. Ломов (многомерность психических явлений), В.Ф. Петренко (многомерность сознания), А.О. Прохоров (уровневая структура психических состояний) и др.

Таким образом, в современных исследованиях эмоциональная сфера анализируется в широком многообразии ее проявлений. Исторически первая модель эмоциональной многомерности связана с дименсиональным подходом, который предполагает построение эмоционального пространства определенной размерности, выстраиваемое из одного, двух, трех и т. д. измерений, основанных на качественно однородных биологически ассоциированных характеристиках (атрибутах) эмоций (В. Вундт, Р.С. Вудвортс, Г.С. Шлосберг и др.). Указанный вид многомерности не получил в психологии эмоций дальнейшего развития и широкого распространения, что, по-видимому, связано с неразработанностью релевантного математического аппарата, исключая современные психосемантические методы (В.Ф. Петренко, А.Г. Шмелев). Другим недостатком дименсионального подхода является оценка эмоций в узком качественном спектре, так как все многообразие эмоциональных состояний определяется количественными соотношениями небольшого числа фиксированных измерений, что не позволяет представить картину эмоциональных состояний во всей их полноте.

Условно названная нами модально-базисной, многомерность основывается на стремлении исследователей выделить «первичные», базовые эмоции, от которых образуются дальнейшие сочетания и разновидности эмоций (Б. Спиноза, Р. Декарт, П. Экман, А.Т. Злобин, Р. Плутчик, К. Изард и др.) Данный подход легко операционализируется; различные варианты шкал дифференциальных (фундаментальных) эмоций получили широкое практическое применение. Однако количество и состав базисных эмоций могут изменяться в зависимости от исторического, биографического (возраст) времени и иных факторов.

Комплексная многомерность обнаруживается в работах С. Томкинса – К. Изарда, определяющих эмоцию как сложный процесс, объединяющий разнокачественные составляющие (нейрофизиологические, нервно-мышечные (экспрессия) и чувственно-переживательные процессы).

Разработанный нами многомерный комплекс включает измерения: количественно-качественное; частотно-интенсивное; пространственное (место, территория) и временное; проекцию эмоций на микро- и макросоциальное окружение; нравственную установку в субъективной оценке переживания эмоционального состояния, саморегуляционные возможности в социально приемлемом оформлении негативных и позитивных эмоциональных состояний.

## Взаимосвязь мотивационно-потребностной сферы лиц пожилого возраста с посттрудо­вой адаптацией

А.В. Алексеева (Кольчугино)

Interrelation of motivationno-potrebno­stnoy sphere of persons of persons of advanced age with postlabour adaptation – A.V. Alexeeva (Kolchugino)

В последнее десятилетие в связи с увеличением продолжительности жизни человека заметно возрос интерес к геронтологическим проблемам. Необходимость сохранения активной жизни в пожилом возрасте – одна из актуальных тем современных исследований. В научной литературе все более утверждается точка зрения, согласно которой старение не может рассматриваться как простая инволюция, угасание или регресс. Старение рассматривается как продолжающееся становление человека, которое включает многие приспособительные и компенсаторные механизмы жизнедеятельности. Молодежные организации способствуют развитию и укреплению взаимосвязи поколений, работа с пожилыми людьми, например, тренинговые программы по благополучной адаптации, по саморазвитию. В рамках данного исследования нами была сформулировано предположение о том, что существует взаимосвязь между мотивационно-потребностной сферой пожилого человека и его социально-психологической адаптацией в посттрудо­вой период. Личность на поздних этапах онтогенеза, с одной стороны, характеризуется общими возрастными особенностями, с другой стороны, в старости индивидуальные черты становятся более яркими. В современной психологии делается упор на комплексный, ориентированный на весь процесс жизни анализ процесса старения и личности пожилых людей.

В ходе эмпирического исследования у испытуемых было выявлено доминирование поддерживающих мотивов личности над развивающими, то есть общежитийский мотивационный профиль личности. Установки на альтруизм, свободу. Значимыми являются денежная сторона жизни, общая ориентация на благополучие, вера в хорошее, надежда на изменения к лучшему. Стремление встречаться с друзьями, общаться (аффиляция), желание быть счастливым и здоровым, заботиться о благополучии и счастье детей и внуков являются актуальными и доминирующими потребностями. Установлено, что лицам пожилого возраста свойственна с одной стороны, открытость опыту, с другой – рассудительность. Характерным для данного возраста является средний уровень проявления социально-психологической адаптации, что свидетельствует о благоприятном приспособлении испытуемых к посттрудо­вой деятельности. Выявлен средний уровень сформированности таких показателей, как «самопринятие», «принятие других», «эмоциональная комфортность», «интернальность», «стремление к доминированию».

В результате проведенного корреляционного анализа в группе испытуемых установлены корреляционные зависимости между следующими показателями. Сильная взаимосвязь выявлена между показателями

- «общение» – «комфорт» ( $r=0.571, p\leq 0.01$ ),
- «общение» – «результат» ( $r=0.591; p\leq 0.01$ ),
- «общение» – «общая активность» ( $r=0.835; p\leq 0.01$ ),
- «общение» – «творческая активность» ( $r=0.61; p\leq 0.01$ ),
- «общая активность» – «творческая активность» ( $r=0.835; p\leq 0.01$ ),
- «творческая активность» – «общественная полезность» ( $r=0.682; p\leq 0.01$ ),
- «свобода» – «труд» ( $r=0.453; p\leq 0.01$ ),
- «самопринятие» – «интернальность» ( $r=0.472; p\leq 0.01$ )
- «власть» – «потребность в поиске ощущений» ( $r=0.512; p\leq 0.01$ ),
- «власть» – «эмоциональная комфортность» ( $r=0.68; p\leq 0.01$ ),
- «адаптация» – «нервно-психическая устойчивость» ( $r=0.61; p\leq 0.01$ ),
- «нервно-психологическая устойчивость» – «принятие других» ( $r=0.488; p\leq 0.01$ )

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования материалов работы в коррекционной и развивающей работе с людьми пожилого возраста.



## Особенности работы психолога в направлении подготовки супружеских пар к партнерским родам

И.Н. Алексеенко (Одинцово)

Special features of the work of psychologist in the direction of the preparation of conjugal pairs for the partner kinds — *I.N. Alekseenko (Odintsovo)*

Уже достаточно долгое время партнерские роды пользуются популярностью в России, за рубежом же такая практика давно налажена. Согласно законопроекту «Об охране здоровья граждан» введено понятие «партнерские роды», отцам разрешено присутствовать при появлении ребенка на свет. Семейными родами принято называть роды, в которых участвуют не только женщина и ребенок, но и близкий им человек. Чаще всего под семейными родами подразумеваются роды с отцом малыша.

В наше время многие роддома практикуют семейные роды, а многие курсы подготовки беременных готовят к семейным родам. Зачастую эта практика реализуется на базе платных клиник. Большинство муниципальных учреждений здравоохранения, предоставляя данную услугу, не имеют специально оборудованной палаты и подготовленного персонала. То есть, в стандартную ситуацию родоразрешения к роженице и медицинскому персоналу добавляют еще одного участника – будущего папу, что часто вызывает недовольство медиков. В результате и руководство учреждения, и специалисты, и сама семья сталкиваются с рядом проблем. По всем этим направлениям необходима работа в целях развития культуры партнерских родов.

В большей части исследований партнерских родов акцентируется внимание на позиции женщины, ее отношении к присутствию мужа. Но очевидным и не менее сложным является вопрос мужчин-отцов, идущих на этот шаг: причины, мотивация, стиль поведения. Первой попыткой изучения отцовского отношения к партнерским родам стал анкетный опрос мужчин.

Исследование проводилось на базе МУЗ «Одинцовский родильный дом», в котором за 2010 год было проведено 48 партнерских родов.

Алгоритм проведения партнерских родов в МУЗ «Одинцовский родильный дом»: заключение договора, представление результатов лабораторных исследований, участие в родах. В данную модель взаимодействия было введено занятие с психологом по подготовке пары, на котором проводилась лекция об этапах родов, практическое занятие о техниках дыхания, массажа, психотехниках работы с болью. Объяснялись особенности родоразрешения в стенах роддома, вплоть до обсуждения местоположения супруга относительно медицинского персонала, мониторов и т.д.

Работа психолога с парами осуществлялась в два этапа:

1. диагностический
2. просветительский

На диагностическом этапе супружескими парами заполнялась авторская анкета, содержащая вопросы о семейном и социальном статусе пары. Несколько вопросов анкеты были открытыми и послужили для определения восприятия членами семьи ситуации планирования беременности, факта предстоящих родов, оценки своих ресурсов, нового социального положения («папа», «мама»), полноты его понимания. Функциональная ценность остальных вопросов заключалась в раскрытии будущими родителями своих мыслей и ощущений по поводу отношений внутри семьи, определением своих желаний, переживаний. Благодаря разноплановости вопросов, можно было определить степень подготовленности пары, ее отношение к медицинскому персоналу и ситуации нахождения в роддоме.

На основании результатов анкетирования анализируются различия запросов и ожиданий супругов на партнерские роды, а так же определить стратегию подготовки пары к родам. Центральным для исследования стал вопрос выбора стратегий поведения будущих пап в зависимости, которые оказались удивительно схожими с состояниями Я по Э.Берну.

Безусловно, анкетный опрос не дает оснований утверждать истинность декларируемой стратегии. Но на данном этапе наше наблюдение является только определяющим направлением работы психолога. Целесообразно продолжить исследование для разработки эффективных технологий взаимодействия персонала медицинского учреждения с пациентами.

## Влияние семейного воспитания на становление личности ребенка

Л.Н. Антилогова (Омск)

Influence of family upbringing in the formation personality of child — *L. N. Antilogova (Omsk)*

В настоящее время, как отмечают психологи и свидетельствуют статистические данные, семья находится в состоянии кризиса. Это проявляется в деформации ценностных установок и идеалов, жизненных целей семьи, в росте отчужденности и непонимания, жестокости в воспитании детей.

Вместе с тем именно в семье содержится мощный потенциал для нравственного развития личности, поскольку семья является первой и наиболее важной школой нравственных отношений, связующим звеном между ребенком и окружающим миром, проводником социальных ценностей. Стиль взаимоотношений между родителями чаще всего является основанием для формирования собственного жизненного стиля ребенка. Если в семье культивируются такие качества, как высокая самооценка ее членов, непосредственные коммуникации, если установленные правила отношений гуманны и подвижны, то это позитивно влияет на становление личности ребенка. И наоборот, когда в семье у ее членов занижена самооценка, коммуникации спутаны, жизненные правила стереотипны, то это негативно влияет на развитие ребенка. Семья, взаимодействие родителей и детей определяют в основе своей интериоризацию и реализацию существующей в обществе морали.

Вместе с тем, как показывают исследования детско-родительских отношений, воспитательные принципы большинства родителей включают достаточно жесткие способы воздействия на ребенка: физические наказания, моральное давление, запретительные действия, игнорирование и др., что позволяет говорить о психологическом и физическом насилии как наиболее часто используемых родителями способами контроля и поддержания дисциплины детей. Причем реализация такой жесткой системы воспитания чаще осуществляется матерью. Мать чаще, чем отец, прибегает к наказанию ребенка за непослушание, пытается повлиять на его поведение, что подтверждают данные опросов. Это позволяет говорить об агрессивной и доминантной роли матери в семье, противоречащей известным, психологически обоснованным взглядам на разделение воспитательных функций между отцом и матерью (мать обеспечивает безусловное принятие ребенка, отец реализует воспитательную функцию).

Можно предположить, что в современной семье мать, взявшая на себя функции отца, не может себе позволить безусловное, безоценочное отношение к ребенку. Ориентированная на дисциплинирующие позиции, она не способна предложить ребенку другие формы проявления любви, кроме как через наказание и контроль. Ребенок, испытывающий недостаток в теплых, доверительных отношениях с матерью и ожидающий от нее принятия, склонен любыми ее действиями, даже излишне жестокими, рассматривать как выражение ее любви. В то же время обращает на себя внимание отстраненное положение в семье отца, его недостаточное участие в воспитании.

Изменение ролевых позиций супругов в воспитательном процессе не может не оказывать влияния на развивающуюся личность ребенка. Основываясь на ролевых моделях поведения, демонстрируемых родителями, дети формируют свое представление и зачастую повторяют отца и мать. Девочки демонстрируют качества, соответствующие образу активной, властной, жесткой женщины. Это проявляется в грубости, демонстративном поведении, некоторой развязности.

При проводимых опросах девочки-подростки чаще, чем мальчики, отмечают у себя такие качества, как решительность, смелость, самостоятельность, уверенность, целеустремленность. В то же время в ответах значительного числа мальчиков отмечаются такие характерные для них качества, как спокойствие, уравновешенность, терпеливость и др.

Таким образом, семья оказывает позитивное или негативное влияние на становление ребенка, на формирование качеств и свойств его личности.

## «Я – возможный» в призме возрастно-психологического подхода

И.В. Антюшина (Москва)

Possible selves through the lens of developmental  
psychology based on cultural-historical theory –  
*I.V. Antyushina (Moscow)*

В отечественной литературе понятие Я-возможных изучается преимущественно в рамках социально-психологических теорий и исследований. В нашем исследовании предполагается обращение к конструкту Я-возможных в контексте возрастно-психологического подхода, рассмотрение их взаимосвязи с процессом решения задач развития периода вхождения во взрослость.

В каждом возрасте социальная ситуация развития ставит перед субъектом определенные задачи развития, деятельность по разрешению которых и представляет собой психологическое содержание развития.

Социальные контексты выступают как объективный аспект социальной ситуации развития и представляют собой иерархию, обусловленную задачами развития определенного возраста. Но изменения лишь объективной позиции субъекта недостаточно для изменения направленности и содержания развития. Необходимо, чтобы эта новая позиция была принята и осмыслена самим субъектом.

По О.А. Карабановой, активно-действенная позиция субъекта в отношении социальной ситуации развития отражается в системе ориентирующих образов, видами которых является личностно-ориентирующий образ Я, образ партнера и отношений с ним. Система ориентирующих образов служит основой для регуляции взаимодействия личности с социальным окружением, определяет траекторию индивидуального развития в пространстве нормативного возрастного развития, то есть то, каким образом заданные социальной ситуацией задачи развития открываются самому субъекту.

Самооценка является одним из видов личностно-ориентирующего образа. Структурно-функциональное строение самооценки традиционно определяется выделением 3 основных компонентов – Я-реального, Я-зеркального и Я-идеального, каждый из которых характеризуется эмоционально-оценочным, когнитивным и регулятивным компонентами.

Нам представляется верным анализировать расширенную структуру Я-концепции, включающую, в частности, компонент Я-возможный. В соответствии с теоретическими разработками Rick H. Noyle и Michelle R. Sherrill мы принимаем позицию, что Я-возможный является независимым и важнейшим компонентом, реализующим ориентированные на будущее представления Я, в отличие от Я-должного и Я-идеального, которые обычно не реализуются и операционально не относятся к будущему.

Роль данного конструкта в саморегуляции заключается в том, что, во-первых, Я-возможные обеспечивают контекст, становятся стандартами, «пунктами сравнения» между текущим опытом и мыслями, чувствами, и поведением, которые желательны в данный момент, основу (источники) которых составляют цели, личные проекты и стремления; во-вторых, Я-возможные являются мотивационным ресурсом для деятельности; в-третьих, Я-возможные, представляют собой процедурное (в противоположность декларативному) знание, которое направляет и регулирует поведение в личностно значимом направлении.

В соответствии с идеей о том, что ведущей деятельностью в период вхождения во взрослость является реальное самоопределение как процесс выработки и присвоения средств и стратегий, направленных на решение возрастно-психологических задач вхождения во взрослость, мы предположили, что Я-возможный является одним из важнейших элементов системы ориентирующих образов и выдвинули гипотезу, что построение взрослеющим субъектом Я-возможных является (выражением) вариантом постановки целей и выработки средств по решению задач развития данного возрастного периода.

## Диалектический метод и исследование проблемы субъекта культуры в истории отечественной психологии в первой трети XX века

Л.Ф. Баянова (Казань)

Dialectical method and study on the subject of culture in the history of Russian psychology in the first third of XX century — *L.F. Bayanova (Kasan)*

В первой трети XX века широко обсуждаемой в российской философии и психологии стала тема взаимодействия человека и мира. В данном тематическом поле возникла проблема взаимодействия субъекта и культуры, исследование которой изначально было связано с обращением к диалектическому методу. В структурно-диалектическом подходе, как показано в работах Н.Е. Вераксы, Е.Е. Крашенинникова, И.Б. Шияна, данный метод соотнесен с диалектическим мышлением, содержащим диалектические умственные действия, привлечение которых обеспечивает возможность использования самого метода. Среди мыслителей того времени, чьи работы позволили выстроить психологическое содержание взаимодействия субъекта и культуры на основе диалектического метода, — М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, Л.С. Выготский, А.Ф. Лосев, Н.О. Лосский, М.М. Рубинштейн, П.А. Сорокин, Г.Г. Шпет и С.Л. Франк.

Общей тенденцией развития указанной проблемы явилось наличие трёх этапов в её исследовании — гносеологического, онтологического и психологического. На гносеологическом этапе человек и мир представлены как познающий субъект и объект познания. Предельное познание мира (объективация) приводит к уподоблению человека миру и соответственно — гибели субъекта.

В связи с данным обстоятельством возникает задача нахождения условий самосохранения субъектности человека в его бытии. Таковым условием становится предъявление человеком продукта своего творчества, поэтому онтологически творчество выглядит как условие самосохранения человека. Самосохранение в творчестве позволяет рассматривать субъект не столько в пространстве, сколько во времени, в возможности сохранения ценностей, произведенных им. Тогда гуманитарная мысль ставит вопрос о содержании творчества, ответ на который большинство философов усматривают в созидании человеком культуры.

Факторами, объединяющими работы ученых, исследующих проблему взаимодействия субъекта и культуры в первой трети XX века, является привлечение диалектического метода и категориальное единство используемых понятий. Основными понятиями выступают диалектические антиномии, среди которых в теории творческого антропоцентризма М.М. Рубинштейна выделяются «субъект-объект», «культура-естество», «фактическое-должное», «свобода-нормативный акт»; в герменевтике Г.Г. Шпета — «значение-созначение», «субъективированная объективность—объективированная субъективность»; в экзистенциальной диалектике Н.А. Бердяева — «метапсихофизическое бытие — символическое бытие», «субъект и история», «субъект-этика», «субъект-культура», в эстетической философии М.М. Бахтина — «индивидуализация-типизация», «искусство-жизнь», в социологии П.А. Сорокина — «дозволенный акт- акт долженствования». Философско-социологическая мысль первой трети XX века привносит в историю психологии категории, производные от обозначенных диалектических антиномий.

Суть диалектического метода и состоит в поиске оппозиционных отношений. Историко-психологический анализ текстов, посвященных проблеме взаимодействия субъекта и культуры, показывает, что исследование её обеспечивалось диалектическим методом у самых истоков — в первой трети XX века.

## Особенности понимания феномена творческого мышления в рамках структурно-диалектического подхода в психологии

А.К. Белолуцкая (Москва)

The peculiarities of understanding of the phenomena of creative thinking within the structural dialectical approach in psychology — *A.K. Beloloutskaia (Moscow)*

В рамках структурно-диалектического подхода в психологии, разработанного в 80-х гг 20 века Н.Е. Вераксой и коллективом единомышленников (И.Б. Шиян, О.А. Шиян, Е.Е.Крашенинников и др.), исследователи выделяют две относительно самостоятельные линии когнитивного развития – диалектическое мышление и формально-логическое мышление. Основания для разделения в данном случае принципиально отличаются от оснований, положенных в основу дихотомий «комплексное-научное» (культурно-историческая психология Л.С. Выготского) или «эмпирическое-теоретическое» (теория развивающего обучения В.В. Давыдова). «Комплексное» или «эмпирическое» мышление является нормой в детском возрасте, необходимым этапом становления когнитивной сферы. Однако взрослому человеку оно только мешает: вводит в заблуждение, заставляет делать неадекватные реальности выводы и строить нереалистические прогнозы.

В то время как формально-логическое и диалектическое мышление одинаково нужны человеку – для решения задач разного типа.

Более того, есть основания предполагать, что развитие этих двух типов мышления носит сложный взаимообусловленный характер. Диалектическое мышление не формируется без формально-логической основы, а мышление, оперирующее только структурами формальной логики выхолащивается и замыкается в кругу уже известных и не противоречащих друг другу фактов.

В рамках структурно-диалектического подхода диалектическое мышление рассматривается как творческое, продуктивное. Понятия «творческий» и «продуктивный» в рамках данной концепции являются синонимами – творчество процесс создания нового. Именно это является самой существенной его характеристикой, а не наличие эстетической составляющей или оригинальности. Очень точно, на наш взгляд, этот тезис сформулирован в статье Е.Е. Крашенинникова «Творчество и диалектическое мышление»: «Творчество это отдельное понятие, которое не сводится к другим, но может с ними пересекаться. Так, занятия искусством не всегда являются развитием или проявлением творчества... И красота не является синонимом творчества. ...Новое очень часто бывает красиво...Но новое может быть и безобразным. И не все, что красиво ...обязательно будет творческим. И добро не обязательное следствие творчества...». Такое функциональное, а не идеологически-оценочное понимание творчества очень характерно для структурно-диалектической психологии.

Создание нового содержания происходит путем преобразования противоречивой структуры проблемной ситуации. Работать с противоречием может только диалектическая логика, т.к. базой формальной логики, как известно, является закон непротиворечия.

Появление противоречия в формально-логических рассуждениях сигнализирует об ошибке, что справедливо для умозаключений, которые исследуют объекты в статике. Диалектическая же логика рассматривает любой объект как развивающийся. В этом случае противоречие становится предметом преобразования. Эвристический потенциал противоречия реализуется именно путем диалектических преобразований. Таким образом, можно сказать, что диалектическое мышление – психическая функция, которая обеспечивает процесс творчества. Можно предположить, что не всякое применение операций диалектического мышления гарантирует создание творческого продукта, но никакое новое содержание не может быть получено без преобразования противоречия.

## Психотерапевтическая помощь в комплексном лечении заболеваний репродуктивной сферы

М.Е. Блох (Санкт-Петербург)

Psychotherapeutic help in complex treatment of diseases of reproductive system —

*M.E. Blokh (St. Petersburg)*

На современном этапе проблема репродуктивного здоровья женщины заслуживает особого внимания. Отмечается неуклонный рост гинекологических заболеваний женщин репродуктивного возраста практически по всем нозологическим формам, что в свою очередь приводит не только к снижению качества жизни самой женщины, но и к трудности, а порой и невозможности осуществления ею своей детородной функции. Все это ставит перед специалистами задачу комплексного решения данной проблемы.

Обобщая и анализируя десятилетний опыт консультирования и психотерапевтической работы с женщинами репродуктивного возраста, имеющими патологию в репродуктивной сфере в форме различных гинекологических заболеваний, можно выделить следующие психологические особенности, объединяющие этих женщин: наличие внутриличного конфликта в материнской сфере, отношение к материнской функции, как к трудности, неадекватная ценность ребенка, выраженная личностная тревожность, эмоциональная неустойчивость, осложненные отношения с близкими людьми.

Однако, в зависимости от нозологии заболевания есть и психологические различия, например, в семейных отношениях женщины с эндометриозом реализуют преимущественно доминирующую, активную позицию по отношению к супругу, а женщины с миомой как правило имеют зависимые отношения, играют опекающую роль по отношению к супругу, в то же время обладая выраженной инфантильностью. Исследуя анамнез жизни пациенток, обратили на себя внимание следующие особенности, связанные с нозологией болезни: у женщин, страдающих эндометриозом были неудовлетворяющие, как правило, холодные отношения с матерью в детстве; идентичность по ролевой позиции с отцовской фигурой; часто женщины занимали мужскую супружескую позицию по отношению к матери.

В результате чего был изменен гендерный сценарий, психофизиологические проявления женственности были подавлены, что привело к ярко выраженным качествам доминантности, агрессивности, соревновательности, гиперответственности, стремлению к доминированию в семейных отношениях, нарушению полоролевой идентичности по типу искажения. А вот для женщин с миомой матки характерным оказалось стремление занимать материнскую позицию к замещающим объектам, которыми могли выступать собственная мать женщины, с которой присутствуют тесные эмоциональные связи, часто симбиотические, или сиблинги женщины, или собственная болезнь миома как объект, о котором надо заботиться, переживать, оказывать ему внимание, замещая при этом собственного реального ребенка. Их нарушение полоролевой идентичности скорее характеризуется незрелостью. Все эти психологические особенности говорят о необходимости комплексной терапии женщин с нарушениями репродуктивной функции, с обязательным включением психотерапевтической помощи, целью которой является психокоррекция диадических нарушений, формирование адекватной полоролевой идентичности, принятие своей женской части (как сексуальной, так и материнской), осознание ценно-смысловых ориентаций, осознание внутриличного конфликта в реализации репродуктивной функции.

С профилактической целью сохранения репродуктивного здоровья женщины необходима своевременная диагностика и коррекция нарушенных диадических отношений, психологическая поддержка семьи, формирование у подрастающего поколения ценности семьи и ребенка, ценно-смысловых ориентаций и т.д.

## Пренатальный стресс и бесплодие

И.А. Бобров, Е.Ю. Печникова, Г.Г. Филиппова (Москва)

*Prenatal stress and sterility — I.A Bobrov, E.I. Pechnikova, G.G. Philippova (Moscow)*

Понятие «пренатального стресса» (ПС) и/или «синдрома пренатального стресса» было введено для обозначения нарушений в половом поведении. В настоящее время оно наполняется новым содержанием. В экспериментальных исследованиях на животных обнаружен ряд существенных долговременных нарушений в системе нейроэндокринной регуляции репродукции и гормональной адаптации (стресс реактивности). Оказалось, что ПС вызывает комплекс разнообразных морфологических (микро и ультраструктурных), нейрохимических, эндокринных, метаболических изменений, которые закрепляются в постнатальной жизни («внутриутробное программирование болезней»).

Морфологическое исследование ПС на людях этически неприемлемо. Мы решили воспользоваться вегетативным резонансным тестом (ВРТ), который позволяет проводить интегральную оценку состояния здоровья человека и осуществлять топическую диагностику (методические рекомендации Минздрава РФ №99/96 2000г) для получения модели ПС у пациентов с бесплодием.

Нами были обследованы 70 пациентов с бесплодием. Анализировались данные анамнеза (беременность, роды и первые месяцы жизни), психологические диагностики, данные вегетативного резонансного теста (ВРТ) (исследование проводилось на АПК Имедис-Фолль, регистрационный номер 95/311-120).

В качестве диагностической рабочей модели ВРТ использовались вегетативные резонансные цепочки органических и биохимических тест указателей, выявившие их взаимосвязь со значимыми эмоциональными состояниями. (ЭС).

В результате исследования сделаны следующие выводы:

1. ПС является предиктором расстройств репродуктивной системы.
2. ПС ассоциирован с эмоциональными состояниями.
3. Пренатальная модификация сопряженных гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой и гипоталамо-гипофизарно-яичниковой систем способствует формированию измененной адаптационной реакции на физиологические стимулы и быстрому истощению адаптационных ресурсов.
4. Психологическая неготовность к материнству у женщин с бесплодием создает ситуацию пролонгированного ЭС, приводящего к состоянию дистресса и провоцирующего активизацию присущей им измененной адаптационной реакции, запускающей патологический круг нарушений репродуктивной функции.
5. При устранении факторов, приводящих к дистрессу у женщин с ПС возникает восстановление репродуктивной функции.

## Роль ценностей и мотивации в развитии личности старшеклассников

И.И. Вартанова (Москва)

*The role of values and motivation in the development of the personality high school students — I.I. Vartanova (Moscow)*

В старшем школьном возрасте ценностные ориентации школьников часто вступают в противоречие со сложившейся системой мотивов и потребностей, приводя их к качественной перестройке. При этом основным индикатором развития личности можно считать степень перехода изначально осознанных ценностей из разряда только известных в регуляторы поведения, степень интеграции их в общую систему мотивации. А направление развитие личности, своего рода «вектор направленности» можно диагностировать через сопоставительный анализ эмоционального (во многом неосознанного отношения к ценностям) и сознательно

усвоенных социальных норм и правил взаимоотношения. В связи с этим взаимосвязь текущих мотивов и усваиваемых ценностных ориентаций (определяющих зону ближайшего развития мотивов) можно рассматривать в качестве одного из механизмов личностного роста и саморазвития. Целью данного исследования было выявить особенности ценностных ориентаций (системы базовых общечеловеческих и учебных ценностей с точки зрения их значимости и доступности в будущем, что отражает направление личностного роста) старших школьников в зависимости от их текущей учебной мотивации (по типам доминирующего мотива).

Исследование было проведено на учащихся 9 – 11 классов Центра образования №1497 г. Москвы за период с 2008 по 2011 год, всего получено 196 отчетов (из них 54 отчета дали мальчики 9 класса и 23 отчета – мальчики 11 классов; 81 отчет дали девочки 9 класса и 38 отчетов – девочки 11 класса). Использовалось два типа заданий – сознательное ранжирование ценностей с точки зрения их значимости и доступности в будущем (методика Е.Б.Фанталовой), а также методика Семантического дифференциала Ч.Осгуда для выявления эмоционального отношения к тем же ценностям и определения типа текущей мотивации. В качестве вспомогательной использовалась методика неоконченных предложений А.Д. Андреевой.

Полученные данные показывают, что значимость общечеловеческих ценностей (таких, как «счастливая семейная жизнь», «любовь», «друзья» и «здоровье») для учащихся данного возраста превышает значимость конкретных учебных и статусных ценностей для всех мотивационных типов. Однако обнаруживается и определенная специфика в ранжировании ценностей. При сопоставлении сознательно ранжируемых ценностей в связи с текущим типом мотивации обнаружился факт конвергенции личностного развития. Это проявляется в том, что, не смотря на исходно разные типы эмоционального предпочтения ценностей, область конфликтов и вакуумов для исследуемых групп ценностей оказалась практически одинаковой, а абсолютное предпочтение ценностей в ряде случаев оказалось обратным ожидаемому на основании эмоциональных предпочтений. Такая картина, в частности, характерна для ценностей знания и развития – их значимость для всех типов мотивации выше, чем для учебно-познавательной мотивации; значимость ценностей сферы принятия и общения для учащихся с мотивацией аффилиации оказалась не выше, чем в других мотивационных группах; значимость статусных ценностей также для статусно-конкурентной мотивации оказалась не выше, чем для других мотивационных типов. Т.е. выражено одинаковое для всех мотивационных типов доминирование конфликтов (и, соответственно, зоны ближайшего развития личности) в области знаний и саморазвития (что не удивительно для школьников 9-11 классов). Это можно объяснить тем, что общественно заданные нормы, требования и правила, должны в равной мере быть приняты всеми при нормальном взрослении, и формировать соответствующую систему мотивации текущей учебной и дальнейшей взрослой жизни.

## **Биологические и социальные факторы в развитии недоношенных детей первого года жизни**

М.Ю. Васильева, А.Г. Кошавцев, Е.А. Вершинина (Санкт-Петербург)

Biological and environmental factors in development of preterm infants –  
*M.J. Vasilyeva, A.G. Koschavtcev, E.A. Vershinina (Saint-Petersburg)*

Настоящая работа посвящена изучению влияния различных факторов на процесс психического развития недоношенных детей первого года жизни.

В исследовании, проведенном на базе ДГБ №22 г. Санкт-Петербурга, приняли участие: пары «мама-недоношенный ребенок» и пары «мама-доношенный ребенок». Средний срок гестации составил у недоношенных детей  $34,28 \pm 1,45$  (31-36) недели, у доношенных  $40,36 \pm 1,69$  (37-41) недель. В работе использовались следующие методы: определение уровня психического развития детей с помощью «Методики оценки уровня развития Баттелл» («Battelle Developmental Inventory», 1984), состоящей из 5 шкал: личностно-социального, моторного,



когнитивного, коммуникативного развития, шкалы адаптации, шкалы общего развития. Обследование детей проводили в возрасте 0,5; 2; 3,5; 4,5; 6; 8; 10; 12 мес. Для оценки взаимодействия в паре «мать-младенец» использовали «Метод оценки раннего взаимодействия родителя и ребенка» («The Parent-Child Early Relational Assessment», 1985). Обследование пар проводили в возрасте ребенка от 2 до 4,5 мес. Для оценки индивидуально-психологических характеристик матерей использовали: «Метод оценки уровня ситуативной и личностной тревожности», опросник «Эмоциональные переживания BDI-II» и метод «Самооценочная шкала депрессии» Зунга. Обследование мам проводили в возрасте детей от 2 до 4,5 мес. и в 12 мес. Для сбора анамнестических данных и показателей социально-экономического статуса семьи использовали специально разработанные анкеты.

Результаты исследования показали, что недоношенные дети отстают от своих доношенных сверстников во всех сферах психического развития в течение 1-го года жизни. При этом наиболее сильное отставание наблюдается в области моторного, когнитивного и социально-эмоционального развития. Анализ индивидуально-психологических характеристик матерей не выявил достоверных различий между группами. Данные анализа взаимодействия показали, что характеристики матери, ребенка и диадные характеристики взаимодействия в парах экспериментальной группы значительно ниже таковых в парах контрольной группы.

Данные корреляционного анализа свидетельствуют, что в группе недоношенных детей наибольшее количество связей с высоким уровнем значимости выявляется для всех сфер психического развития с факторами биологического и медицинского характера (антропометрические, физиологические, неврологические показатели ребенка при рождении и в 12 месяцев, факторы ранней госпитальной депривации). Общее количество факторов первичного социального окружения, влияющих на развитие недоношенных детей первого года жизни, не так велико. Среди них неблагоприятным фактором для коммуникативного и когнитивного развития является уровень личностной тревожности матери. Благоприятными факторами для психического развития являются материнские и диадные характеристики взаимодействия в паре «мать-недоношенный ребенок».

Таким образом, развитие недоношенных детей первого года жизни определяется совокупностью большого числа биологических и социальных факторов. При этом вклад биологических факторов наиболее существенен и носит отрицательный характер.

*Работа поддержана НИР СПбГУ «Биомедицинские, психологические и социальные основы здоровья человека на ранних этапах развития» №0.37.116.2011.*

## Способы репрезентации противоположностей в структурно-диалектическом анализе психического развития

Н.Е. Веракса (Москва)

Modes of opposites representation in the structural dialectic analysis of mental development —  
*N.Ye. Veraksa (Moscow)*

Одна из задач, которая встает при применении структурно-диалектического метода, связана с поиском форм анализа и описания исследуемых феноменов. Так, развитие диалектического мышления рассматривается нами как становление механизма оперирования противоположностями, основу которого составляет система диалектических умственных действий. Овладение диалектическим мышлением рассматривается как присвоение диалектической логики, которая в свою очередь понимается как универсальная структура, отражающая продуктивную трансформацию материальных и идеальных объектов.

В исследованиях, проведенных Н.Е. Вераксой, Н.А. Багдосаровой, Л.Ф. Баяновой, Е.Е. Крашенинниковым, И.Б. Шияном, О.А. Шиян и др., была показана универсальность диалектического мышления, основанная на общности диалектических умственных действий, применяемых субъектами в различные периоды исторического развития в разнообразных видах

творческой деятельности. Более того, оказалось, что мышление детей дошкольного возраста по характеру ответов не уступает в ряде случаев мышлению взрослых. Вся логика анализа проблемы диалектического мышления показывает, что диалектические переходы возможны не только на уровне теоретического мышления. Диалектические преобразования могут быть выполнены на разных уровнях репрезентации.

Одна из проблем, которая возникает в этом случае, может быть представлена как проблема соотношения категорий «противоположность» и объект. Эта проблема возникает при попытке проинтерпретировать диалектические преобразования. Действительно, если задуматься, например, над способом осуществления действия превращения, то возникает как минимум две схемы его репрезентации.

Первая схема предполагает, что объект А, который противоположен объекту В, сразу превращается в объект В. Это происходит на основе того обстоятельства, что объект В есть «свое иное» объекта А. Классическим примером может быть соотношение «День – Ночь». Противоположность Дня есть Ночь, а не темнота или сумерки или отсутствие Дня. Фактически в этом случае объект День и объект Ночь совпадают с категориями противоположности. При этом они сохраняют свою феноменологическую конкретность или явленность субъекту. Важно то, что даже в этом случае противопоставление дня и ночи осуществляется не просто как утверждение наличия двух объектов (которые исключают друг друга), а еще и удержания отношения исключения как определенного направления исключения.

Если же направления противопоставления не удерживать, то возникнут проблемы. Например, если мы возьмем такие объекты как полярный день и экваториальная ночь, то они также противоположны. Но здесь уже появляется два направления исключения, которые условно можно обозначить как направление по темноте и направление по длительности. Полярный день противоположен экваториальной ночи по этим двум параметрам. Имеется в виду, что полярный день длинный, а экваториальная ночь короткая. По параметру длительности полярный день противоположен и экваториальному дню и дню южно-полярному и т.д. Здесь можно найти и другие параметры противопоставления: по колебанию температур, по разности длительности между днем и ночью и т.д. Таким образом, получается, что выбирая объекты для противопоставления, мы должны учитывать еще и направление этого противопоставления. Как видно из предыдущих примеров, объект может иметь различные направления противопоставления.

Диалектические преобразования могут быть осуществлены другим, формально-логическим способом. В этом случае соотношение между категорией противоположность и объектом несколько меняется. Суть различия в схеме описания преобразования, на наш взгляд, состоит в следующем.

В указанном примере категория или понятие А обозначает класс объектов. Это, в свою очередь предполагает, что мы указываем на признак, по которому создается этот класс. Например, когда мы говорим класс «День», в этом случае мы указываем не на объект, а на признак. А что может быть признаком дня, – например, светлота. Тогда превращение выполняется не относительно объекта, а относительно признака. Именно поэтому противоположным дню будет класс объектов с противоположным признаком, т.е. любой объект, входящий в класс темных объектов: чернота, ночь, отсутствие света, затмение и т.д. Фактически объект сам по себе перестает существовать. Тем самым мы выделяем два типа противопоставления: противопоставление объектов как целостных единичных образований и противопоставление объектов как представителей классов на основании наличия тех или иных свойств, т.е. как признаков. Различении этих форм анализа противоположностей необходимо при применении структурно-диалектического метода.

## Механизмы регуляции поведения в подростковом и раннем юношеском возрасте

И.И. Ветрова (Москва)

The mechanisms of behavioral regulation in adolescents and early youngsters —  
*I.I. Vetrova (Moscow)*

Основы системно-субъектного подхода, разрабатываемого Е.А. Сергиенко (2007, 2009), могут быть использованы в разработке проблемы соотношения совладающего поведения и психологических защит. Следствием этого подхода является объединение в единое пространство адаптивных механизмов регуляции поведения совладания, психологических защит, контроля поведения. Можно предположить, что профиль контроля поведения, как своеобразное соотношение когнитивного, эмоционального и волевого компонентов, связан с типами стратегий совладения и видами предпочитаемых психологических защит. Следовательно, важно изучить связь контроля поведения с защитными механизмами в периоды становления и реорганизации регулятивного поведения, происходящей в подростковом возрасте. Принципиальным моментом данного исследования является лонгитюдная оценка динамики изменений по всем видам адаптивного поведения.

В группу лонгитюда, тестируемую на протяжении 5 лет (от 14 до 18 лет), вошли 43 подростка (24 мальчика и 19 девочек). В исследовании методом поперечных срезов приняли участие 134 подростка в возрасте от 14 до 16 лет – 61 мальчик и 73 девочки. Для решения поставленных задач были использованы следующие методики диагностики показателей регуляции поведения: опросник «ССП-98» В.И. Моросановой, опросник НАКЕМР-90 Ю. Куля в адаптации С.А. Шапкина, опросник «Эмоциональный интеллект» (SREIT) Н. Шуте с коллегами в переводе А.В. Садовой, опросник ЮКШ – адаптированный Т.Л. Крюковой вариант ACS Э. Фрайденберг и Р. Льюиса, «Индекс жизненного стиля» – адаптированный Е.С. Романовой и Л.Р. Гребенниковым вариант методики LSI Р. Плутчика, Г. Келлермана и Х.Р. Конте; также для оценки эффективности регуляции поведения были использованы методики: шкала самооценки уровня личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина и опросник приспособленности Х. Белла в адаптации А.А. Рукавишников и М.В. Соколовой.

На основе полученных данных можно сделать следующие выводы:

1. В подростковом и раннем юношеском возрасте происходит трансформация механизмов регуляции поведения, что выражается в изменении соотношения контроля поведения, совладающего поведения и психологических защит.
2. Совладающее поведение и психологические защиты не являются биполярными механизмами. Более тесная и постоянная связь контроля поведения с совладающим поведением позволяет предположить, что именно контроль поведения является ресурсной основой копинг-стратегий.
3. Наблюдается гетерохронность и гетерогенность в соотношении контроля поведения, копинг-поведения и психологических защит в подростковом и раннем юношеском возрасте. Происходит дифференциация контроля поведения и совладания в раннем юношеском возрасте. Психологические защиты остаются обособленным защитным механизмом на всем протяжении изучаемого возраста.
4. Обнаружены половые особенности соотношения защитных механизмов поведения, наиболее ярко проявляющиеся в раннем юношеском возрасте. У юношей происходит усиление связи копинг-поведения и контроля поведения, а у девушек, наоборот, – дифференциация этих показателей.
5. Контроль поведения сопряжен с эффективным использованием копинг-поведения. Высокий уровень когнитивного, волевого и эмоционального контроля связан с использованием стратегий совладания, направленных на решение проблемы, поиск социальной поддержки или отвлечение, что также связано с невысоким уровнем тревожности и общей приспособленностью в основных жизненных сферах.

## Индивидуальность в раннем развитии саморегуляции

Г.А. Виленская (Москва)

The individuality in early development of self-regulation —  
G.A. Vilenskaya (Moscow)

При изучении саморегуляции поведения человека, особенно ее ранних этапов, большой интерес вызывает идея интегративной оценки возможностей ребенка по адаптации к окружению, организации целенаправленного поведения и своеобразии индивидуальных типов такого адаптивного поведения. В цикле исследований, выполненных в лаборатории психологии развития ИП РАН, эта идея реализуется при изучении такого конструкта, как контроль поведения. Контроль поведения включает регуляцию психических процессов, обеспечивающую целенаправленную деятельность. Он опирается на ресурсы индивидуальности, отражая способ и степень эффективности их реализации, представляя собой уникальную композицию ресурсов и индивидуальный-специфичный способ обращения с ними. Индивидуальность человека активно взаимодействует со средой, откликаясь на ее воздействия специфичным для себя образом и, в свою очередь, модифицируя среду.

В работе изучается взаимосвязь индивидуальности (темперамент ребенка и биологические факторы) и среды (семейного воспитания) как взаимодействие внешних предпосылок и внутренних условий развития в контексте саморегуляции. В лонгитюдном исследовании раннего развития младенцев (4-42 мес.) участвовали одиночно рожденные дети (ОР) (86 чел.) и близнецы, монозиготные (МЗ) (30 пар) и дизиготные (ДЗ) (25 пар), что позволяет оценить генетико-средовой вклад в формирование контроля поведения.

Полученные результаты показали, что дети с разным темпераментом различаются между собой преимущественно по шкалам, имеющим существенный генетический вклад. Т.е. генетическая компонента в темпераменте как стиле индивидуальной адаптации отвечает за дифференциацию типов темперамента. Стиль родительского воспитания может модифицировать проявления темперамента, нивелируя индивидуальные различия детей или способствуя формированию определенного типа темперамента как способа адаптации к среде. Дети с разным типом темперамента особым образом реагируют на одни и те же особенности семейного воспитания, и, наоборот, дети с одинаковым темпераментом проявляют единообразные особенности независимо от типа семьи.

Темперамент проявляется различным образом у детей разных групп (МЗ и ДЗ близнецы, ОР дети), в этих группах родители также по-разному реагируют на сходное поведение детей. Так, частые состояния высокого эмоционального напряжения у детей связаны в семьях МЗ близнецов с гиперпротекцией и гиперсоциализацией по отношению к детям, в семьях ДЗ близнецов – с повышенной строгостью родителей, в семьях ОР детей – с увеличением дистанции между матерью и ребенком. С учетом полученных данных можно представить следующую схему взаимодействия индивидуальности и среды. Дети рождаются с определенными индивидуальными особенностями (преобладающий тон настроения, уровень активности и т.п.), специфично проявляющимися у детей разных групп (близнецы, ОР дети). В результате взаимодействия этих особенностей с родительскими тактиками воспитания формируются индивидуальные темпераментальные характеристики, в свою очередь, вызывающие определенное родительское отношение. На основании темперамента ребенка как стиля индивидуального способа адаптации к окружению складывается определенный паттерн контроля поведения, как индивидуально-своеобразный способ организации психологических ресурсов. Таким образом, раннее проявление своеобразия в организации контроля поведения можно рассматривать как начальные этапы становления индивидуальности.

## Имя человека и развитие его индивидуальности

О.Д. Волчек (Санкт-Петербург)

Proper names and development of individuality –  
O.D. Volchek (Saint Petersburg)

Известно, что наибольшей индивидуальной изменчивостью под влиянием условий среды, воспитания и деятельности обладают мозговые функции коры головного мозга. Звуки, звуки имени собственного являются одним из важнейших условий среды обитания. По П.А.Флоренскому (1993), имена можно сравнить с наследственными родовыми типами в генетике, с конституциями и архетипами. В последние десятилетия получены новые данные о вибрационном воздействии звуков на клеточном уровне, на уровне отдельных тканей и всего организма, о звукорезонансном механизме этого воздействия и явлении кумуляции повторяющихся звуков небольшой интенсивности. Успешно развивается виброакустическое направление в медицине (А.Б.Бурлаков, И.А.Воронов, А.П.Дубров, С.Л.Загускин А.Н.Мосолов, С.Н.Романов, В.А.Федоров). Обнаружена активация или подавление роста и развития активности эмбрионов пчел, рыб, земноводных, кур под действием слабых звуков разной частоты.

В свете изложенного проводилось комплексное изучение влияния имени на человека. Исследовались цветовой, эмоциональный, характерологический образ имени; распространенность имен среди выдающихся представителей ряда профессий. Изучались вопросы, связанные с выбором имени для будущих детей; психофизиологические показатели лиц с одинаковыми именами: суточный хронотип, адаптивность к циклу сон-бодрствование, уровень врожденного тестостерона, особенности мышления, свойства темперамента, черты характера, показатели актуализированной личности, самооценки и мотивации, латеральный профиль. Использовались метод ассоциаций, характерологическая анкета М.Гоклена; опросники А.А.Путилова, А.Мойр, П.Торрансе; методики «ОСТ» В.М.Русалова, «ОЧХ-В» В.М.Русалова, О.Н.Маноловой; опросники РОИ, В.Н.Куницыной; тест-анкета Б.И.Додонова, сенсомоторные пробы А.Р. Лурия. Изучены особенности более 5500 человек, в исследовании образа имени приняли участие 1210 человек.

Обнаружено существование многокомпонентного образа имени, показатели которого со временем могут изменяться. Имеются достоверные различия, как в показателях образа разных имен, так и в психофизиологических особенностях их носителей; обнаружена взаимосвязь между именем и успешной реализацией человека в определенной профессии,  $p \leq 0.05 \div 0.001$ . Большой интерес представляют результаты исследования функциональной асимметрии мозга – ФАМ. Особенности ФАМ являются базой человеческой уникальности. Согласно В.В.Аршавскому (1988), они отражают способ поискового поведения, способность индивида и популяции адаптироваться к конкретным условиям природной и социальной среды обитания. Обследовано свыше 4000 петербуржцев 1920-1991 г.р. по следующим показателям: ведущие палец, глаз, рука, ладонь, ухо. Выявлены как гендерные, так и межпоколенные отличия исследованных показателей; достоверные различия у носителей разных имен, а также сопряженность показателей ФАМ в связи с ведущими природными условиями раннего эмбриогенеза и онтогенеза,  $p \leq 0.05 \div 0.001$ .

Факты изменчивости образа имени, говорят о смене отношения к нему, ощущения его благозвучия, что может влиять на частоту выбора имени при наименовании и связано с явлением сдвигающего значения. Имеющиеся факты об изменчивости языка, формы имени, моды на имена, наряду с представленными результатами, позволяют говорить об адаптивной функции имени применительно к условиям среды обитания и его влиянию на развитие индивидуальности человека.

## Особенности структурно-диалектического использования символа младшими школьниками при описании одноклассника

Е.В. Воробьева (Москва)

Structural features of the dialectical character of younger students to describe a classmate —  
*E.V.Vorobyova (Moscow)*

Процесс развития невозможен без преобразования противоречивой ситуации. В пространстве психологии часто наиболее ценным оказывается не только описание актуальной ситуации, но понимание возможностей развития (перспектив, условий развития), именно поэтому диалектическая логика оказывается наиболее актуальной для психологической науки. Очевидно, что необходим диалектический подход к проблеме развития, поскольку он позволяет в полной мере понять этот процесс.

Преимущество диалектического подхода заключается в возможности понять полноту изучаемого явления, в данном случае символа. По мнению Ю.М.Лотмана, символ всегда представляет некоторый текст, обладающий замкнутым содержанием. Замкнутость содержания проявляется в том, что всегда можно найти границу содержания и в этом смысле отделить от иного содержания, выделить из окружающего контекста. Но при этом символ всегда соотносится с культурным контекстом, способен изменять его и меняться под его влиянием. В символе всегда присутствует иконическая составляющая, в свернутом виде сохраняющая значение законченного текста.

В структуре символа, по мнению С.С. Аверинцева, можно выделить два компонента: «предметный образ» и «глубинный смысл» – они как два полюса – противопоставлены друг другу, при этом существование символа немислимо в отсутствии того, напряжения, которое создается этим противопоставлением. Символ становится опосредствованием двух противоположностей (конкретное – образ и абстрактное – смысл) – такое представление соответствует принципу развития.

В рамках нашего исследования символ рассматривается как образ со смыслом, который является индивидуальным в том смысле, что предполагает наличие субъективного отношения к образу. Символ рассматривается как психологическое средство, которое сначала формируется на внешних основаниях, но в процессе развития становится более содержательным, отражая сущностные характеристики субъекта.

В проведенном эмпирическом исследовании принимали участие 231 учащийся младшей школы ГОУ СОШ №1716 «Эврика-Огонек», ГОУ СОШ №1981. В ходе проведения разработанной нами исследовательской методики «Исследование символического представления о другом» детям предлагалось выбрать картинки для характеристики одноклассников и обосновать свой выбор.

Стимульный материал методики представляет собой серию черно-белых картинок. Картинки с изображением различных объектов подобраны таким образом, чтобы пара объектов представляла два противоположных качества (например, для изображения агрессивности был нарисован кулак, дружелюбие – изображало рукопожатие).

На основании проведенной методики можно утверждать, что младшие школьники замечают противоположные качества сверстников. Первоклассники преимущественно описывают одноклассника с точки зрения одного из противоположных качеств, однако некоторые могут описывать одноклассника, используя противоположные характеристики (ссорится – мирится), из контекста комментария школьника следует что одна характеристика следует за другой (они меняют последовательно). У четвероклассников проявляется способность выявлять несоответствия между внешними проявлениями и неявными качествами сверстника, т.е. используя символ оперировать противоположностями, которые могут сосуществовать одновременно.

## Переживания в партнерских отношениях у взрослых, переживших развод родителей в детстве

М.В. Галимзянова (Санкт-Петербург)

Experiences in the partnership that has adult survivors divorce parents in childhood —

*M.V. Galimzyanova (Saint Petersburg)*

Развод, являясь обыденным явлением в современном мире, остается крайне эмоционально значимым событием для жизни всех членов семьи, в которой он происходит. События детства и переживания, связанные с ними, фиксируясь в автобиографической памяти, влияют на жизнь взрослого человека. Изучение долгосрочных последствий развода родителей является крайне важным для понимания функционирования современной семьи. Работы многих современных исследователей посвящены изучению последствий развода родителей для детей (И.В. Борисова, С.К. Нартова-Бочавер, М.И. Несмеянова, Ю. Валлерштейн, Дж. Келли, Г. Фигдор, Г.Т. Хоментаускас). В то же время изучению последствий развода, которые отражаются во взрослой жизни человека и его супружеских отношениях, не было уделено достаточного внимания.

Целью проведенного нами исследования явилось изучение взаимосвязи переживания развода родителей в детстве и особенностей партнерских отношений взрослых. В исследовании приняли участие 110 человек (54 взрослых, чьи родители развелись, и 56 – из полных семей). Для изучения субъективных переживаний детства были использованы методики: анкета «Переживание развода родителей в детстве», разработанная нами; анкета «Детство. События, детско-родительские отношения и субъективные переживания», разработанная М.В. Галимзяновой, Е.В. Романовой. Для изучения взаимоотношений с партнером была разработана анкета «Партнерские взаимоотношения», а для изучения степени выраженности переживаний в отношениях с партнером, использовался метод семантического дифференциала.

По результатам исследования установлено, что самыми интенсивными переживаниями в отношениях с партнером являются любовь, нежность, интерес, радость, доверие, удовольствие, самоуважение. При этом выраженность позитивных чувств не связана с опытом развода родителей. Однако переживание боли в отношениях более выражены у взрослых, чьи родители развелись ( $p \leq 0,05$ ). Вероятно, взрослые склонны воспроизводить в отношениях с партнером болезненные переживания детства, связанные с разводом родителей. Кроме того, чем старше человек был на момент развода родителей, тем в меньшей степени он склонен испытывать самоуничижение в партнерских отношениях ( $p \leq 0,01$ ). По мнению многих исследователей вследствие развода родителей ребенок часто испытывает чувство собственной неполноценности. Чем старше ребенок, тем в большей степени сформировано его самоотношение. Таким образом, переживая развод родителей в более старшем возрасте, самоотношение ребенка оказывается устойчивее и страдает в меньшей степени. Таким образом, возраст ребенка на момент развода может являться фактором, определяющим в дальнейшем самоощущение человека в отношениях с партнером. Установлено, что чем более длительным был период, когда испытуемые чувствовали разлад в отношениях родителей до развода, тем в меньшей степени они испытывают в отношениях с партнером чувства радости, любви, удовольствия ( $p \leq 0,05$ ). Возможно, чем дольше человек был свидетелем конфликтов родителей до их развода, тем сложнее ему построить отношения, в которых он будет испытывать любовь, радость и удовольствие. Переживания радости, удовольствия и удовлетворенности отношениями у взрослых из разведенных семей отрицательно коррелируют с выраженностью переживаний отвержения, покинутости, несправедливости и предательства в отношениях с матерью ( $p < 0,05$ ). У взрослых из полных семей подобные связи установлены не были. Можно предположить, что вследствие развода родителей особенное значение в построении партнерских отношений имеет эмоциональный опыт общения с матерью в детстве.

## Личностно-профессиональное развитие субъектов высшего образования и способствующие/препятствующие этому условия

З.Н. Галина (Москва)

Personal and professional development of higher education subjects and the conditions promoting/hindering them – *Z.N. Galina (Moscow)*

В области высшего образования, претерпевающего в последнее время значительные изменения, осуществляются многочисленные исследования с целью выявления условий повышения его качества. Несмотря на значимость и результативность этих исследований, проблема личностно-профессионального развития субъектов высшего образования, и особенно способствующих/препятствующих этому условий, остается малоизученной. Недостаточно исследованы преграды, которые стоят на пути профессионального развития студентов. И прежде всего одними из таких преград являются профессиональные деформации преподавателей вуза, которые интериоризируются студентами и потом проявляются в их будущей профессиональной деятельности.

Целью исследования являлось изучение психологических факторов личностно-профессионального развития студентов и их зависимости от выраженности профессиональных деформаций личности преподавателей вуза. Экспериментальное исследование было проведено в русле концепции профессионального развития личности Л.М. Митиной (2002, 2008), в которой показано, что существуют две альтернативные модели профессионального развития личности: адаптивного функционирования и профессионального развития личности.

В исследовании приняли участие 206 респондентов: 149 студентов (2-5курсов) и 57 преподавателей вуза (имеющие различный стаж работы, научные степени, должности и преподающие разные дисциплины).

Экспериментальное исследование было основано на единой диагностической программе для преподавателей и студентов вуза и объединило в себе реализацию четырех исследовательских серий:

I серия: изучение психологических факторов личностно-профессионального развития студентов вуза; определение факторов уровня личностно-профессионального развития студентов; выявление по уровню личностно-профессионального развития групп испытуемых двух моделей профессионального развития: модели адаптивного поведения и модели профессионального развития. Кластерный анализ полученных данных позволил распределить испытуемых в относительно однородные группы: кластер 1 образовали 26% испытуемых, кластер 2 – 49% испытуемых, а кластер 3 – 25% испытуемых студентов.

II серия: изучение интегральных личностных характеристик и признаков профессиональных деформаций личности преподавателей; определение уровня личностно-профессионального развития преподавателей; выявление групп испытуемых двух моделей профессионального развития: адаптивного поведения и профессионального развития.

Были получены следующие результаты: кластер 1 образовали 28% испытуемых, кластер 2 – 23% испытуемых, а кластер 3 – 49% испытуемых преподавателей. Преподаватели с высокими значениями (кластер 2) были отнесены к модели профессионального развития, преподаватели со средними и низкими значениями (кластер 3 и кластер 1) – в модель адаптивного поведения.

III серия. По итогам множественного регрессионного анализа было выявлено, что с возрастом показателя «эмоционального благополучия» преподавателей статистически значимо возрастают значения фактора «самореализации» студентов. Т.е., чем выше эмоциональное благополучие и ниже проявление такого признака профессиональных деформаций как «эмоциональное выгорание» преподавателей, тем выше уровень личностно-профессионального развития студентов.

IV серия. Анализ различий по показателю эмоционального благополучия преподавателей разных моделей профессионального труда показал наличие значимых различий между ними ( $t=3,1$ ;  $p<0,01$ ).



Полученные данные позволяют сделать вывод, что преподаватели, функционирующие в модели развития, более способствуют и менее препятствуют личностно-профессиональному развитию своих студентов.

## О критериях оценки развития личности в период взрослости

Л.А. Головей (Санкт-Петербург)

Criteria for the assessment of personality development in adulthood – *L.A. Golovey (Saint-Petersburg)*

Актуальность исследования обусловлена отсутствием единого подхода к определению критериев развития личности в период взрослости. В то время как в отношении детских периодов критерии, определяющие уровень развития личностных свойств, являются достаточно разработанными.

В основу данного исследования положено предположение о том, что в качестве критерия развития личности взрослого может выступать показатель личностной зрелости. Большинство исследователей находится в ситуации поиска наиболее приемлемого определения понятия «личностная зрелость» (Е.А. Сергиенко, С.К. Нартова-Бочавер, О.В. Хухлаева и др.), пытаясь выявить ту психологическую реальность, которая может стоять за ним. Мы исходим из представления о множественности феномена личностной зрелости. В структуре личностной зрелости, как мы полагаем, можно выделить интра- и интерперсональные характеристики. К интраперсональным характеристикам можно отнести: ответственность, осознанность, направленность на саморазвитие, самопринятие, автономию, жизнестойкость, самоуправление, целостность, широту связей с миром. К интерперсональным: толерантность, гуманистическую направленность личности, позитивные межличностные отношения. В разные периоды взрослости показатели и основные составляющие личностной зрелости видоизменяются в соответствии с задачами, решаемыми на данном этапе развития. Эмпирическое исследование было проведено на разных по социально-профессиональному и образовательному статусу взрослых 18-25 лет (период ранней взрослости). Численность выборки 1865 человек, выборка уравнена по половому составу. Методы были подобраны с учетом выделенных характеристик.

Исследование показало, что зрелость личности является сложным феноменом, отражающим различные аспекты ее функционирования. В изучаемый период развития для показателей зрелости личности характерна внутри – и межфункциональная гетерохрония, которая проявляется в неодинаковой степени сформированности разных сторон личностной зрелости: интра – и интерперсональной, а также отдельных ее критериев.

Формирование показателей зрелости личности происходит в процессе решения основных жизненных задач и преодоления кризисов, специфических для каждого возрастного периода. К началу периода ранней взрослости наиболее сформированными оказываются такие компоненты личностной зрелости как самопринятие и самоуважение, автономность, отдельные стороны ответственности, жизнестойкость. Другие показатели личностной зрелости оказываются наиболее востребованными и интенсивно формируются в период ранней взрослости. К этим показателям можно отнести такие как готовность к принятию ответственности, осознанность и рефлексивность, широта связей с миром, позитивные межличностные отношения. Слабо сформированными являются в этом возрасте направленность на саморазвитие, в структуре целостности и конгруэнтности отмечается конфликтный характер соотношения основных составляющих, невыраженными оказываются параметры самоуправления и самоорганизации жизни, имеются трудности с определением целей жизни, толерантностью, нравственным сознанием, гуманистические ценности характеризуются конфликтным характером, невключенностью в структуру связей с личностными свойствами. Можно предположить, что интенсивное формирование указанных параметров личностной зрелости будет происходить

при решении задач развития последующих периодов взрослости. В то же время черты зрелости личности, сформированные в период ранней взрослости, могут выступать в качестве ресурсов преодоления и развития личности в последующие периоды взрослости.

## Вариативность самопрезентации подростков в интернете

А.В. Гордеева (Донецк)

The variability of self-presentation of adolescents on the internet — *A.V. Gordeeva (Donetsk)*

Формирование личности современного подростка происходит в условиях нарастающей интенсификации процессов компьютеризации общества. К. Левин считал важнейшими процессами, происходящими в этот период жизни молодого человека, расширение жизненного мира личности, круга его общения, групповой принадлежности и типа людей, на которых он ориентируется. Однако вместе с реальным, а иногда и вместо него, расширяется виртуальное общение подростка, особенно за счет многочисленных социальных сетей. Новые специфические формы общения с другими субъектами и группами в Интернет-среде ставят актуальной проблему самопрезентации как феномена личностного поведения.

Самопрезентацию можно рассматривать в контексте социальной психологии как процесс выбора и изменения стратегий и содержания самопредъявления личности, при котором происходит взаимодействие различных внутренних и внешних ситуативных детерминант. Можно, вслед за А.А. Бодалевым, попытаться раскрыть ее с позиций общей психологии, понимая, что самопрезентация – это продукт активного взаимодействия многообразных субъективных и объективных факторов, взаимовлияний участников общения и среды. Именно этот подход показался нам более продуктивным.

Таким образом, целью данного исследования было выявить взаимосвязь вариативности самопрезентации личности в общении, опосредствованном Интернетом, и самооотношением подростка.

В исследование участвовало 43 подростка – активных пользователей социальной сети «ВКонтакте» (возраст 14-16 лет, 23 девочки и 20 мальчиков, со стажем общения в Интернете не менее одного года). В психодиагностический комплекс вошли следующие методики: опросник самооотношения С.Р. Пантилеева, В.В. Столина, методика Куна «Кто я?», опросник И.С. Шевченко «Я в Интернет-общении»; опросник способности к управлению самопредъявлением в общении (Н.В. Амяга).

Анализ полученных результатов исследования позволил сделать следующие выводы:

Пользователи-подростки, актуально меняющие образы самопрезентаций в общении, подвижные в формировании установок на себя и собеседника, обладают высокой степенью аутосимпатии, что позволяет говорить о высокой степени принятия себя и своего опыта, позитивного отношения к своей деятельности. При этом они не обладают высокими показателями самоуважения, недостаточно уверены в себе, у них низкий интерес к своей личности.

Упорное нежелание изменять информацию о себе в разнообразных ситуациях общения связано с неуверенностью в собственных силах, низким самопринятием, с неумением к управлению самопредъявлением в общении.

Пользователи, потенциально способные к продуцированию различных образов самопрезентаций, но сохраняющие в актуальном общении относительную устойчивость предъявляемой информации о себе, обладают достаточным самоуважением и самоинтересом.

Девушки более активны в продуцировании самопрезентаций, чем юноши, но отсутствие потребности или нежелание, тормозят воплощению новых образов в жизнь.

Содержание самопрезентации становится более разнородным и нестабильным, когда отсутствует ясное чувство идентичности. Подростки, находящиеся в состоянии кризиса идентичности, активно пытаются разрешить его, пробуя различные варианты поведения в Интернет-общении.

Таким образом, степень вариативности самопрезентаций подростка в Интернет-общении не определяется только ситуативными внешними причинами, она связана с содержательными характеристиками самоотношения пользователя.

## Проблемы, актуальные для беременных женщин с разным уровнем рефлексивности

Е. С. Григорьева (Сыктывкар)

Problems actual for pregnant women with different levels of reflection — *E. S. Grigoryeva (Syktyvkar)*

Рефлексия как процесс, свойство и состояние активно изучается современной отечественной психологией. Рефлексия является уникальной характеристикой личности и способом познания и осознания себя, мира, отношений с другими людьми. Изменения, происходящие в личности и всей жизни беременной женщины, необходимо должны осознаваться и прорабатываться ею. Присвоение нового опыта, рост личностной зрелости, формирование нового Я женщины становятся возможными благодаря в том числе и развитой рефлексивности.

Нами было проведено исследование проблем, волнующих беременных с разным уровнем рефлексивности с помощью метода субъективного шкалирования. В исследовании приняли участие 40 будущих мам в возрасте от 18 до 33 лет (среднее – 27). Большая часть женщин замужем и имеют высшее образование.

Беременным предлагался следующий список проблем, при попарном сравнении которых мы просили их выбрать более волнующую: 1) Отношения с врачом, ведущим беременность; 2) Отношения с супругом (отцом ребенка); 3) Неумение общаться с ребенком; 4) Сужение круга общения, сидение в четырех стенах; 5) Состояние собственного здоровья; 6) Страх родов; 7) Эмоциональная неустойчивость, изменения настроения.

Все испытуемые были разделены нами на три группы исходя из выраженности индивидуальной меры рефлексивности.

В группу низкорефлексивных вошли 9 человек. Испытуемых с оптимальным уровнем рефлексивности было 24. В группу высокорефлексивных вошли 7 женщин.

Мы проанализировали наиболее и наименее волнующие проблемы для беременных женщин с разным уровнем рефлексивности.

Наиболее часто женщины с низким уровнем рефлексивности выбирали в качестве волнующих такие проблемы: «Неумение общаться с ребенком» (44 %) и «Состояние собственного здоровья» (44 %). Наименее волнующими была названа такая проблема как «Эмоциональная неустойчивость, изменения настроения» (35 %).

Женщины с оптимальным уровнем рефлексивности называли в качестве волнующих следующие проблемы: «Состояние собственного здоровья» (50 %), «Неумение общаться с ребенком» (46 %) и «Страх родов» (46 %). Реже всего называлась такая проблема как «Отношения с врачом, ведущим беременность» (63 %).

Наиболее часто беременные женщины с высоким уровнем рефлексивности выбирали: «Страх родов» (71 %) и «Неумение общаться с ребенком» (57 %). Реже всего назывались такие проблемы как «Отношения с врачом, ведущим беременность» (71 %) и Отношения с супругом (отцом ребенка) (57 %).

Для всех групп женщин одной из наиболее волнующих сфер является неумение общаться с ребенком. Недостаток общения с детьми, волнение по поводу отсутствия опыта ухода за ребенком, действительно, отмечается большинством опрошенных. Такое волнение является вполне естественным и адекватным.

Собственная эмоциональная неустойчивость, изменения настроения достаточно часто игнорируются женщинами с низким уровнем рефлексивности, что может указывать на недостаток осознанности и внимания к своим внутренним переживаниям. При этом достаточно часто женщины этой группы озабочены состоянием своего физического здоровья.

Также часто эта сфера волнует женщин с оптимальным уровнем рефлексивности. При этом актуальными являются именно те проблемы, которые связаны с ближайшим будущим и рождением ребенка. Большое внимание женщины с оптимальным и высоким уровнем рефлексивности уделяют необходимости сознательной подготовки к родам и субъективной психологической готовности. Интересно, что сфера отношений редко называлась проблемной этими группами. По-видимому, это связано с их умением налаживать коммуникацию.

Итак, рефлексивность определяет круг проблем, актуальных для беременных женщин.

## **Динамика глобальных отношений личности в период профессионального становления**

Е.В. Гудкова (Челябинск)

The dynamics of personal global attitudes in professional formation period — *E.V. Gudkova (Chelyabinsk)*

Глобальные отношения к себе и к миру являются относительно устойчивыми личностными образованиями. Показатели глобальных отношений у студентов факультета психологии на 1-ом и 5-ом курсе значимо не различаются. Анализ динамики глобальных отношений личности в этот период позволил выявить колебания показателей, свидетельствующие о личностных изменениях. Применялся когортно-последовательный метод. В исследовании (с 2001 по 2008 год) принимали участие 3 группы студентов ( $n=278$ ). У первой группы измерялись показатели глобальных отношений на 1-м, 2-м и 3-м году обучения, вторая обследовалась на 3-м, 4-м и 5-м курсе, а третья – на 1-м, 3-м и 5-м курсе. Обнаружено, что глобальное отношение к себе у студентов 1–2 курсов выше, чем у всей выборке в целом. Вероятно, поступление в вуз и новый статус студента способствуют более позитивному отношению к себе. Наиболее выраженные изменения (снижение показателей) происходят к 3 курсу. В этот период происходит глубокое погружение в профессию в рамках дисциплин специализации.

У многих студентов появляется первый опыт профессиональной деятельности, благодаря чему формируется более реалистичная профессиональная Я-концепция. К 4–5 курсу значения показателей глобального отношения к себе становятся близкими к полученным по выборке в целом. Показатели когнитивного компонента глобального отношения к себе снижаются более резко и к 4 курсу незначительно повышаются, изменение аффективного компонента происходит постепенно в течение двух лет, стабилизируясь к 4–5 курсу. Мы считаем, что когнитивный компонент глобального отношения к себе является более изменчивым и больше связан с жизненным опытом, в то время как аффективный компонент определяет устойчивость глобального отношения к себе на протяжении длительных периодов жизни. Таким образом, динамика самоотношения согласуется с этапами профессионализации в вузе и, вероятно, связана с формированием профессионального самосознания.

Изучение динамики глобального отношения к миру у студентов-психологов выявило тенденции, связанные с личностным развитием и профессионализацией. На протяжении первых трех курсов наблюдается повышение всех трех показателей, характеризующих глобальное отношение к миру. Это период связан с адаптацией к условиям обучения (1 курс) и освоением базовых дисциплин (1–3 курс). К 4 курсу на фоне повышения интегрального показателя глобального отношения к миру и показателя когнитивного компонента, снижается показатель аффективного компонента. Возможно, благоприятный психологический климат на факультете, новые, более близкие межличностные отношения, способствуют формированию позитивного образа мира у студентов. При этом студенты начинают осознавать искусственность социальных условий, создаваемых в процессе обучения, становятся более самостоятельными, обретают опыт общественных отношений вне стен вуза. Возникает ощущение неудовлетворенности, что отражается в ухудшении эмоционального отношения к миру. К концу 5 курса снижается и общий показатель, и показатель когнитивного компонента глобального

отношения к миру. Данная тенденция отражает динамику отношения к миру, характерную для начала профессионального кризиса, связанного с переходом от обучения к началу карьеры, а также может означать начало нормативного кризиса перехода к взрослости. Полученные результаты, могут свидетельствовать как о динамике личностных характеристик в период профессионализации вообще, так и о влиянии психологической подготовки молодых людей на особенности их личности. В связи с этим необходимо исследовать динамику глобальных отношений у студентов, обучающихся другим профессиям.

## **Влияние семьи на развитие способностей и одаренности дошкольников**

Н.С. Денисенкова (Москва)

The family influence on the abilities development and endowment of preschool children –  
*N.S. Denisenkova (Moscow)*

Позиция родителей по отношению к развитию ребенка, стиль воспитания могут как стимулировать его продвижение вперед, так и тормозить развитие его способностей и одаренности. (Н.Е. Веракса, В. Сатир, Е. Торренса, Д.В. Ушаков, В.С. Юркевич и др.).

Выявлено, что оптимальное влияние на интеллектуальное и творческое развитие дошкольников оказывают позиция по отношению к развитию (активная или пассивная) и способы воздействия на него (акселерация или амплификация) (Е.Л. Пороцкая, В.Ф. Спиридонов). Наши исследования подтвердили и расширили данное положение, изучив влияние родительского отношения на развитие одаренности дошкольников.

Исследование проводилось с 16 детьми старшего дошкольного возраста и 28 их родителями (некоторые семьи были неполными), посещавшими дошкольные учреждения г. Москвы с 2000 по 2010г. Дети были отобраны как умственно одаренные по методикам, разработанным под руководством Л.А. Венгера и О.М. Дьяченко. Работа велась индивидуально все время посещения ребенком дошкольного учреждения, с помощью методов оценки уровня развития интеллектуальных, творческих, символических способностей, созданных в лаборатории Л.А. Венгера и О.М. Дьяченко, а также методов изучения эмоционально-личностного и социального развития, рекомендованных Т.В. Лавреньевой.

Если родители активно развивали ребенка с позиции амплификации, способности и одаренность развиваются в наибольшей степени. Дети демонстрировали не только высокие достижения в интеллектуальной сфере, но и в воображении, в речи, памяти, внимании, познавательной активности.

Если родители были активны, но с позиции акселерации, способности развивались по-разному. Дети демонстрировали высокий уровень осведомленности и интеллектуальных способностей, но творческое воображение и познавательная активность снижалась.

Наименее эффективной показала себя пассивная позиция родителей в сочетании с высокими ожиданиями и игнорированием специфики дошкольного возраста. Дети к концу дошкольного возраста чаще всего демонстрировали снижение всех показателей.

Не менее существенную роль в развитии одаренности играет позиция родителей по отношению к способностям и перспективам ребенка.

В случае отрицательного или игнорирующего отношения к одаренности со стороны близких, одаренность с возрастом чаще всего угасала. Кроме того, подавление или игнорирование интеллектуальных и экспрессивных потребностей одаренного ребенка приводило к нарушениям в эмоциональной сфере, и даже неврозам.

Положительное отношение к одаренности лучше всего способствовало ее развитию. Однако когда родители рассматривали ее как возможность реализовать свои собственные амбиции, у детей отмечалась заниженная самооценка, тревожность, мнительность, ипохондрия, часто сопровождающаяся высоким уровнем агрессивности.

В семьях, где ребенка любят вне зависимости от его способностей, радуются его одаренности, активно развивают ее, развитие способностей и личности ребенка имело позитивную тенденцию.

Однако даже в таких семьях у высокоодаренных дошкольников и самооценка часто была ниже, чем у их ординарных сверстников. Причиной этого стали высокие ожидания родителей в сочетании со слабыми представлениями о психологических возможностях детей. Такая позиция семьи стимулировала перфекционизм, соревновательность, информационную перегрузку дошкольников и, как следствие, снижение самооценки, повышение тревожности, торможение развития одаренности ребенка.

## **Представления о родительстве у юношей и девушек с разными sibлинговыми позициями**

И.В. Завгородняя (г. Воронеж)

Notions about parenthood between young people with different sibling positions —  
*I.V. Zavgorodnaya (Voronezh)*

Представление о себе как о родителе, отношении к ребенку и родительству в целом является основой для осуществления репродуктивного поведения. Юношеский возраст как период активного самоопределения закладывает фундаментальные основы будущей взрослости. Опираясь на опыт, получаемый в собственной семье, юноши и девушки выстраивают перспективы собственного родительства. В этом процессе значимость приобретают не только взаимоотношения с родителями, но и с братьями и сестрами.

Положение, которое индивидум занимает в последовательности sibлингов, называется sibлинговая позиция или порядок рождения. Параметрами sibлинговой позиции являются: порядок рождения, пол и интервал между рождениями. В нашем исследовании мы акцентируем внимание на первых двух параметрах. Наиболее ярко личностные и социальные характеристики человека определяют sibлинговые позиции старшего, младшего и единственного ребенка.

Порядок рождения не следует рассматривать как фатальность. Это скорее предрасположенность к определенным чертам и стилю жизни. Исходя из семейной структуры, ребенок делает первые выводы о жизни, о собственной ценности в сравнении с другими, испытывает определенные потребности и получает определенные возможности их удовлетворения, на основе чего формируется его отношения и поведение. Кроме того, при разных sibлинговых позициях наблюдается разное отношение к детям и собственное родительское поведение.

Целью нашего исследования является изучение представлений о родительстве у юношей и девушек с различными sibлинговыми позициями. Изучались следующие показатели представлений о родительстве: желаемое и ожидаемое количество детей, характеристики жизни после рождения ребенка и значимость рождения ребенка.

С этой целью была предложена анкета, состоящая из вопросов, отражающих ожидаемое и желаемое количество детей; модифицированный вариант семантического дифференциала, направленный на изучение представлений об ожидаемых жизненных характеристиках после рождения ребенка; незаконченное предложение «рождение ребенка для меня – это», позволяющее проследить значимость рождения ребенка.

В исследовании приняли участие 104 человека в возрасте 18-21 год (53 девушки и 51 юноша). Sibлинговые позиции в группе девушек представлены следующим образом: единственные – 26, первые – 13, вторые – 14. Sibлинговые позиции юношей: единственные – 22, первые – 11, вторые – 18.

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью критерия  $\chi^2$  Пирсона и U-критерия Манна-Уитни с использованием статистического пакета SPSS 11.0 for Windows.

Желаемое количество детей у юношей и девушек находится в диапазоне 1-3 ребенка. Обращает на себя внимание sibлинговая позиция «старшие»: «старшие» девушки

ограничиваются двумя детьми, а «старшие» юноши, напротив, хотели бы двух и более детей. В целом юноши хотели бы иметь большее количество детей, чем девушки.

Желаемое количество детей, хотя и связано с ожидаемым количеством, но они не всегда совпадают. «Единственные» девушки хотели бы иметь большее количество детей, чем девушки с другими сиблинговыми позициями, но «единственные» ожидают, что в реальности у них будет меньше детей, чем им бы хотелось. И наоборот, «младшие» девушки хотели бы иметь меньшее количество детей, но ожидают, что в реальности их будет больше.

Среди юношей противоречий меньше. «Старшие» юноши и хотят, и ожидают, что у них будет большее количество детей в сравнении с ожиданиями и желаниями юношей с другими сиблинговыми позициями. В то же время меньшее количество детей хотелось бы иметь «единственным» юношам, что отражается и в их ожиданиях.

В целом девушки независимо от сиблинговой позиции обладают более позитивными ожиданиями изменений в собственной жизни после рождения ребенка. Девушки представляют свою жизнь более открытой, яркой, разнообразной и насыщенной. Юноши в связи с рождением ребенка ожидают, что их жизнь станет унылой, замкнутой, однообразной и обеденной. Однако «единственные» юноши после рождения ожидают скорее позитивных изменений в жизни.

«Единственные» девушки и юноши обладают более позитивными представлениями о том, как изменится их жизнь после рождения ребенка, по сравнению с представителями других сиблинговых позиций. «Единственные» юноши более позитивны в своих жизненных ожиданиях относительно рождения ребенка, чем девушки с «первой» и «второй» сиблинговыми позициями, но уступают «единственным» девушкам.

Представители разных сиблинговых позиций отличаются разной значимостью рождения ребенка. Для «единственных» девушек и юношей рождение ребенка означает увеличение их зависимости, что приводит к большей направленности девушек на качество отношений с партнером. Для «единственных» юношей ребенок – существенный ограничитель свободы, уменьшающий количество времени для «себя».

Для «старших» ребенок означает увеличение конфликтов, и является существом, которому нужна помощь и защита. Причем для «старших» девушек ребенок – это необходимость взросления.

Для «младших» ребенок означает, прежде всего, воспитание. Однако, если для «младших» девушек рождение ребенка – это возможность реализоваться, то для «младших» юношей – это конец молодости.

## Парадокс необычного дерева и вторичное опосредствование

С.А.Зададаев (Москва)

The paradox of unusual tree and secondary mediating — *S.A.Zadadaev (Moscow)*

В работе исследуются дискретные диалектические законы и их выводимость в рамках математической теории категории, служащей формализацией диалектических структур. Помимо хорошо известных структурных преобразований удается обнаружить принципиально новое дискретное диалектическое преобразование, называемое далее вторичным опосредствованием и устанавливаемое нами, как результат произведения в прямой диалектической категории.

Подробный анализ функциональности установленного нового диалектического закона приводит к существенной ревизии нашего понимания структурной диалектики. В качестве наглядного примера действия вторичного опосредствования производится глобальный пересмотр смысла и результатов известнейшего классического диалектического теста «Необычное дерево».

Идея теста заключается в том, чтобы по изображенному ребенком необычному дереву определить степень диалектичности его мышления. До настоящего времени было очевидно, что ребенку требуется нарисовать необычное дерево в противоположность обычному, реализуя и одновременно наглядно демонстрируя, преобразование в диалектическую противоположность. Если при этом выстраивать условную иерархию «сложности» диалектических преобразований, то, несомненно, диалектическая противоположность стала бы одной из самых первых, заметно уступая по сложности диалектическому объединению, превращению, смене альтернативы и пр. Однако стабильная парадоксальность результатов теста заключается в том, что на подобное измерение диалектически отвечают лишь порядка 10% детей (!), что не просто мало, но и сравнимо по порядку величины с результатами тестов на более сложные диалектические преобразования.

Понять, почему наблюдаемая психометрическая картина в целом не дифференцирована по сложности диалектических преобразований в рамках существующей концепции полноты дискретных диалектических законов, – невозможно. По этой причине в современной практике диалектических измерений даже установился некоторый невольный обычай относительного сравнения между группами. Для получения заключений абсолютного характера интерпретационной мощности теста оказывается явно недостаточным.

Суть предлагаемых изменений как раз и связана с разрешением рассматриваемого парадокса. Основной, доказываемый в исследовании тезис, имеет следующее представление: тест «необычное дерево» дифференцирует и нормирует согласно номеру пункта:

0. отказ от преобразования (формально «дерево» – обычное дерево в нормальных условиях);

1. диалектическая стагнация (неформально «дерево» – изменена лишь геометрия при общей узнаваемости или дерево помещено в необычные условия);
2. диалектическая противоположность (формально «не дерево» – органы дерева заменены, например, конфеты вместо плодов или пририсованы уши);
3. вторичное опосредствование (фактически «необычное дерево» – изменены функции органов дерева, например, дерево, растущее вверх корнями).

Действие вторичного опосредствования – это удержание идеи дерева с одной стороны (органы) и существенная модификация дерева с другой (функции). Таким образом, обычное дерево вторично опосредствует пару противоположностей (органы) – (функции) в норме, а необычное дерево вторично опосредствует ту же пару в «перевернутых» соответствиях.

## Возрастно-психологическое развитие женщины в связи с «вхождением в родительство»

Е.И. Захарова (Москва)

Age development of women in connection with the “entry into parenthood” – *E.I. Zabarova (Moscow)*

В большинстве исследований психического развития в зрелых возрастах делается акцент на рассмотрении возрастного развития в контексте профессиональной трудовой деятельности. Однако, и другая сторона жизни взрослого человека имеет, на наш взгляд, высокий развивающий потенциал. Фокус исследовательского интереса автора направлен на изучение характера системных изменений личности женщины в период зрелости, связанных с рождением ребенка. Происходящие изменения носят, на наш взгляд, комплексный характер.

Во-первых, становясь родителем, человек оказывается в новой для него социальной ситуации, поскольку меняется круг его близкого окружения, отношения профессионального плана отступают на второй план. Во-вторых, для обеспечения жизни и возможности развития ребенка необходимо освоить и обеспечить реализацию нового вида деятельности – родительской. Успешность освоения этой деятельности опосредует отношение взрослого человека с социальным окружением и самим собой. И, наконец, необходимо говорить о возможной



перестройке как мотивационно-потребностной сферы личности (поскольку этого требует реализация нового вида деятельности) так и ценностно-смысловой ее сферы, в связи с появлением новых ценностных приоритетов.

Как связаны указанные изменения с личностным развитием? Является ли освоение новой социальной роли родителя условием развития для него самого? Становится ли новая социальная ситуация социальной ситуацией его развития, побуждая совершенствовать такие способности и свойства, которые будут приближать его к истинной личностной зрелости? В этом смысле: имеет ли период вхождения в родительство возрастное-психологическое изменение? Реализация схемы анализа возрастного развития и ее категориального строя, разработанная в отечественной психологии для детских возрастов (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, Л.И.Божович и др.), по нашему мнению, является продуктивной и в отношении анализа развития взрослого человека. Она позволяет рассмотреть единство и взаимосвязь социальной ситуации развития в условиях принятия и реализации женщиной родительской роли, психологических новообразований и особой деятельности родительства.

Цикл исследований, реализованных автором в период с 2000г. по 2011г. позволяет сделать заключение о том, что: – социальная позиция родителя является специфичной и несводимой к другим социальным позициям взрослого в отношении ребенка; – успешность освоения новой социальной позиции связана с отношением к ней женщины, ее ценностной направленностью. В связи с этим не каждый, кто имеет ребенка, становится родителем. Сознательное/бессознательное отвержение матерью задачи освоения социальной позиции родителя отражается на благополучном течении беременности и характере осуществления родительских функций; – освоение социальной позиции родителя сопровождается формированием новой мотивационной направленности, внутренней позиции родителя, предполагающей позитивное отношение к ребенку, новой (материнской) идентичности, то есть появлением новообразований личности; – успешное освоение родительской позиции связано с уровнем личностной зрелости матери.

## Развитие изобразительного замысла в старшем дошкольном возрасте

А.А. Запуниди (Москва)

Development of drawing intention of preschool children – *A.A. Zapunidi (Moscow)*

Изобразительная деятельность, подобно любой деятельности, состоит из двух частей – ориентировочной и исполнительской (П.Я. Гальперин). Ориентировочной частью может выступить изобразительный замысел, развитие которого, однако недостаточно изучено.

Системный подход к изобразительной деятельности (А.Тоомела, Г. Gardner, Р. vanSommers) декларирует, что рисование не изолированный процесс и должен изучаться в контексте тех ВПФ, которые системно связаны с изобразительной деятельностью – условиями развития изобразительной деятельности (восприятие, наглядно-образное мышление, воображение, уровень обобщения, произвольности, речи).

Целью исследования выступило изучение связи замысла с условиями развития изобразительной деятельности.

Общая гипотеза предполагает, что дети с разным уровнем изобразительного замысла будут иметь качественные отличия в речевом сопровождении и в развитии основных условий изобразительной деятельности (восприятие и наглядно-образное мышление, воображение, произвольность, знаково-символическая деятельность).

Методы исследования включают в себя наблюдение за процессом изобразительной деятельности детей и анализ их рисунков; проведение квазиэкспериментального исследования с применением констатирующей стратегии; статистические методы исследования. Выборку испытуемых составили 50 детей в возрасте 5;4 – 6;1 лет (средний возраст 5;9 лет).

Анализ процесса создания рисунков позволил выделить 4 уровня замысла: 1) замысел отсутствует; 2) замысел промежуточный; 3) шаблонный замысел; 4) целостный замысел. Это позволило расширить существующую трёхуровневую классификацию замысла (О.М. Дьяченко).

Уровень замысла имеет значимую связь с уровнем графической деятельности (критерий  $\chi^2$ ,  $df=12$ ,  $p<0.001$ ), уровнем знаково-символической деятельности ( $df=9$ ,  $p=0.000$ ), наглядно-образного мышления ( $F=2.904$ ,  $p=0.045$ ), параметром гибкости и беглости в задачах на воображение ( $F=3.331$ ,  $p=0.028$ ), уровнем обобщения (критерий  $\chi^2$ ,  $df=6$ ,  $p=0.011$ ), с уровнем номинативной функцией речи ( $F=5.984$ ,  $p=0.002$ ), и регулирующей функции речи (критерий  $\chi^2$ ,  $df=18$ ,  $p=0.006$ ).

Анализ речевого сопровождения процесса создания рисунка установил, что 38 % испытуемых не используют речь во время рисования. Дети, у которых замысел отсутствует, или рисуют молча, или сопровождают свою деятельность речью, не связанной, однако, с их действиями. Среднее число высказываний – 10 (разброс 0-23). Дети с промежуточным замыслом используют преимущественно высказывания сопровождающего типа (22%). Также среди детей этой группы достаточно распространена шепотная речь (27.3 %). Среднее число высказываний – 21 (разброс 0-105). 55 % детей с шаблонным замыслом во время рисования не используют речь. Это может быть связано со знакомостью, освоенностью замысла, с отсутствием трудностей, которые вызывают «речь для себя» у дошкольников. Среднее число высказываний – 14 (разброс 0-74). Дети с целостным замыслом преимущественно используют предваряющие деятельность высказывания (57 %) и делают в среднем 36 высказываний (разброс 0-98). 57 % детей с целостным замыслом используют шепотную речь во время рисования.

Таким образом, гипотеза о том, что дети с разным уровнем изобразительного замысла будут иметь разные типы речевого сопровождения и разный уровень развития условия становления изобразительной деятельности, подтвердилась.

## Родительские стратегии воспитания детей на разных этапах дошкольного детства

А.И. Иванова (Москва)

Parental strategy of education of children at different stages of the preschool childhood –  
*A.I. Ivanova (Moscow)*

Данная работа посвящена анализу родительских стратегий воспитания ребенка-дошкольника на разных этапах дошкольного детства. Материалы были получены из опроса 1936 родителей детей-дошкольников, посещающих образовательные учреждения г. Москвы, проведенного Институтом социологии образования РАО в 2007 году. Родительские стратегии анализируются нами в контексте представлений о трех фазах деятельности: ориентировочно-планирующей, исполнительской и контролирующей.

Характеризуя ориентировочно-планирующую фазу, мы обратились к особенностям целевых ориентаций воспитательных стратегий. Данные были получены из ответов родителей на вопрос о том, что они стремятся воспитать у своего ребенка. Анализ целевых ориентаций родителей детей разных возрастов свидетельствует о том, что при переходе ребенка из стадии ясельного возраста (1,5-3 года) в стадию кризисного возраста (3-4 года) в целевых ориентациях родителей происходят существенные изменения. Меньшую значимость приобретает развитие в ребенке «уважения к старшим», но при этом с взрослением ребенка растет желание развития когнитивной сферы («стремление повышать образование и культурный уровень», «стремление развивать свои способности»). Еще одна тенденция связана с последовательным снижением важности развития в ребенке «умения приспосабливаться к любой обстановке». Если среди родителей детей ясельного возраста на это сориентированы 38,0%, то среди родителей детей старшего дошкольного возраста на развитие в ребенке «умения приспосабливаться к любой обстановке» нацелены 24,5% ( $p=.0008$ ).

В ходе опроса родителям был задан вопрос о стилях взаимодействия с ребенком, которые характеризуют исполнительскую фазу родительской стратегии воспитания. В качестве вариантов ответов предлагались четыре выделенные нами стиля: авторитарный; стиль, направленный на поддержание иерархии социально-ролевых позиций взрослого и ребенка; стиль, ориентированный на поддержание активности ребенка и его самовыражение; равноправие. Анализ полученных данных не выявил значимых различий в ответах родителей детей разных возрастов, что может свидетельствовать об инвариантности стилей взаимодействия с ребенком на разных этапах дошкольного детства.

Для выявления особенностей контролирующей фазы стратегий воспитания дошкольника родителям задавался ряд вопросов, связанных с видами наказаний и поощрений, тактикой и мотивами их применения, а также эмоциональным самочувствием родителей во взаимодействии с ребенком. Данные показали, что родители детей ясельного возраста существенно чаще выбирают тактику «частичного» наказания ребенка, родители же дошкольников старшего возраста – тактику «постоянного» наказания. При этом переход ребенка от ясельного возраста к 3-4-летнему переориентирует родителей и в мотивационной сфере: среди родителей детей 3-4-летнего возраста существенно выше доля тех, кто отмечают необходимость наказания детей в целях приучения к дисциплине и соблюдения правил, принятых в семье и обществе. Сравнение ответов родителей детей разных возрастных когорт о видах применяемых наказаний показал, что для родителей детей старшего дошкольного возраста постановка ребенка в угол становится менее актуальным способом, чем для родителей детей младшего возраста. Анализ ответов об эмоциональном самочувствии родителей во взаимодействии с ребенком свидетельствует о том, что родители детей ясельного возраста испытывают гораздо более позитивные чувства, чем родители детей дошкольного возраста. Если среди родителей 1,5-3-летних детей «ощущают себя счастливым человеком» 52,1% респондентов, то среди родителей детей 5-7-летнего возраста лишь 33,5%.

## Ценностно-смысловые аспекты переживания беременности у женщин

М.Е. Ившина, Т.Д. Василенко (Курск)

Value-semantic aspects of the experience of pregnancy — *M.E. Ivshina, T.D. Vasilenko (Kursk)*

Проблема материнства является наиболее важной и актуальной в современном мире. Данной проблеме посвящено множество исследований. Основным новообразованием материнства является изменение смысловой сферы женщины, которая определяет переживание материнства как динамического процесса (В.И. Брутман). Г.Г. Филиппова рассматривает смысловое переживание материнства как психологическое новообразование в сфере самосознания женщины. Смысловая сфера беременных женщин претерпевает существенные изменения, связанные с расширением смысловых связей и наполненностью смысловых процессов. В нашем исследовании мы ставим задачу выяснить, каким образом первая беременность влияет на формирование ценности ребенка, его смыслового содержания. Нами представлены материалы эмпирического исследования, проведенного в 2007-2011 годах на базе родильного отделения Территориального Медицинского Объединения №4 г. Курска. В исследовании приняли участие 212 беременных женщин, в возрасте 22-27 лет, состоящих в браке, на третьем триместре беременности и ожидающих первого ребенка. В исследовании были использованы следующие методы: структурированное интервью, архивный метод, психодиагностическая методика: тест «Смысложизненные ориентации» Леонтьева Д.А., методика «линия жизни», проективные методики: тест «Фигуры» Филипповой Г.Г. Вся выборка испытуемых была разделена на 3 группы, основанием деления выступил тип переживания беременности. У 25,3% беременных женщин в возрасте 22-27 лет отмечается игнорирующий тип переживания беременности, что ведет к принятию социальной роли матери, низкому осмысливанию и принятию ценности ребенка. У 28,3% женщин

отмечается тревожный тип переживания беременности, что ведет к амбивалентно-тревожному принятию роли матери. У 46,4% женщин с адекватным типом переживания беременности, что приводит к принятию социальной роли матери. У женщин с адекватным типом переживания беременности смысловая сфера наполнена большим количеством положительных событий, а самое значимое событие – появление ребенка в их жизни. У женщин с тревожным типом переживания беременности смысловая сфера сужена, они видят только рождение ребенка, остальные же события не обозначаются на «Линии жизни». У женщин с игнорирующим типом на «Линии жизни» отмечаются только события, связанные с её профессиональной деятельностью. Что может свидетельствовать о резком сужении смыслового поля. Таким образом, осознание женщиной состояния беременности, процессы осмысления её новой роли и осуществление новых функций происходит при адекватном типе переживания беременности. Обобщая вышесказанное можно сделать вывод о том, что женщины с адекватным типом переживания беременности осмысленно и ценностно подходят к рождению ребенка, отвечают своим потребностям и потребностям ребенка. Новая роль матери принимается ими с легкостью. У женщины с тревожным типом переживания беременности преобладает убеждение в том, что она самостоятельна, может контролировать свою жизнь и решения стать матерью принимает свободно и самостоятельно, воплощая это желание в свою жизнь, новая роль матери в её жизни связана с множеством тревог и опасениями. У женщин с игнорирующим типом переживания беременности большое значение приобретают материальные ценности, и поле осознания значительно сужено.

## Проблемы семьи в индустриальном обществе

Е.М. Ижванова

Problems of the family in an industrial society — *E.M. Izhanova*

Кризис семьи отмечается во всех исследованиях, посвященных российской семье, и рассматривается обычно с точки зрения текущей социально-экономической ситуации в стране, однако в европейских странах и США также наблюдается кризис семьи.

В середине 70-х годов прошлого века американский футуролог Э.Торфлер, рассматривая проблемы семьи в контексте общего развития человечества, выделяет три вида цивилизаций и отмечает, что каждому соответствует свой тип семьи. На смену семьи расширенного типа аграрной цивилизации, когда несколько поколений обитали под одной крышей и работали вместе, как производственная ячейка и семья была неподвижной. На смену аграрной цивилизации пришла индустриальная, которая характеризуется 6-ю принципами:

- 1 стандартизация, сглаживающая различия путем неуклонного ее применения во всех сферах общественной жизни
- 2 специализация в сфере труда, когда здоровье и образование стали рассматривать скорее как продукт, предлагаемый врачом и чиновниками здравоохранения, чем как результат разумной заботы о себе самом
- 3 синхронизация, которая проявляется начиная от утреннего подъема и поездки на работу до возвращения домой и отходом ко сну
- 4 концентрация, когда образуются гигантские урбанизированные центры, гигантские корпорации, тресты и монополии
- 5 максимизация – страсть к огромным размерам и постоянному росту, при этом слово «большой» становится синонимом слова «эффективный»
- 6 централизация, когда все больше властных полномочий, решений и обязанностей концентрируется в центре

Для индустриальной цивилизации характерны психологические теории «встраивания» ребенка в социум, нуклеарная семья, состоящая из родителей и их детей.

Общей механистичности цивилизации отразилось в теории эмоций Джеймса-Ланге, раскритикованной Л.С. Выготским еще в 30-е годы прошлого века. По оценке представителей

психосоматической медицины около 50% всех органических заболеваний в индустриально развитых странах имеют психогенный характер. Психосоматогенная семья, для которой характерно подавление свободного выражения чувств, является первым фактором при формировании психосоматических заболеваний.

Еще в середине XX века в западной литературе появились работы об угасании творческого воображения и художественно-творческих способностей у детей, а также сообщения о молодых людях, у которых вдруг исчезает память и способность продуцировать собственные мысли. При этом у них сохраняется зомби – интеллект, способный работать на основе внешней информации и инструкций, формируемый с помощью скрытой школьной программы, приучающий детей пунктуальности, послушанию и выполнению механической, однообразной работы.

Говоря о кризисе и разрушении семьи, обычно имеется в виду именно нуклеарная семья. В настоящее время существует достаточно много типов семей, отличающихся от нуклеарной, например, семья с одним родителем, семьи с усыновленными детьми, детские дома семейного типа и даже гомосексуальные семьи. Надо принимать эти факты как явления, отражающие смену индустриального общества цивилизацией нового типа, основанной на новых информационных и производственных технологиях. Компьютерные технологии обновляют как природу труда и могут отразиться и на структуре семьи.

Э. Тоффлер (2011) отмечает, что для сохранения нуклеарной семьи надо сохранить индустриальную цивилизацию, что значит, например, заморозить развитие информационных технологий и снизить уровень жизни всего общества, поскольку для поддержания семьи требуется достаточно низкий уровень жизни, а достаток дает возможность одиноким людям «продержаться» в экономическом отношении самостоятельно.

Исходя из вышеизложенного можно сказать, что кризис нуклеарной семьи следует рассматривать как закономерное явление и уделить внимание изучению новых типов семей.

## Личностно-профессиональное развитие будущего психолога в процессе обучения в вузе

Г.Х. Измайлова (Москва)

Personal-professional development of the future psychologist in the course of training in high school –  
*G.H. Izmaylova (Moscow)*

В профессиональном становлении практического психолога личностно-профессиональное развитие приобретает особую роль. Это связано с особенностями его профессиональной деятельности.

Опираясь на результаты прикладных исследований и проведенного нами экспертного оценивания деятельности практического психолога были определены следующие профессионально важные качества (далее по тексту – ПВК) как критерии оценки личностно-профессионального развития студентов-психологов: рефлексивность, эмпатия, коммуникабельность, коммуникативная толерантность, самоконтроль, эмоциональная устойчивость.

В течение первых двух лет вузовской профессиональной подготовки имеет место прогрессивное изменение мотивационной сферы в направлении развития мотивации личности к достижению успеха, способствующей её личностно-профессиональному развитию, и регрессивное изменение в развитии ПВК (самоконтроль, коммуникативная толерантность). В то же время, наблюдаются прогрессивные изменения в отношении анти-ПВК (коммуникативная агрессивность, импульсивность, коммуникативная нетолерантность), препятствующих процессу личностно-профессионального развития.

В течение последних двух лет обучения в вузе значимые изменения в развитии мотивационной сферы студентов-психологов не обнаруживаются. Однако наблюдается значительный прогресс в развитии базовых ПВК (коммуникабельности и коммуникативной

толерантности), и регресс в развитии анти-ПВК (коммуникативной агрессивности, ауто-агрессии, замкнутости, коммуникативной нетолерантности).

## Гендерные различия в представлениях студентов о мужской роли

С.А. Ишанов (Волгоград)

Gender distinctions in students representations about a man's role — S.A. Ishanov (Volgograd)

В гендерных исследованиях на современном этапе развития все больше внимания уделяется психологии мужчин. Сегодня можно говорить о появлении особого «мужского вопроса». И. Г. Малкина-Пых отмечает, что традиционный мужской стиль жизни и психологические свойства мужчин не соответствуют современным социальным условиям. Причины этого «кризиса маскулинности» и возможные пути его преодоления трактуются по-разному. Одни авторы видят проблему в том, что мужчины отстают от требований времени. Другие видят в процессах, расшатывающих мужскую гегемонию, угрозу вековым «естественным» устоям человеческой цивилизации. Цель исследования выявить современные представления юношей и девушек о мужской гендерной роли. В ходе теоретического анализа были выделены следующие качества мужественности характерные для традиционной мужской роли: физическая сила, подавление нежности, эмоциональная невыразительность, функциональное отношение к женщине, несдержанность в выражении гнева и страсти, проявление доминантности, ориентация на контроль и успех, рациональность и взвешенность решений. В экспериментально-диагностической работе были задействованы студенты двух университетов города Волгограда: Волгоградского Государственного Социально-Педагогического Университета и Волгоградского Государственного Технического Университета. В исследовании приняли участие 80 студентов. В исследовании гендерных представлений о мужской роле использовались опросник И.С. Клёцкиной и опросник Сандры Бэм. Оба направлены на выявление степени выраженности маскулинных характеристик. При использовании опросника Сандры Бэм были получены следующие результаты. Студенты юноши определяют такие качества мужской роли: наличие веры в себя, способность помочь и защитить свой взгляд, громкий голос, жизнерадостность, независимость и напористость, отсутствие застенчивости и женственности, непредсказуемость, сила и надежность, ревность, прямота, правдивость, склонен к риску, самодостаточность, мужественность, собственную позицию. Мужчина умеет дружить, но не лишен агрессивности и духа соревнования. Адаптивность, спокойствие и амбициозность. Студенты девушки создают свой образ маскулинности. Современный мужчина верит в себя, способен помочь, защитить свои взгляды, громкий голос, жизнерадостен, но, часто его можно видеть и угрюмым. Отсутствие застенчивости и чувства совестливости. Ревность, склонность к лидерству, падкость на лесть. Непреданный, не умеет сочувствовать, привлекателен, имеет собственную позицию и индивидуализм. Он умеет дружить, но не лишен агрессивности и любит соревноваться. Недоверчивость и желание выражаться грубыми словами. При анализе данных опросника И.С. Клёцкиной были обнаружены следующие различия. Девушки больше мужчин, считают современного мужчину красивым, обаятельным, увлекающим, ревнивым. Юноши больше приписывают современному мужчине соревновательности, черствости, выражения грубыми словами. Для девушек наиболее важными качествами в современном мужчине является наличие красоты и обаяния, тогда как юноши больше подчеркивают такие внешние показатели мужественности как вербальная грубость, эмоциональная черствость, соревновательное поведение. Выводы: 1. Юноши и девушки создают отличные друг от друга образы маскулинности. 2. Юноши больше чем девушки придерживаются традиционных характеристик мужественности. 3. Сравнивая представления студентов о современном мужчине с идеальным образом, у девушек они существенно различаются. У юношей различия несущественны.

## Особенности взаимосвязи функциональных асимметрий с когнитивным развитием в детском возрасте

В.М. Кабаева (Москва)

Relationship between functional asymmetries and children's cognitive development –  
*V.M. Kabaeva (Moscow)*

Целью представленной работы является исследование взаимосвязи психофизиологического (функциональная асимметрия полушарий-ФАП, доминирование руки), психоэмоционального состояния (ПЭС) и некоторых показателей психического развития дошкольников и подростков.

Участники исследования: дошкольники московской прогимназии в возрасте 5,5 – 6,5 лет (пдшк=69) и подростки – гимназисты 5-6 классов (п5-6=111), 9-х классов (п9=47).

Замерялись показатели функциональной асимметрии полушарий головного мозга, ведущей руки (прибором Активациометр АЦ-9 авт. Ю.А. Цагарелли); произвольное внимание, интеллектуальное и личностное развитие. Статистическая обработка данных проводилась с использованием стандартного пакета программ PASW Statistics 17 для Windows.

По современным представлениям асимметрии человека являются важным показателем онтогенетического развития. Значимая корреляция  $r = -.330$  ( $p < 0,05$ ) была получена между дельтой (разницей в активации полушарий) и показателями понятийного мышления дошкольников (чем более активировано правое полушарие, тем труднее решать задачи на аналогии, осуществлять поиск существенных признаков). Значимых корреляционных связей ФАП и доминирования руки с другими показателями интеллектуального развития дошкольников (умственная работоспособность, умение слушать и удерживать в памяти инструкцию; строить действия согласно инструкции, ориентировка на образец, умение точно копировать его, особенности произвольного внимания, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки) не выявлено.

Показатели психоэмоционального состояния (эмоциональная возбудимость) имеют высокие значения и у девочек-дошкольниц и у мальчиков-дошкольников, но не коррелируют с показателями когнитивного развития. Поэтому можно предположить, что межполушарная асимметрия или уравновешенность не является определяющей в развитии дошкольников в период подготовки к школе.

Но ситуация с возрастом меняется. Функциональная асимметрия левого и правого полушарий различаются на уровне тенденций у подростков-мальчиков в сравнении с подростками-девочками. По дельте получены значимые различия ( $p < 0,05$ ) между девочками и мальчиками 9-х классов, у девочек небольшое преобладание правого полушария ( $-6,86$ ), у мальчиков – левого ( $4,91$ ). Мы получили достоверно значимые корреляции доминирования правой руки 9-классников со структурно-лингвистическими способностями  $r = ,515$  ( $p < 0,05$ ) и памятью  $r = ,475$  ( $p < 0,05$ ). Навык чтения оказался связан с дельтой ( $r = -,586$  при  $p < 0,01$ ).

Психоэмоциональное состояние старших подростков имеет значимые корреляционные связи (на уровне  $p < 0,05$ ) с такой личностной характеристикой как самостоятельность (фактор Е Кеттелла) ( $r = -,423$ ) и интеллектуальной – логическая память (субтест 9 IST Амтхауэра) ( $r = -,436$ ). Из всех когнитивных показателей подростков только логическое запоминание связано с психофизиологическим развитием ( $-,481^*$  АП правого,  $-,436^*$  ПЭС и  $,475^*$  коэффициент доминирования руки).

Лучшее развитие логической памяти имеют праворукие подростки с большей психоэмоциональной уравновешенностью без доминирования правого полушария. Положительная корреляционная связь установлена между памятью и мышлением (логическим  $,471^*$  и абстрактным  $,516^*$ ). Всё выше названное свидетельствует о необходимости учёта индивидуальных психофизиологических особенностей подростков в процессе обучения.

## Условия удовлетворенности материнством женщин, имеющих детей раннего и дошкольного возраста

Н.Ю. Калачева (Москва)

The conditions of motherhood satisfaction of women having children of early and preschool age —  
*N.J. Kalacheva (Moscow)*

Материнство – важная жизненная сфера женщины. Для кого-то оно является желанным, наделяется особой ценностью, а для кого-то представляется тяжким бременем. Одни женщины в материнстве видят пути личностного роста, получают огромное удовольствие от общения с ребенком и выполнения родительских функций, другие же, напротив, тяготятся материнской ролью и не испытывают особой радости от ухода и развития своего ребенка, взаимодействия с ним. Поиск условий удовлетворенности/неудовлетворенности тем, как реализуется материнская роль, как складываются в связи с этим взаимоотношения с близкими и явилось целью нашего исследования.

Удовлетворенность материнством еще не становилась предметом специального исследования. В соответствии с логикой уже существующих подходов к удовлетворенности (удовлетворенность жизнью, трудом, супружескими отношениями), под удовлетворенностью материнством мы будем понимать эмоционально оценочное восприятие матери взаимоотношений со своим ребёнком, себя в роли матери и характера осуществления материнских функций.

Нами были выделены следующие элементы, составляющие того целостного переживания, которое мы называем удовлетворенностью материнством:

- характер взаимоотношений с ребёнком;
- успешность реализации родительских функций;
- успешность развития ребенка как результат собственной деятельности;
- отношение к материнской роли;
- отношение близких людей к женщине в роли матери.

Именно они легли в основу создания шкал нашего опросника «Удовлетворенность материнством», направленного на исследование степени удовлетворенности материнством.

Нашими испытуемыми стали 50 женщин в возрасте от 20 до 37 лет, состоящие в браке и имеющие одного или несколько детей раннего и дошкольного возрастов.

Множественный регрессионный анализ показал, что общая удовлетворенность материнством складывается в большой степени из успешности реализации материнских функций, положительного отношения к материнской роли и уважительного отношения к женщине – матери в близком ее окружении.

Теоретический анализ позволил наметить следующие возможные условия достижения удовлетворенности материнством:

- личные особенности женщины;
- супружеские отношения;
- детско-родительские отношения;
- степень реализованности жизненных планов.

Проверка выдвинутых гипотез осуществлялась с помощью метода исследования особенностей личности Р.Б. Кеттела; опросника детско-родительского эмоционального взаимодействия (ОДРЭВ) (Е.И. Захарова, Т.И. Никитина); опросник «Особенности общения между супругами» Алёшиной, Гозмана, Дубовской. Для определения места материнства в жизненных планах женщины была разработана проективная методика «Неоконченные предложения».

Сравнительный анализ особенностей женщин с высокой и низкой степенью удовлетворенности материнством позволил обнаружить значимые различия исследуемых условий.

1. Удовлетворенность материнством чаще возникает у женщин, обладающих такими качествами, как гибкость и оперативность мышления; отсутствие тревожности, напряжения, умением в любых ситуациях сохранять спокойствие и присутствие духа.

2. Такие особенности супружеских отношений, как единство взглядов, легкость и психотерапевтичность общения способствуют переживанию женщиной чувства удовлетворенности.



3. Важным условием удовлетворенности женщины материнством является его наступление в связи со сложившимися жизненными планами.

4. Положительный эмоциональный тон взаимодействия с ребенком, способность женщины сопереживать своему ребенку и воздействовать на его эмоциональное состояние создают твердую базу для удовлетворенности материнством.

## **Психофизиологические характеристики решения перцептивных задач старшими дошкольниками**

В.Г. Каменская, Б.В. Каменский (Санкт-Петербург)

*Psychophysiological characteristics of decision perceptual tasks older preschoolers – V.G. Kamenskaya, B.V. Kamenskiy (Saint-Petersburg)*

Проблемы восприятия и возрастных его особенностей ушли на периферию психофизиологических исследований, большая часть которых посвящена мозговому обеспечению проявлений когнитивных функций. В то же время очевидна прямая связь качества восприятия и мышления, прежде всего образного (невербального). В середине прошлого века закономерности зрительного и акустического восприятия интенсивно изучались в психофизических моделях с использованием перцептронов и аудиометров. Эти инструментальные методы не применялись и не могли применяться в психофизиологических работах, выполняемых на детях, т.к. дошкольники не в состоянии выполнить задания из-за непонимания инструкций и отсутствия мотиваций на выполнение этих аналитических по своей сущности задач.

С появлением персональных компьютеров и, главное, компьютерных игр возникла новая возможность изучения процессов восприятия и на детях. Дошкольники, как правило, легко осваивают операции на компьютерах и им подобным средствам. Компьютерные игровые и развивающие программы имеют одно существенное преимущество перед стандартными тестовыми методиками по оценке качества зрительного восприятия. Это наличие динамики, т.е. изменения зрительных и слуховых образов во времени. Таким образом, появившиеся новое измерение, временное, приближает компьютерные тестовые задания к реальным процессам восприятия, в которых время – важнейшая размерность восприятия.

Таким образом, современные методы изучения восприятия должны быть динамически организованные компьютерные программы, достаточно простые (понятные) и привлекательные для детей дошкольного возраста. Критерии динамичности, простоты и привлекательности были учтены в разработке пакета компьютерных программ для детей «Простой и сложный образ» (разработка Каменской В.Г., Урицкого В.М.).

## **Жизненный цикл семьи и совместная регуляция поведения супругов**

Ю.В. Ковалева (Москва)

*Family life cycle and spouses joint selfregulation – Y.V. Kovaleva (Moscow)*

Проблема регуляции поведения в большинстве психологических подходах разрабатывается с точки зрения индивидуальной регуляции. Такой ракурс раскрывает различные стороны этого процесса – источники, стратегии, ресурсы, определяющие поведение человека. Тем не менее, потребность более полного описания регуляции поведения человека остается актуальным вопросом психологии. Положения субъектного подхода позволяют рассмотреть проблему регуляции поведения шире. По определению субъект представляет собой «центр

координации всех психических процессов, состояний, свойств, возможностей с объективными и субъективными условиями деятельности, общения и т.д.». Одним из таких условий, в которых осуществляется развитие, поведение, деятельность можно назвать другого человека, имеющего отношение к актуальной ситуации.

Понимание Другого как на одного из важнейших условий ситуации активно разрабатывается в настоящее время Сергиенко Е.А., Петровским В.А., Александровым Ю.И. и Александровой Н.Л., Александровым И.О. и Максимовой Н.Е. и др. Такой взгляд согласуется с идеями С.Л. Рубинштейна и Б.Ф. Ломова об изначально совместном характере любой деятельности, которая никогда не бывает сугубо индивидуальной, изолированной.

По нашему мнению регуляция поведения также может быть представлена как совместный процесс, а анализ индивидуальной регуляции субъекта рассмотрен в связи с особенностями регуляции других людей – участников актуальной ситуации. Тогда совместную регуляцию поведения можно определить как процесс взаимной подстройки и согласования, в том числе компенсаторного, регуляторных ресурсов партнеров.

Для изучения совместной регуляции поведения мы используем модель семейных отношений. Так в наших более ранних работах было показано, что в супружеской паре в период ожидания ребенка происходит специфическая для этой ситуации координация регуляции поведения супругов – локуса контроля, составляющих контроля поведения, копинг стратегий и психических состояний, которая имеет характер как прямого позитивного согласования, так и компенсации. Под компенсацией мы понимаем перераспределение ресурса, когда реализация необходимого поведения осуществляется за счет использования возможностей партнера по ситуации.

Семья является объектом, изучение которого отвечает как социальной актуальности и практической значимости, так и возможностям для теоретического поиска. Согласно нашему анализу, семья, представляет особый тип коллектива. С одной стороны, поскольку семейные отношения отвечают свойствам взаимосвязанности, взаимозависимости, совместной активности и саморефлексивности, семья может быть рассмотрена как коллективный субъект. С другой стороны, согласно теории семейных систем, семья не только всегда стоит перед необходимостью ответа на внешние вызовы, но также решает задачу поддержания семейного гомеостаза, то есть сложившихся отношений, в которых наиболее «удобно» проявляются индивидуальные особенности членов семьи. Особенно наглядно эти процессы видны при прохождении семьей «нормальных» кризисов, сопровождающих ее закономерные переходы на следующий этап развития.

Мы предполагаем, что в основе более эффективного прохождения нормальных семейных кризисов лежит более высокий уровень развития совместной семейной регуляции поведения – согласования индивидуальных регуляторных ресурсов членов семьи. В наши планы входит изучение совместной регуляции поведения у супругов в период вынашивания первого и второго ребенка и совместной регуляции в семьях со взрослыми детьми – на этапе сепарации.

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант № 10-06-00260а.*

## **О трех стадиях эволюции естественного языка: коммуникативные системы животных, протоязык, человеческий язык**

А. Д. Кошелев (Москва)

Three stadia of the evolution of the native language: animal communication system, protolanguage, full human language – *A.D. Koshelev (Moscow)*

По мнению ряда исследователей в эволюции человеческого языка имела место особая стадия «протоязыка» – знаковой коммуникативной системы, занимающей промежуточное положение между системами коммуникации животных и языком человека. В таком случае эволюцию человеческого языка можно представить в виде последовательности трех стадий: 1) системы коммуникации животных; 2) протоязык(и); 3) человеческий язык.

По общему мнению, впервые протоязык появился у *Homo erectus* (австралопитеки им не владели). Естественно было бы ожидать, что человеческий язык возник одновременно с появлением *Homo sapiens* (примерно 200 тыс. лет назад). Однако современные данные археологии и глоттохронологии указывают, что первые 150 тыс. лет своего существования анатомически современный человек также говорил на протоязыке. А первый человеческий язык возник гораздо позже, предположительно 50–40 тыс. лет назад.

В соответствии со сказанным естественно полагать, что 1) антропоиды, включая и австралопитека, пользовались системами коммуникации животных, 2) гоминиды (человек прямоходящий, неандерталец и ранний *Homo sapiens*) использовали протоязык, а 3) «креативный» человек, появившийся 50–40 тыс. лет назад, примерно в это же время овладел первым полноценным человеческим языком.

Основная гипотеза: уровень развития коммуникативной системы особой того или иного вида непосредственно связан с уровнем их когнитивного развития, и прежде всего, с системной сложностью ментального представления мира, присущего этому виду.

Для антропоидов характерно наиболее простое в системном плане представление мира посредством отдельной целостной ситуации. Их коммуникативные сигналы и предназначены для кодирования таких отдельных ситуаций.

Для гоминид (до креативного человека) элементарной единицей представления мира становится уже самостоятельный базовый концепт – продукт разложения целостной ситуации на компоненты. При этом представление мира обретает новый, концептуальный уровень систему концептов, способную отразить не только прежние целостные ситуации, но и множество других ситуаций. Поэтому слово протоязыка гоминид представляет собой полноценный знак с семантикой (со значением – концептом и референтами – конкретными объектами или действиями) и синтаксисом (способностью соединяться с другими знаками и образовывать предикативное высказывание).

Для креативного человека элементарными единицами представления мира становятся уже отдельные компоненты базовых концептов – «искусственные» когнитивные единицы, не имеющие самостоятельного статуса вне человеческого мышления. Из них составляется еще один, уже дискретный уровень представления мира, надстраивающийся над концептуальным и фиксирующий более детализированные картины окружающего мира. Поэтому слово человеческого языка, наряду с концептуальным значением, обретает ряд дополнительных – производных – значений, которые строятся из отдельных компонентов базовых концептов (см. нашу статью «О протоязыке и его трансформации в человеческий язык»). Кроме того, усложняется синтаксис – появляется рекурсия, позволяющая строить вложенные (сложноподчиненные) высказывания.

В рамках сформулированной гипотезы каждая последующая стадия языковой и когнитивной эволюции представляет собой продукт очередного этапа развития: дифференциации и последующей интеграции элементарных когнитивных единиц предыдущего этапа.

Одним из косвенных свидетельств в пользу предложенной гипотезы является аналогичная последовательность эволюционных стадий, наблюдаемая в развитии ребенка.

## Отличительные особенности неклассической психологии

Е.Е. Кравцова (Москва)

The distinguishing features of non-classical psychology — *E.E. Kravtsova (Moscow)*

По мнению одного из ближайших учеников Л.С. Выготского Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготский предложил и продемонстрировал новую неклассическую психологию, в которой нет экспериментатора и испытуемого, и действуют иные законы, позволяющие выявить специфически человеческий путь развития.

Л.С. Выготский предложил две революционные вещи. Во-первых, он выделил и обособил в научных понятиях специфически человеческий путь развития, который он называет культурным. Культурное развитие это не просто психическое развитие, это развитие человека. Более того, можно сказать, что это развитие присуще только человеку.

Второе открытие Л.С. Выготского, связано с тем, что он показал, что психическое развитие связано со способностью человека овладевать собственной психикой. В этой логике все внешние факторы, в том числе и обучение не усваиваются и не присваиваются, а являются инструментами, средствами, при помощи которых человек становится субъектом собственного поведения, деятельности, личности. Есть весомые основания заключить, что Л.С. Выготский в своем творчестве все время был двупозиционен, то есть на двух позициях в одно и то же время. Он мог рассматривать одну и ту же проблему с разных позиций. Он легко умел выходить из любой ситуации или проблемы и занимать позицию «из точки во вне» (К. Левин). Эта черта позволяет по-новому осветить предмет психологической науки.

Хорошо известно, что суть культурно-исторической теории в том, что натуральные психические функции становятся высшими. Отсюда и роль обучения, которое ведет за собой развитие и превращает функции из натуральных в высшие. Если рассматривать эти особенности культурно-исторического подхода с позиций классической науки, то ее предметом становятся высшие психические функции. Однако нельзя не согласиться с одним из исследователей творчества Л.С. Выготского, А.А. Пузыреем, который подчеркивает, что Л.С. Выготский занимался не натуральными, не высшими психическими функциями, но исследовал процесс, как натуральные функции становятся высшими, культурными. Для того, чтобы реализовать такую парадигму, то есть исследовать процесс превращения натуральных психических функций в высшие исследователь должен одновременно находиться на двух позициях – он должен учиться и то, чем владеет человек сегодня, и его зону ближайшего развития.

Одним из открытий Л.С. Выготского и предложенной им неклассической психологии был проектирующий метод, метод, с помощью которого моделируют процессы развития. Проектирующий метод, позволяют по – новому осмыслить неклассическую психологию. Она, по словам Д.Б. Эльконина трансформируется из науки, выявляющей и фиксирующей наличные свойства изучаемого объекта в науку, позволяющую строить самого субъекта развития, проектировать жизнь в том направлении, какой она должна быть согласно законам психического развития. Она преодолевает «старую психологию», которая не знала проблем личности, и превращает ее в проектирующую психологию, позволяющую создавать условия для целенаправленного развития личности. Именно этот метод служит визитной карточкой культурно-исторической неклассической психологии. Его использование в работе с детьми поможет не только обеспечить им полноценное личностное развитие, но будет способствовать ориентации психологической науки на свою зону ближайшего развития.

## **Психологическая поддержка и сопровождение женщин и супружеских пар в период беременности, родов и в послеродовом периоде в центре психолого-педагогической помощи семье и детям ЮАО департамента семейной и молодежной политики города Москвы**

Е.П. Кречко (Москва)

Woman and couples psychological support in pregnancy, childbirth and after giving birth –  
*E.P. Krechko (Moscow)*

В современном Российском обществе остро обозначены демографические проблемы, которые выражаются в снижении рождаемости, нарушении репродуктивного здоровья населения и разрушении устойчивой структуры семьи.

Беременность – кризисный период в жизни как самой женщины, так и для ее близких: возникают сложности в партнерских отношениях, трудности детско – родительских взаимоотношений, обостряются хронические заболевания, накапливается психофизиологическая усталость, что оказывает негативное воздействие на плод, способствуют формированию патологий беременности, ведет к нарушению психического здоровья женщины и ее будущего ребенка.

В Государственном учреждении «Центр психолого – педагогической помощи семье и детям Южного административного округа города Москвы» Департамента семейной и молодежной политики города Москвы большой популярностью пользуются групповые занятия, семейное консультирование женщин и супружеских пар по психологической подготовке к беременности, родам и послеродовому периоду, проводимые перинатальными психологами учреждения более 3 лет. Клиенты направляются на групповые занятия по листкам направлений врачей женских консультаций ЮАО, по запросу родильного дома. Перинатальные психологи проводят выездное консультирование по вопросам психологической работы с женщиной в ситуации отказа от материнства, помощи женщинам и их семьям при переживании горя, групповые занятия с беременными и кормящими мамами в родильном доме и женских консультациях ЮАО по вопросам по поддержке грудного вскармливания, как источника формирования эмоциональной привязанности матери и ребенка.

Для женщин и супружеских пар, ожидающих появления ребенка, в Центре, в удобное время проводятся групповые занятия по авторской программе «Счастливый Родитель». При ее разработке, автор опирался на опыт реализации современных перинатальных технологий в России, были проанализированы имеющиеся программы подготовки беременных женщин к родам ведущих профессионалов в области психологии родительства: Г. Г. Филипповой, Н. П. Коваленко, В. В. Абрамченко, И. В. Добрякова, Е. А. Зуевой, М. А. Чичериной, А. В. Сухарева (этнофункциональный подход), и др.

Для кормящих мам, имеющих детей от 0 до 1 года организованы группы психологической поддержки «Грудничковые встречи» и «Мама рядом», на которых женщины имеют возможность получить профессиональную помощь и поддержку специалиста по грудному вскармливанию и самих участниц – женщин, почувствовать материнскую уверенность и силы для воспитания своего ребенка.

Для оценки эффективности программы в части нормализации психоэмоционального состояния участниц группы проводится повторное тестирование после осуществления всех мероприятий программы. В группе рожениц, прошедших психологическую подготовку, успешность родов на 56 % больше, чем в группе неподготовленных женщин. В понятие «успешность родов» входит: отсутствие родовых травм у женщины (без хирургического вмешательства), нормальное течение родов (без стимуляции родовой деятельности), отсутствие родовых травм у ребенка. Улучшение всех этих показателей, а также отзывы врачей – акушеров и рожениц, свидетельствуют о целесообразности применения психокоррекционной программы при подготовке женщин к родам

## Специфика мобилизирующих и демобилизирующих компонентов психического состояния подростков

В.А. Кулганов, Л.В. Митяева (Санкт-Петербург)

*Mobilizing and demobilizing the specifics of the components of the mental state of adolescents – V.A. Kulganov, L.V. Mitiyaeva (St. Petersburg)*

На сегодняшний день имеется ряд подходов к пониманию психического состояния человека. Одним из малоизвестных является подход О. Микшика (1979). Он выделил восемь компонентов психического состояния человека. К мобилизирующим компонентам отнесены психологическое спокойствие, ощущение силы и энергии, стремление к действию, импульсивная реактивность, а к демобилизирующим: психическое беспокойство, страх, подавленность,

удрученность. Целью нашего исследования явилось изучение степени преобладания демобилизующих компонентов в психическом состоянии подростков. Экспериментальной базой была гимназия №343 Невского района Санкт-Петербурга. Общее количество испытуемых – 94 человека в возрасте 13-15 лет, 50 девочек и 44 мальчика. Сформированы четыре экспериментальных группы. Первая и третья – посещали психологические тренинги, вторая и четвертая группы – проходили обучение диафрагмально-релаксационному дыханию с биологической обратной связью (БОС). Контрольную группу составили 52 человека, которые участвовали в эксперименте только на диагностических этапах.

Результаты первичной диагностики свидетельствовали о том, что подростки в седьмых и девярых классах (экспериментальная группа), имеющие высокие показатели по демобилизующим компонентам демонстрируют более высокие показатели по реактивной тревоге и личностной тревожности. Эти школьники по сравнению с контрольной группой показали более низкие результаты по развитию коммуникативных склонностей и организаторских способностей. Отношения с родителями, психологический климат в классе оказывают определенное влияние на увеличение демобилизующих компонентов психического состояния подростков, рост их тревожности, психоэмоционального напряжения. Наблюдается определенная взаимосвязь между демобилизующими компонентами психического состояния подростков, нейротизмом и психотизмом.

До и после каждого психологического тренинга и сеансов с БОС проводили экспресс-диагностику, которая отслеживала изменения уровня ситуативной тревоги, показателей энергичности и бодрости. После проведения сеансов БОС в десятом классе чаще отмечали снижение уровня реактивной тревоги, повышение показателей энергичности и бодрости. В восьмом классе после проведения сеансов БОС наблюдали повышение уровня ситуативной тревоги, снижение показателей энергичности и бодрости учащихся. Это объясняется тем, что у них не было соответствующей мотивации в освоении данного метода. После проведения психологических тренингов в седьмом и девятом классах наблюдали снижение уровня реактивной тревоги и повышение энергичности и бодрости учащихся.

В результате проведения коррекционной работы в части экспериментальных групп снизился уровень демобилизующих компонентов (8 б класс) и повысился уровень мобилизующих компонентов (7 а, 9 а) психического состояния школьников. В 8 б и 10 а классах снизилась реактивная тревога, психическая напряженность (7 а, 10 а), эмоциональный стресс (7 а, 10 а), эмоциональная инвертированность (10 а), психотизм (7 а, 10 а) и нейротизм (7 а, 8 б классы). Во всех группах улучшились отношения с родителями, учителями, одноклассниками. Имеется положительная динамика в снижении уровня реактивной тревоги, повышении показателей энергичности, бодрости после проведения психологических тренингов и сеансов БОС в большинстве групп.

## Беременность и кризис идентичности

М.Е. Ланцбург (Москва)

Pregnancy and identity crisis — *M.E. Lantsburg (Moscow)*

Структура Я-концепции складывается к концу юношеского возраста. К моменту наступления беременности материнство уже занимает в ней определенную позицию. О.А.Копыл, Л.Л. Баз, О.В. Баженова (1994) отмечают, что беременность является уникальной возможностью для личностного роста женщины, и в случае желанной беременности мотив, связанный с материнством, выходит на первый план в динамике трех триместров беременности. Однако авторы полагают, что образ материнства определяется жизненным опытом женщины и наименее подвержен изменениям в процессе беременности.

В Я-концепции женщины на конкретном отрезке ее жизненного пути личностный смысл материнства представлен точкой в континууме значений от абсолютно негативного до

абсолютно позитивного. Относительно иерархии ценностей женщины материнство может представлять опасность – являться помехой – занимать нейтральное положение – смещаться в сторону верхних позиций – занимать лидирующее положение. Очевидно, что в зависимости от места материнства в системе ценностей и потребностей приобретение женщиной статуса матери будет восприниматься ею как ожидаемое, радостное событие, либо, напротив, казаться опасностью, препятствующей реализации основных жизненных ценностей, разрушающей образ «Я». В последнем случае можно констатировать кризис идентичности. Под кризисом идентичности в перинатальном периоде (выражающемся в утрате или страхе утраты части себя) мы понимаем состоявшуюся, мнимую или ожидаемую в связи с беременностью и рождением ребенка утрату представлений о своем месте в обществе, состоянии здоровья, эстетическом облике и/или других составляющих образа «Я». К основным проявлениям кризиса идентичности относятся неспособность принять новую роль, либо неспособность адаптироваться к ней, приняв ее. Можно выделить наиболее общие характерные для этого состояния признаки: неадекватность самооценки, утрата перспективы, рост пессимизма и др.

Следует отметить, что переживания женщин могут иметь как субъективные, так и объективные основания: у некоторых женщин под влиянием гормональных перестроек происходят необратимые изменения в телесном облике, ряд профессий плохо совместим с беременностью и рождением ребенка (например, профессии стюардессы и балерины). Однако, если материнство занимает в иерархии потребностей лидирующую позицию, то возникающие неудобство не выходят на уровень личностного конфликта. Если доминирующей ценностью остается карьера, забота о внешнем облике или другие конкурирующие мотивы, то происходящие с телом изменения и приближение родов воспринимаются женщиной как угроза Я-концепции, усиливают страх материнства и отвержение ребенка.

Защищая Я-концепцию, женщина, стремится нейтрализовать, свести к «нулю» действие разрушительного фактора. В результате может иметь место вытеснение факта беременности, выражающееся в позднем начале ощущения шевелений, сохранении прежнего образа жизни, пренебрежении подготовкой к рождению ребенка, что соответствует описанию атиофориогнозии у В.И. Брутмана (1994), гипогестогнозического ПКГД у И.В. Добрякова (2000) и игнорирующего стиля переживания беременности у Г.Г. Филипповой (2002). Иным вариантом защитной реакции является негативное, болезненное восприятие шевелений ребенка, что соответствует гиперпатии беременности у В.И. Брутмана, отвергающему и амбивалентному стилю у Филипповой и отчасти депрессивному ПКГД у И.В. Добрякова. После рождения ребенка для этих женщин будет характерно раннее возвращение в прежний социальный и профессиональный статус и делегирование материнских обязанностей другим лицам.

## **Связь интеллекта и понимания ментального мира у типично развивающихся дошкольников и детей с расстройствами аутистического спектра**

Е.И. Лебедева (Москва)

*Relationship of intelligence and understanding of the mental world in typically developing preschoolers and children with autism spectrum disorders —E.I. Lebedeva (Moscow)*

Исследование выполнено в рамках подхода «модели психического» и является частью работы, посвященной изучению развития понимания ментального и физического мира детьми с типичным развитием и расстройствами аутистического спектра. На данном этапе исследования анализировалась связь успешности выполнения субтестов теста интеллекта Векслера и развитием отдельных аспектов модели психического.

Результаты предыдущего этапа нашего исследования свидетельствовали о взаимосвязи психометрического интеллекта и понимании ментального и физического мира для детей с сохранным интеллектом как в аутичной группе, так и в группе типично развивающихся детей.

Также в исследовании сравнивались профили интеллектуальных способностей успешных и неуспешных в понимании ментального мира для того, чтобы оценить какие когнитивные способности, измеряемые тестом Векслера, являются предикторами развития модели психического в каждой группе детей.

В исследовании участвовали 98 детей от 5 до 11 лет. Из них 54 типично развивающихся ребенка 5-6-ти лет и 44 ребенка с расстройствами аутистического спектра с 5-ти до 11 лет. Методики были организованы таким образом, чтобы отразить уровни развития понимания ментального и физического мира. Для анализа развития базовых представлений о ментальном мире оценивалось распознавание детьми эмоций по лицевой экспрессии, понимание эмоций в ситуативном контексте, а также понимание желаний и намерений других людей. Чтобы оценить развитие способности построения модели психического были использованы методики, оценивающие понимание ментальных причин эмоции, ментальной причинности поведения и прогнозирования поведения на основе знаний о желаниях и мнениях других людей, понимания обмана и понимания отличий причин движения физических и социальных объектов.

Анализ взаимосвязи отдельных когнитивных способностей и развития представлений о ментальном мире показал факторы, способствующие успешному пониманию ментального мира и факторы, обуславливающие дефицитарность развития модели психического у детей с расстройствами аутистического спектра.

Результаты исследования показали, что развитие понимания ментального мира связано с уровнем развития вербальных способностей как у типично развивающихся детей, так и у детей с расстройствами аутистического спектра. Для всех групп детей, факторами, способствующими пониманию ментального мира являлись способности воспринимать и интерпретировать отдельные стимулы исходя из общего контекста и смысла.

Факторами, обуславливающими дефицит развития модели психического у детей с расстройствами аутистического спектра, по-видимому, являются специфическая фрагментно-ориентированная стратегия и низкая способность к децентрации.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, грант № 11-06-00013 (а).*

## Изменение показателей нормативного развития

О.Н. Макарова (Москва)

Change of developmental norms in children —O.N. Makarova (Moscow)

Определение «нормы» развития ребенка – сложная и многогранная проблема, которая сглаживает индивидуальные различия и призвана обозначить основные критерии психологической и социальной «зрелости» ребенка, ожидаемой социумом на определенных возрастных этапах, а также выводимая как средний показатель того или иного измеряемого качества, свойства и пр. в результате массовых исследований. Каждый ребенок по мере роста проходит закономерные этапы, но путь развития может значительно варьировать по срокам, темпам и полноценности становления тех или иных психических функций и новообразований. Проблема «нормы» – это еще и этический вопрос определения ребенка в ту или иную группу развития, которая влияет на адаптацию ребенка в школьной среде, его становление в социуме, систему и качество самоотношения и взаимоотношений ребенка.

Рассмотрим данные фронтальной нейropsychологической диагностики (в начале и конце учебного года), проведенной в рамках комплексного медико-психологического исследования младших школьников общеобразовательной школы. В частности рассмотрим уровень развития оптико-пространственной деятельности учащихся 2-х классов на примере выполнения пробы «фигура Роя-Тейлора».

Результаты диагностики распределялись по пяти уровням: высокий (В), выше среднего (Вс), средний (С), ниже среднего (Нс), низкий (Н).



Среди учащихся 2-х классов к концу учебного года наблюдалось увеличение численности группы «С» и значимое сокращение группы «Вс», при этом увеличивается количество детей, использующих фрагментарную стратегию копирования (группа «Нс»). Мы наблюдаем «откат» части детей к более низким уровням стратегии копирования. Что может говорить о недостаточной структурированности восприятия, функций анализа и синтеза воспринимаемого материала. Причины могут лежать как в стиле преподавания, так и в особенностях мозговой организации детей.

Способ воспроизведения фигуры Рея-Тейлора соотносится с уровнем планирования и организации действий. В младшем школьном возрасте данный уровень тесно связан с уровнем развития логического мышления, операций анализа и синтеза. Сокращение группы, использующей стратегию воспроизведения «Вс», нормативной для 8 лет, может свидетельствовать как о нестабильности зрительно-пространственных синтезов, неумении построить целостный образ, слабости функций анализа и синтеза, так и о недостаточном развитии данных функций в учебном процессе.

Среди учащихся 2-х классов наблюдается тенденция снижения качества воспроизведения в повторном исследовании, что может свидетельствовать, как о временном снижении зрительно-пространственной функции, так и о слабости произвольной регуляции и внимания. Координатные ошибки наблюдались у 26 % учащихся.

В настоящее время специалисты обращают внимание на то, что процент детей дошкольного возраста, неготовых к школьному обучению возрастает – уровень актуального развития отстает от возрастной нормы. Результаты нашего исследования тоже говорят о тенденции к снижению «нормы» в популяции современных детей.

Возможными причинами возрастной несформированности пространственных представлений могут служить особенности развития нервной системы ребенка, условия его жизни и воспитания (ограниченность или неполноценность моторного развития и опыта, манипуляций с трехмерными объектами, чрезмерное увлечение компьютером, просмотром телевизора и пр.), особенности школьного обучения (недостаточность объемного наглядного материала и манипуляций с ним, развития телесного пространства на уроках физкультуры и других занятиях и т.п.).

## Программа развития временной перспективы у подростков из детских домов

Л.Х. Махиева (Санкт-Петербург)

Program development time perspective in adolescents from orphanages —*L. Makhieva (Saint-Petersburg)*

Подростковый возраст характеризуется изменениями, затрагивающими все стороны развития. Задачи, стоящие перед подростком, многообразны – выбор профессии, подготовка к трудовой деятельности, подготовка к браку. Отмечается такая черта подросткового возраста, как устремленность, направленность в будущее, и проблема временной перспективы является одной из центральных в психологии этого возраста. Она связана с новообразованиями – жизненное, личностное и профессиональное самоопределения, определяющими его дальнейший путь развития и существования. А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых в своем исследовании подростков из интернатов пришли к выводу, что временная перспектива у воспитанников интерната значительно сужена по сравнению с обычными подростками. Подростки из интерната мало задумываются о сколько-нибудь отдаленном будущем; основные их стремления и намерения связаны с сегодняшним днем или самым далеким будущим.

Целью исследования и разработки программы тренинга стало развитие временной перспективы у подростков из детских домов.

Работа строилась с учетом следующих этапов: психодиагностическое исследование, разработка и реализация программы тренинга, вторичная психодиагностика.

В исследовании приняли участие 40 подростков в возрасте 12-17 лет из Военно-Антоновского детского дома.

Данные, полученные в ходе психодиагностического исследования, свидетельствуют о существовании тенденции к высокому уровню тревожности у подростков из детских домов, для которых так же характерно восприятие своего настоящего и будущего, как неподдающегося изменению, отношение к своему будущему, как к испытанию, в связи с чем подростки из детских домов ставят перед собой незначимые цели и даже их воспринимают, как недостижимые. Эти данные были положены в основу тренинговых занятий.

Анализируя полученные данные в результате реализации тренинговой программы, можно говорить о том, что цели разработанной нами программы достигнуты частично. Не было выявлено статистически значимых показателей по снижению уровня ситуативной и личностной тревожности. Это не свидетельствует о неэффективности тренинговой программы, а говорит о возможности сохранения уровня тревожности в пределах нормы.

По отношению к прошлому было выявлено снижение уровня тревоги, и страхов, связанных с прошлым и снижение уровня нежелания вспоминать события жизни в прошлом.

По отношению к настоящему выявлено: снижение тенденции оценивать свое настоящее фаталистически и повышение уверенности в своих возможностях изменения сложившейся ситуации. Понижение негативного отношения к своему настоящему, повышение защитного поведения по отношению к трудностям настоящего, снижение уровня депрессии, связанного с жизненной ситуацией в настоящем.

По отношению к будущему было продемонстрировано: повышение ориентации на будущее, сопровождающееся постановкой целей и выработкой планов на будущее, вместе с тем цели, поставленные подростками из детских домов, стали восприниматься ими, как более реальные и значимые, трудности, связанные с достижением целей и реализацией планов – преодолимыми, снизился уровень тревожности, связанный с представлениями о будущем.

Мы приходим к выводу об эффективности разработанной программы тренинга для развития временной перспективы. Действительно является возможным изменение восприятия и отношения к временным рамкам прошлого, настоящего и будущего, на которые разделена жизнь каждого человека. Разработанная программа тренинга способствует формированию навыков целеполагания наряду с повышением ориентации на будущее и изменению эмоционального фона отношения к травмирующим событиям прошлого, неудовлетворяющей ситуации в настоящем и предполагаемой негативной стороны будущего.

## **Структурно-уровневый подход к отражению времени: уровень развития отражения времени у современных дошкольников**

А.И. Мелёхин (Москва)

Structural-level approach to the reflection time: the level of reflection of times in modern preschoolers —  
*A.I. Melehin (Moscow)*

Усиливающаяся компьютеризация и широкое внедрение новейших информационных технологий в науку, образование и производство предъявляют повышенные требования к способности человека ориентироваться во времени. Поэтому изучение индивидуальных особенностей и механизмов отражения времени является актуальной проблемой в психологии и других науках.

Несмотря на значительный прогресс в области психологии, особенно в последние годы, в рамках этой проблемы имеется много нерешённых вопросов. Психологов интересуют различные аспекты психического отражения времени: 1) восприятие времени, 2) переживание времени, 3) определение и различение длительности временных интервалов и последовательности событий, 4) ориентировка во времени, 5) способность оперировать темпоральными

маркерами и др. Проблема отражение времени давно привлекает внимание исследователей, однако на данный момент в отечественной и зарубежной психологии эта проблема изучена ещё не достаточно, в том числе категориальный аппарат, онтогенетический, психофизиологический аспект изучения отражения времени и роль времени в психике человека.

Не исследованы с необходимой полнотой и последовательностью особенности отражения времени у детей и взрослых на различных возрастных этапах, до конца не ясны физиологические механизмы отражения времени, и главное, нет чёткого и ясного ответа на следующие вопросы: 1) Какова роль времени в психике ребёнка? 2) Каков современный уровень развития отражения времени у дошкольников? 3) Как в современных дошкольных и школьных образовательных программах уделяется внимание этому вопросу? 4) Можно ли представить отражение времени в структурно-уровневой (функциональной) модели в принципе развития ребёнка?

Цель нашего можно выразить словами Ф. Зимбардо: – «Время – это вода, несущая поток нашего сознания, но, несмотря на то, что оно пронизывает нашу жизнь, мы редко размышляем над тем, как оно ограничивает наше существование, придаёт ему направление и глубину» (главная цель ответить на выше перечисленные вопросы).

На наш взгляд, для того чтобы понять время (отражение времени) во всех отношениях, мы должны узнать «время» во его всех отношениях (с позиции физиологии, лингвистики, психологии, педагогики и философии), применяя междисциплинарный (системный подход) для его изучения. Первым шагом в этом направлении должна быть систематизация данных, накапливаемых в разных областях научного знания по данной тематике, выявление связей между ними и разработка переходных концепций, или «концептуальных мостов» между разными областями. Так, естественно-научные исследования времени дают нам один срез, психофизиологические – другой, исследования времени в контексте той или иной области психологии – третий и так далее. Ни одним из них «время» не исчерпывается полностью. Попытки распространить выводы, полученные в каком-либо одном аспекте, на все остальные обычно к успеху не приводят. В каждом из направлений, изучающий «время», разработаны свои меры и свои способы измерения. Связать их в единый узел, найти некоторую единую точку отсчёта и является главной целью данного исследования.

Современные данные позволяют утверждать, многие, в том числе психические, явления по существу своему многомерны, а именно как к многомерным (многоуровневым) мы и должны к ним подходить.

Без такого синтеза вряд ли может быть понята специфика времени как психологического явления и раскрыты его собственные закономерности. Нам представляется, что роль времени в психике человека, ребёнка, может быть понята только на основе системного подхода, т.е. рассмотрения времени в том множестве внешних и внутренних отношений, в которых время существует как целостная система.

На сегодняшний день согласно проанализированной литературе, нет общепринятого понятия и концепции – отражения времени.

Мы рассматриваем отражение времени как – объективно-субъективный феномен, в котором интегрированы свойства объективного времени материального мира и субъективное время воспринимающего и познающего время человека; как частный случай произвольной целенаправленной деятельности человека, как поэтапный системный процесс состав которого входят 2 блока: (перцептивный и рефлексивный) связанный с формированием и функционированием специфической функциональной системы.

Время – действующее лицо – неоднократно подчёркивает В.П. Зинченко, говоря о том, что в действии сходятся, «сплаваются» все три цвета времени: прошлое, настоящее и будущее, которые становятся одним длящимся актуальным временем, не точкой, а делением». Время – основа организации, упорядочения и координации деятельности людей. Временную координату имеют все характеристики человеческой деятельности – условия, ситуативные обстоятельства, возможности и реальное осуществление. Важно понимать, что время для психологии не новость. Оно выступает, в качестве важного средства изучения психики ребёнка, нередко – его главной цели, условия (или фактора), критерия её эффективности. Время

является неотъемлемой частью психологического исследования, а то и выступает в качестве его главного предмета.

## Ценностная перспектива образа «возможного я» в ранней юности

С.А. Минюрова (Екатеринбург)

The value perspective of “possible self” image in early adolescence —  
*S.A. Miniurova (Yekaterinburg)*

Значимость формирования в период обучения характеристик, которые составляют психологическое содержание образа «возможного Я» отмечается в работах многих отечественных ученых (М.Р. Гинзбург, Н.С. Глуханюк). Вне поля исследовательского внимания остается проблема ценностных оснований образа «возможного Я». Особую значимость при этом приобретает ценностная перспектива – представления человека о своих ценностных ориентациях в конкретном будущем (Д.А. Леонтьев). Исходя из этого, выделяем в структуре ценностной перспективы образа «возможного Я» когнитивный (представления о себе как личности в будущем, ценностные представления о будущей карьере); аффективно-мотивационный (отношение к собственному личностно-профессиональному будущему); регулятивно-деятельностный (готовность управлять своим поведением и деятельностью для достижения будущих целей) компоненты.

Для изучения психологического содержания ценностной перспективы образа «возможного Я» в ранней юности нами была сформирована выборка ( $n = 404$ ; возраст 15-17 лет) из числа учащихся среднего общего (базовый уровень общеобразовательной школы и повышенный уровень лицея), начального профессионального (НПО), среднего профессионального (СПО) образования. В соответствии с целью исследования была разработана методическая процедура для изучения структурных компонентов ценностной перспективы образа «возможного Я». В нее вошли методики: тест 20-ти высказываний «Кто Я» (М. Кун и Т. Макпартленд), «Якорь карьеры» (Э. Шейн), «Личностный дифференциал», метод мотивационной индукции (Ж. Нюттен), «Профессиональная готовность» (А. П. Чернявская), определения индивидуальной меры рефлексивности (А. В. Карпов), «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросанова). Математико-статистическая обработка включала статистический критерий Колмогорова-Смирнова, параметрический критерий  $t$ -Стьюдента, факторный анализ. Обработка данных осуществлялась с использованием статистического пакета SPSS 13.0 for Windows.

Анализ полученных результатов показал, что психологическое содержание ценностной перспективы образа «возможного Я» в ранней юности определяется спецификой вида и уровня образовательных программ, которые осваивают молодые люди. Представление о себе в будущем у учащихся школы и НПО отражает ориентацию на интеграцию усилий других людей; у учащихся лицея и студентов СПО – на оказание помощи другим людям. Будущая карьера учащихся школы и НПО представляется стабильной, неизменной, учащимся лицея и студентам СПО – динамичной, непостоянной. Выявлено негативное отношение учащихся НПО и СПО к будущему. Для учащихся школы характерно противоречивое отношение к будущему. Учащиеся лицея к будущему относятся позитивно. Учащиеся лицея и студенты СПО в управлении своей деятельностью и поведением более самостоятельны, уверены в принятии решений. Обнаружены проблемные зоны в психологическом содержании ценностной перспективы образа «возможного Я».

Для всех участников исследования характерна противоречивость представлений о себе в будущем (когнитивный компонент). Наблюдается негативное отношение молодых людей к своему учебному прошлому и настороженное отношение к личностно-профессиональному будущему (аффективно-мотивационный компонент). Готовность к управлению своим

поведением и деятельностью в будущем зависит от мнения окружающих людей (регулятивно-деятельностный компонент).

## О причинах нечувствительности к структурным нарушениям в ситуациях социального взаимодействия

Т.В. Морозова (Москва)

On the causes of insensitivity to structural defects in situations of social interaction —  
*T.V. Morozova (Moscow)*

Многие исследователи детского развития в своих работах подходят к вопросу о важности позиции взрослого, который находится рядом с ребенком в процессе его жизни и активно сопровождает становление его психических процессов. Л.С. Выготский, отмечая специфику взаимодействия «ребенок-взрослый», указывает, что «ребенок по своей природе всегда оказывается неполноценным в обществе взрослых». Ребенок практически во всем – в своих ресурсах и возможностях – оказывается в дефиците по отношению ко взрослому.

Запрашивая нечто для удовлетворения своих потребностей у взрослого (внимания, эмоциональной поддержки в трудной для ребенка ситуации, участия в игре или помощи в решении задачи) ребенок, в одном случае, может напрямую получить желаемое, а, в другом – столкнуться с отсрочкой или отказом со стороны взрослого. Напряжение детской потребности, столкнувшись с препятствием, возрастает до тех пор, пока препятствие не преодолевается или не обнаруживается «обходной путь».

Так, ребенок, нуждаясь, например, в эмоциональной поддержке и, не получая ее со стороны взрослого, начинает искать другие формы поведения, на которые взрослый реагирует: начинает демонстрировать свою слабость, неспособность справиться с доступными ему задачами, болезненность или, наоборот, проявляет свое послушание, чрезмерное стремление помогать и жертвовать и т.п. Как таковые, эти проявления, могут и не нести в себе неосознаваемой манипуляции со стороны ребенка, и не оказывать разрушительного воздействия на его личность. Однако, если ребенок начинает прибегать к этому поведению как способу достижения своих целей, и такое поведение становится приемлемым для взрослого, то ситуация нарушенного взаимодействия становится для ребенка естественным путем обеспечения потребностей.

Как правило, взрослый принимает ситуацию нарушения, потому что она «выгодна» ему самому: если ребенок болеет, взрослому есть о ком заботиться; если ребенок беспомощен и слаб, взрослый становится незаменим; если ребенок послушен, не перечит (не имеет своего мнения), взрослый хорошо его воспитал и т.п. Таким образом, ребенок превращается в функцию или набор функций по отношению к взрослому и приобретает стойкую нечувствительность к структурным нарушениям ситуаций взаимодействия.

Л.С. Выготский в статье «К вопросу о динамике детского характера» приходит к выводу, что в личности ребенка постепенно оседают, становясь ее характерными чертами, те поведенческие реакции и стратегии, которые оказывались эффективными во взаимодействии со взрослыми в плане обеспечения детских потребностей. Взрослый, таким образом, производит отбор определенных форм и правил поведения, эмоционального реагирования, мышления, которые постепенно врастают в личность ребенка, образуя ее сущность.

Ж. Пиаже видит главное условие формирования моральных суждений у ребенка в его опыте проживания отношений «равенства и обоюдности». (Таких отношений, в которых значимый другой делает выбор не в пользу личной выгоды, а в пользу восстановления правильной структуры взаимодействия, – где целью является сам ребенок и отношения с ним как с ценным, равноправным другим). В силу отсутствия подобного опыта многие подростки, по мысли Ж.Пиаже, так и не достигают уровня подлинных моральных суждений, и становятся

взрослыми, которые «не умеют поставить самостоятельность сознания выше социальных предрассудков и писаного закона».

## Ранний опыт как фактор психического развития

Р.Ж. Мухамедрахимов (Санкт-Петербург)

Early childhood experience as factor of mental development — *R.J. Mubamedrahimov (Saint-Petersburg)*

Проблема влияния ранних этапов психического развития и полученного в этом возрасте социального и эмоционального опыта на последующее формирование и функционирование человека является одной из наиболее важных тем психологической науки, изучение которой предоставляет фундаментальную научную информацию о соотношении биологического и социального в развитии психики, раскрывает закономерности формирования личности и индивидуальности человека. Работы в этой области традиционно проводились в модели ретроспективных исследований, включавших как психоаналитическое изучение отдельных случаев (см. обзоры P.Tyson & R.Tyson, Васильевой), так и эмпирические статистические исследования групп взрослых с обращением к их представлениям и воспоминаниям о предыдущих этапах развития. Полученная в этих многочисленных исследованиях информация свидетельствует о взаимосвязи свойств личности, особенностей отношений и психологических проявлений со сформировавшимися к этому времени репрезентациями человека о себе в прошлом. В тоже время, результаты ретроспективных исследований имеют значительные ограничения, поскольку авторы: а) используют допущение о прямой связи между репрезентациями прошлого опыта взрослого и реальными характеристиками этого опыта; б) репрезентации взрослого не могут быть отнесены к конкретным этапам раннего детского развития; в) изучаемые психологические характеристики отражают, в основном, свойства и состояния личности, и не включают широкий спектр областей развития человека. Наконец, ретроспективные исследования оставляют открытым ответ на научный вопрос о причинно-следственной взаимосвязи специфики опыта, полученного в младенческом и раннем возрасте, и последующего развития человека.

Первые сообщения о дифференциальном влиянии раннего опыта на последующее развитие и психическое здоровье человека стали появляться в крупных лонгитюдных исследованиях, изучавших детей, усыновленных из закрытых детских учреждений в семье стран Западной Европы и США. Было показано, что у усыновленных после первых 18-24 месяцев жизни в приютах детей в 2, 4,5 и 8 лет наблюдалось неразборчивое дружелюбие к незнакомым взрослым, а в 16 лет проявлялась ориентация на общение со взрослыми, проблемы в общении со сверстниками, отсутствие близкого друга, неизбирательность в выборе друзей. Дети, усыновленные после 8 месяцев жизни в учреждении, проявляли в 2,5 года нарушения отношений привязанности и неразборчивое дружелюбие. Усыновленные после 24 месяцев в 4, 6 и 11 лет проявляли нарушения в области привязанности к родителям, а в 4 и 6 лет – нарушения внимания, импульсивность, квазиаутичное поведение. После усыновления дети с опытом пребывания в учреждении до 6 месяцев жизни не отличались от сверстников, проживавших в семье, однако с опытом более 24 месяцев жизни в учреждении к 4 и 6 годам показывали, при общем улучшении познавательного развития, отставание от сверстников.

Поскольку авторы определяли условия пребывания в учреждении в широких терминах депривации, полученные данные не отвечают на вопрос о том, какие именно специфические характеристики окружения детей в младенческом и раннем возрасте связаны с трудностями их последующего психического развития и функционирования. Лонгитюдное изучение долгосрочного влияния изменения характеристик социально-эмоционального окружения (чувствительности и отзывчивости, а также стабильности и постоянства) на развитие детей является продолжением работы, начатой в исследовании «Влияние изменения социального окружения на психическое здоровье детей» (St. Petersburg – USA Orphanage Research Team,

2008; Команда исследователей домов ребенка: Санкт-Петербург, РФ – США, 2009), и направлено на изучение детей с опытом проживания в доме ребенка и возвращенных в биологические семьи, усыновленных или взятых под опеку. В результате предполагается получить подтверждение гипотезы, которая выдвигалась, однако не была проверена в лонгитюдных проектах, а именно, что позитивное изменение характеристик социально-эмоционального окружения детей в доме ребенка связано с последующим уменьшением психологических трудностей и улучшением характеристик психического развития.

## Психологическая готовность к родительству современной молодежи

М.Р. Набиуллина (Тимашева) (Волгоград)

Psychological readiness for parenting today's youth – *M.R. Nabiullina (Timasheva) (Volgograd)*

Нами были изучены работы Г.Г. Филиповой, А.С. Спиваковской, Р.В. Овчаровой. В рамках исследования проверялось предположение о том, что у современной молодежи среди факторов, определяющих готовность к родительству, доминирующими являются внешние, внутренние факторы оказывают меньшее влияние.

В исследовании принимали участие 57 юношей и 92 девушки в возрасте 18-25 лет. Диагностические методики: метод анкетирования, семантический дифференциал, методика изучения родительских установок, PARI (Т.В. Нещерет).

Было выявлено, что в обеих выборках большинство родительских установок сформировано на среднем уровне. Наиболее выражены установки на несамостоятельность и зависимость матери и установка на сверхавторитет родителей.

Значительная часть респондентов не готова к родительству по таким причинам как, отсутствие образования, стабильности в жизни, не способность материально обеспечить семью и внутренняя не готовность взять на себя ответственность.

При планировании своего родительства молодежь ориентируется на такие факторы как материальная стабильность, наличие жилой площади, образования, заключение брака и пр. В меньшей степени – на наличие желание иметь ребенка, поддержку своего партнера, и готовность принять на себя ответственность за другого человека.

Юноши, не готовые к отцовству, больше стремятся к стабильности, у них преобладают установки на то, что интересы женщины будут ограничены рамками семьи и семейными делами. Женщина в такой семье будет доминировать, планировать и принимать основные решения.

Юноши, готовые к родительству, думают, что ребенок – это любовь и забота, а так же меньше ориентируются на внешнюю сторону отцовства, у них менее выражено стремление к стабильности.

Девушки, не готовые к материнству, в первую очередь ориентируется на материальную стабильность, считают заключение официального брака обязательным, свой возраст для рождения ребенка не подходящим, а само материнство препятствием получения образования. В этой группе сама ценность ребенка как человека ниже.

Девушки, готовые к материнству, считают, что беременность положительно влияет на их внешность, и говорят, что готовы для рождения ребенка. Они считают, что заключение официального брака не обязательно, а материальная сторона не главное в материнстве и у них присутствует установка на ограниченность интересов матери рамками семьи.

В ходе исследования была так же выявлены следующая закономерность. Юноши больше, чем девушки ориентированы на состояние здоровья будущей матери как условие для рождения ребенка. Юноши считают, что беременность не должна зависеть от заключения официального брака. При этом у юношей больше выражена установка на ограниченность интересов женщины рамками семьи, ощущение самопожертвования в роли матери, а так же на семейные конфликты.

Девушки, чаще отмечают свой возраст, как оптимальный для рождения ребенка, считают, что внутриутробный ребенок это маленький человек. Девушки чаще упоминали стратегии ограничения при рождении ребенка, отмечали положительное влияние беременности на внешность.

Таким образом, был сделан вывод о том, что у современной молодежи среди факторов, определяющих готовность к родительству, доминирующими являются внешние, внутренние факторы оказывают меньшее влияние. В ходе исследования были выявлены определенные сходства и различия в родительских установках и отношении юношей и девушек, готовых и неготовых к родительству.

## Дошкольная образовательная среда как фактор психологической адаптации ребенка к школе

А. К. Нисская (г. Москва)

The preschool educational environment as a factor of psychological school adaptation —  
*A.K. Nisskaya (Moscow)*

Современная реформа образования, введение дошкольного образования в систему общего актуализировало необходимость теоретического и эмпирического изучения переходного периода между дошкольным и школьным детством. В нашем исследовании была предпринята попытка проанализировать современные тенденции адаптации детей к школьному обучению.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что одним из важных факторов, оказывающих влияние на адаптацию ребенка к обучению в школе, является образовательная среда до школы, в частности – посещение или не посещение дошкольного учреждения.

Для проверки данной гипотезы нами было проведено исследование, направленное на выявление значимых различий в процессе адаптации двух групп детей: посещавших и не посещавших дошкольное учреждение. Были изучены мотивационный, социальный и эмоциональный компоненты школьной адаптации.

В ходе исследования был применен ряд методик, направленных на диагностику следующих компонентов этого процесса: социального (социометрический опрос и методика «Рукавички» Г.А. Цурман); мотивационного (методика «Расписание уроков» Рубинштейн, Моргун и «Беседа о школе» Т.А. Нежнова); эмоционального (методика «Незавершенные предложения» А.М. Прихожан).

В исследовании приняли участие 118 детей в возрасте 6-7 лет (57 мальчиков и 61 девочка). Обучавшихся в первых классах четырех школ Москвы (2010-11уч.г).

При сравнении характеристик адаптации у детей, посещавших и не посещавших ДОУ в дошкольный период, были выявлены следующие значимые различия (при  $\alpha=0,05$ ):

Дети, посещавшие образовательное учреждение, чаще становятся предпочитаемыми партнерами по деловому общению ( $Asymp.Sig=0,047$ ) и товарищами в играх ( $Asymp.Sig=0,011$ ). Любопытно отметить, что эти дети чаще становятся и отвергаемыми ( $Asymp.Sig=0,006$ ). Наш взгляд, это может быть объяснено следующим образом: дети, не имевшие широкого социального опыта (прибывавшие дома до школы), медленнее включаются в какое-либо взаимодействие со сверстниками, как конфликтное, так и позитивное, в то время как их более социализированные сверстники активно включились в него, а значит – столкнулись с обеими сторонами общения.

Другим важным результатом является наличие существенных различий в проявлении учебной мотивации. Дети, не посещавшие ДОУ, имеют значительно более низкий балл ( $Asymp.Sig=0,000$ ), а значит, мотивационная составляющая адаптации у таких детей гораздо слабее. Такие школьники в меньшей степени удовлетворены посещением школы в целом, своим классом, взаимодействием учителем ( $Asymp.Sig=0,000$ ). Для них предпочтительным является образ жизни дошкольника: игры, продуктивная деятельность, отношения с взрослыми, основанные на эмоциональном принятии.



Уровень тревожности в ситуациях, связанных с контролем и взаимодействием с учителем, у «домашних» детей значительно выше, чем у сверстников, имевших опыт общения с социальным взрослым (Asymp.Sig=0,028).

Посещение детского сада благоприятно сказывается на ходе социальной адаптации, в особенности в области взаимоотношений со сверстниками. Также оно оказывает положительное влияние на мотивационный компонент адаптации. Уровень тревожности в ситуациях, связанных с контролем и взаимодействием с учителем у детей, посещавших ДООУ значительно ниже, чем у сверстников, не имевших опыта общения с социальным взрослым. Такой опыт облегчает социальную, мотивационную и эмоциональную адаптацию.

Итак, полученные результаты позволяют утверждать, что процесс адаптации к школе детей посещавших и не посещавших образовательное учреждение значительно различается. Таким образом, заявленная нами гипотеза нашла свое подтверждение.

## Поддержка и наказание детской любознательности: анализ автобиографических воспоминаний

А.С. Обухов (Москва)

Support and the punishment of children curiosity: analysis of autobiographical memories —

A.S. Obubov (Moscow)

Любознательность свойственная детям — как интенциональный способ познания окружающего мира, его спонтанное исследование. Новизна объектов, к которым стремится ребенок, новые способы действий, которые он реализует, новое пространство, в которое он стремится — часто опасны, непредсказуемы, приводят к проблемам и сложностям. Это зачастую приводит к доминированию ограничений, запретов на проявление собственной любознательности, познавательной активности, исследовательского поведения детей со стороны взрослых. Значимо искать приемлемые формы содействия развития у ребенка любознательности, исследовательских способностей, стараясь преобразовать их в целенаправленную исследовательскую деятельность.

Становление исследовательских способностей как ресурса личностного развития происходит в дошкольном возрасте, когда происходит становление произвольности и сознательности своего поведения. В образовательной среде основной проблемой, зачастую, выступает проблема редуцированности познавательной активности учащихся, что определялось неприятием самостоятельной детской любознательности со стороны взрослых. Мы попытались выявить особенности автобиографических воспоминаний молодых людей о поддержании или наказании собственного детского любопытства в дошкольном и младшем школьном детстве. Нами было собрано и обработано 800 воспоминаний — от 100 юношей и 100 девушек 18–25 лет (по 4 воспоминания от каждого — два из дошкольного детства, два из младшего школьного — одно из них, когда проявление собственного любопытства поддерживалось, другое — когда наказывалось). Тексты анализировались методом контент-анализа с применением критерия хи-квадрат. Обсчет данных проводился Н.В. Бородкиной.

В текстах воспоминаний наиболее часто было запечатлено пространство дома, что связано с высокой нормативностью предписаний взрослых по отношению к поведению ребенка в доме. В воспоминаниях о дошкольном возрасте редко фигурирует детский сад, а в воспоминаниях о школьном детстве — часто школа, учителя и сверстники. Любознательность в дошкольном возрасте направлено на предметный мир, освоение функций предмета. В младшем школьном — скорее на социальный мир, имитацию поведения взрослых, желание научиться какому-либо способу действий. Манипуляции с предметами в младшем школьном возрасте более осознанные и целенаправленные, включены в более сложные виды деятельности; в дошкольном — ситуативны и спонтанны. Во всех группах воспоминаний любопытство чаще проявляется в отсутствие взрослых. В младшем школьного возраста — чаще совместно с другими

детьми; в дошкольном – в одиночку. По всем воспоминаниям взрослые более склонны наказывать, чем поощрять проявления любознательности.

В описаниях ситуаций взрослые в большинстве случаев поддерживают любознательность ребенка похвалой и одобрением на словах, редко поддерживая дальнейшее развитие любознательности и еще более редко его нормируя, давая культурно определенные способы реализации, включая в совместную исследовательскую деятельность. В описанных ситуациях большинство взрослых наказывают из-за беспокойства за целостность ребенка – безопасность и здоровье, гигиена, а также порчи имущества или страх за целостность других. Достаточно типичны случаи неприятия взрослыми выхода ребенка за стереотипную норму поведения. От дошкольного к младшему школьному возрасту число таких запретов возрастает.

## Типы социальной субъектности женщины в зрелом возрасте

О.В. Оконешникова (Мурманск)

The types of social subjectivity of mature women — *O.V. Okonesbnikova (Murmansk)*

Существующие исследования зрелого человека акцентируются на возрастных аспектах развития, в незначительной степени отражая социальные условия и личностные детерминанты развития человека. В современных условиях все более становится заметным, что развитие взрослого человека индивидуализировано, поэтому более эвристичным было бы говорить не о возрастных закономерностях, а об установках самого человека относительно важнейших сфер социальной жизни, которые определяют выбор стратегии жизни. Более уместным является использование понятия социальной субъектности, которое позволяет взглянуть на проблему развития как на выбор личностью определенного типа поведения. По мнению автора, в основе социальной субъектности лежат ценностные ориентации и социальные установки человека.

Исследование женщин зрелого возраста проводилось в военных городках Мурманской области в 2008-2010 гг. (общая выборка – 125 человек). Результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что возрастные задачи и ожидания респонденток существенно определяют их удовлетворенность различными аспектами своей жизнедеятельности и тип их социальной активности. Так, в период поздней зрелости ресурсы личности крайне незначительны, что ведет к ориентации, в большей степени, на ценности жизнеобеспечения, а не на высшие потребности. Можно выделить, по крайней мере, два типа ценностных ориентаций женщин в период зрелости: первый характеризуется ориентацией на высшие потребности, второй – на потребности жизнеобеспечения. К первому типу относятся имеющие работу, занятые общественной жизнью, творчеством. Ко второму типу относятся чаще те женщины, которые ориентированы в своих ценностях на семью, достаток, быт, личные потребности; они не ставят ценности работы, творчества, развития, общественной жизни в пятерку приоритетных ценностей.

Анализ социальной субъектности женщин зрелого возраста позволяет выделить две группы респонденток: социально активных и социально неактивных; у социально активных женщин наблюдается более высокий уровень активности не только в работе, но и в сфере семейной жизни и досуга. Социально активные значимо выше оценивают у себя наличие способностей, достижений, хобби, чаще реализуют себя в работе, бизнесе, образовании. В данной группе значимо чаще, чем в группе социально неактивных, встречается мотивация признания, самовыражения, карьерного роста, престижа, ориентация на процесс труда и возможность самореализации в деятельности. Социально активные женщины высоко оценивают у себя выраженность качеств активности, оптимистичности и уверенности в себе, наличие способностей; у них более выражены эмоции стенического типа.

Социально неактивные больше ориентированы на семью, поскольку считают, что у них нет способностей для самореализации в других сферах. Социально неактивные женщины

низко оценивают себя по профессиональной квалификации и активности; отмечают заинтересованность в поддержании жизнеобеспечения. Их отличает замкнутость, эмоциональная неустойчивость, неуверенность в себе, низкая толерантность по отношению к фрустрации. Их активность направлена не столько на достижения, сколько на поддержание уверенности в себе, обеспечение безопасности.

Таким образом, можно говорить о том, что тип социальной активности определяется не столько возрастом женщины, сколько особенностями личности: мотивацией, творческим потенциалом, профессиональной направленностью, жизненными ценностями, особенностями Я-концепции.

## Диалектическая структура нормы

А.К. Пащенко (Москва)

The dialectical structure of rules — *A.K. Pashchenko (Moscow)*

К настоящему времени в рамках структурно-диалектического подхода сложилась определенная традиция построения исследования культурного пространства личности опираясь на тезис о том, что «социальная норма исторически есть фиксация такой ситуации, в которой индивидуальное биологическое преобразуется в видовое биологическое как нормативное, культурное». Исследования, выполненные в рамках данного подхода, рассматривали такие аспекты освоения нормы, как структура нормы, её рефлексия, классификация норм. Вместе с тем, вопросы: что же такое норма? какова её структура? до сих пор не получили окончательного ответа.

Наше исследование нормативного поведения школьников позволило выделить уровни нормативной ситуации: импульсивный, полевой, ролевой и нормативный. Стало понятно, что процесс освоения нормы сопряжен с необходимостью последовательного прохождения каждого из выделенных уровней. Каждый уровень имеет свои характерные признаки, способность к выделению которых указывает на уровень нормативности человека.

Проведенный теоретико-эмпирический анализ работ связанных с нормативной проблематикой позволяет говорить о существовании двух принципиально различных подходах в исследовании нормы.

Первый подход выстраивается от понимания нормы как законченного, неизменного объекта. Здесь норма рассматривается как некий линейный закон: норма определяется, её необходимо соблюдать, за несоблюдение – применение системы санкций. При таком понимании нормы значимой позицией является позиция «другого», который выступает «центром меры» нормативной ситуации. Данный подход можно обозначить как формальный подход.

Второй подход исходит из понимания нормы как объекта меняющегося, обладающего динамическими характеристиками. Норма понимается как возможность: как возможность самой себя и как возможность другой, противоположной ей нормы. При данном подходе «центром меры» ситуации является сам человек. Такой подход строится на основании диалектической логики.

Содержательное понимание указанных подходов позволяет исследователю решать принципиально разные задачи: первый подход – подход, связанный с квалификацией признаков ситуации. Например, педагог наблюдает поведение учащегося и его задача «присвоить» определенный класс поведения – «нормальное – ненормальное», после чего возможна актуализация системы санкций и поощрений. Второй подход направлен на определение пространства возможностей ситуации. Проявления ребенка здесь выступают не признаком конечности ситуации, а становятся исходными моментами построения траекторий его развития.

Очевидно, что выделенные подходы не могут быть определены в терминах «хороший – плохой» поскольку процесс освоения нормативной ситуации предполагает оба эти подхода.

Вместе с тем преобладающее число работ реализуют именно формальный подход, тогда как исследований, построенных в рамках подхода основанного на диалектической логике значительно меньше. Нам представляются весьма перспективными исследования, направленные на изучение

нормативной ситуации, опирающиеся на логику диалектических преобразований. Поскольку подобные исследования способны предъявить не только механизм преобразования нормы, но и существенно расширить наше понимание в вопросе диалектической структуры нормы.

## Ценностные ориентации старшеклассников и студентов с различной атрибуцией ответственности

Е.И. Погорелова (Ростов-на-Дону)

Values of high school students and undergraduate students with different attributions of responsibility —  
*E.I. Pogorelova (Rostov-on-Don)*

Концепция приписывания (атрибуции) ответственности за действия себе или окружению была впервые предложена Ф. Хайдером. Личная ответственность понималась как степень контроля за совершаемыми действиями и за их исход. Закономерности атрибуции раскрываются такими специалистами, как Г. Келли, Е. Джонсон, К. Дэвисон, Дж. Роттер. В отечественной психологии атрибуция изучается с конца 70-х гг.

Цель нашего исследования заключалась в изучении компонентов факторной структуры терминальных и инструментальных ценностей у студентов и старшеклассников в зависимости от атрибуции ответственности. Нами была выдвинута гипотеза о том, что у студентов и старшеклассников с внешней и внутренней атрибуцией ответственности взаимосвязь компонентов ценностных ориентаций будет определяться социальной ситуацией развития, а также характером атрибуции ответственности.

В исследовании приняли участие учащиеся и студенты в возрасте от 16 до 18 лет (40 старшеклассников и 40 студентов 1-го курса ПИ ЮФУ г. Ростова–на–Дону).

Были использованы следующие методы: УСК Дж. Роттера; методика «ценностные ориентации» М. Рокича. Для математического подтверждения основной гипотезы исследования был использован факторный анализ (пакет программ Statistical Package for Social Sciences (SPSS)).

В ходе исследования нами были выявлены две группы старшеклассников и две группы студентов – с внутренней атрибуцией ответственности и с внешней атрибуцией ответственности. Компоненты факторной структуры терминальных и инструментальных ценностей у старшеклассников и студентов с различной атрибуцией ответственности распределились следующим образом. Для старшеклассников с внутренней атрибуцией ответственности важными оказались индивидуалистические ценности и ценности принятия других людей. Они уверены в своих действиях и поступках, ориентированы на искренность и правдивость в отношениях. Не стремятся к послушанию и исполнению требований окружающих, не стремятся к получению жизненных удовольствий.

Студенты с внутренней атрибуцией ответственности ориентированы на внутреннюю самореализацию, стремятся к духовному развитию через воплощение творческого потенциала в реальность. Эти студенты имеют высокие требования к жизни и высокие притязания. Они стремятся к успешному выполнению поставленных задач и не считают важными такие качества как искренность и правдивость в общении.

Старшеклассники с внешней атрибуцией ответственности ориентированы на достижение чувства безопасного бытия, для них главной целью является ощущение комфорта, как внешнего, так и внутреннего.

Студенты с внешней атрибуцией ответственности также ориентированы на достижение чувства безопасного бытия. Они не склонны в данный период своей жизни к творческой самореализации и не ориентированы на культурное развитие и созерцание искусства и природы.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась. У студентов и старшеклассников с внешней и внутренней атрибуцией ответственности взаимосвязь компонентов ценностных ориентаций определяется характером их атрибуции ответственности. Экстерналы более ориентированы на окружающих. Они стремятся к материальному благополучию и счастливой

семейной жизни. Интерналы стремятся к самореализации и духовному развитию. Также нами установлена взаимосвязь компонентов ценностных ориентаций у групп в зависимости от социальной ситуацией развития.

## Феномен самоповреждения в фило- и онтогенезе

Н.А. Польская (Саратов)

Self-injury Phenomenon in Phylogenesis and Ontogenesis — *N.A. Polskaya (Saratov)*

Феномен самоповреждения оценивается современными исследователями преимущественно в срезе аномальных проявлений психики и отождествляется с аутоагрессией. Однако при подобной редукции не учитывается социальная полиморфность актов самоповреждения (АС) и ряд условий, обеспечивающих формирование готовности к самоповреждению в фило- и онтогенезе. Теоретическая оценка данного феномена в рамках сравнительно-генетического анализа позволяет определить самоповреждающее поведение (СП) как эволюционно закрепленную форму адаптации организма к биологическим и социальным воздействиям, приобретающую новые функции по мере развития организма, усложнения психического аппарата и поведенческого репертуара в фило- и онтогенезе. Принцип дифференциации/интеграции функций и систем психики и поведения в процессе развития живых организмов может быть положен в основу понимания развития СП.

АС живых организмов описаны биологами и этологами на примере поведения птиц и животных. Они включены в программы стереотипий, груминг-поведения, поведения заболевшей особи, поведения в лабораторных условиях или в зоопарке, поведения, направленного на спасение собственной жизни. Для объяснения СП животных используются модели врожденного пускового механизма, смещенной активности, копинг-поведения, напряжения/разрядки. Результаты исследований биохимических механизмов СП доказывают нейрхимическую обусловленность АС. Тогда как наблюдения за самоповреждениями приматов указывают на прямую зависимость этих актов от взаимоотношений особей друг с другом и условий их обитания. Исходя из вышесказанного, можно говорить о двух типах самоповреждения животных: биологическом и социобиологическом. На биологическом уровне СП протекает диффузно, а на социобиологическом – приобретает функцию ответа неблагоприятную ситуацию, т.е. становится более дифференцированным.

В онтогенетическом развитии человека АС проявляются как на ранних, так и на поздних этапах развития. Из этого следует, что они не имеют прямой зависимости от возраста, однако имеют специфику, определяемую степенью зрелости психического аппарата. Чем на более ранних этапах онтогенеза они проявляются, тем в большей степени они соотносятся с аналогичным поведением приматов. И лишь по мере психического развития и усложнения поведения, акты самоповреждения все более интегрируются в зрелые психологические структуры. С точки зрения динамики процессов дифференциации/интеграции развития психики человека можно выделить три уровня СП: физиологический, когнитивный и символический. Физиологический уровень является первичным в структуре СП, проявляется на раннем этапе развития детей, а в случаях нарушений развития сохраняет свою ключевую роль в организации актов самоповреждения и на поздних этапах онтогенеза. Когнитивный уровень СП регулируется целенаправленной деятельностью, которая связана как с овладением собственным телом, так и с выработкой «сложных культурных форм приспособления». АС выступает здесь в качестве способа реализации намерений. На символическом уровне самоповреждение становится знаком, формой кодирования психологических содержаний.

Итак, в историко-генетическом аспекте акты самоповреждения проходят следующие уровни: биологический → социобиологический → психофизиологический → когнитивный → символический. Жестко фиксированные реакции приобретают в процессе развития психики и поведения более сложные и более пластичные формы. АС как биологическая реакция

трансформируется в символическое действие, т.е. интегрируется в индивидуально-личностные психологические образования.

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (грант №10-06-00511а).*

## **Дифференциально-психологическое исследование показателей самооценки и интеллекта**

С.Д. Пьянкова (Москва)

Differential-psychological study indicators of self-esteem and intelligence — *S.D. Pyankova (Moscow)*

Базовый принцип системного исследования развития заключается в лонгитюдном исследовании природы, структуры и возрастной динамики связей между переменными. В соответствии с универсальным принципом системной дифференциации можно предположить, что уровень автономности когнитивных и личностных характеристик будет различным в группах испытуемых с более / менее высоким уровнем интеллекта.

В данной работе исследуются параметры интеллекта и самооценки – интегральной характеристики чувства психологического благополучия, тесно связанной с уровнем социальной адаптации. Анализировались показатели самооценки детей по шкалам «Ум», «Счастье», «Рост», «Хороший» в подростковом возрасте (13 лет) и психометрического интеллекта детей (по Векслеру) в 6, 7, 10, 13 и 16 лет (данные Московского лонгитюдного исследования близнецов). Величина обследованных групп разного возраста колебалась от 108 до 132 чел. Количество и теснота значимых взаимосвязей, а также значимость межгрупповых различий в исследуемых показателях оценивались по данным о ранговых корреляциях Спирмена, t-критерию, F-отношению (ANOVA). По полученным данным, интеллект в препубертатном возрасте 10 лет влияет на самооценку подростков в 13 лет; самооценка 13 лет связана с интеллектом в 16 лет. В 13 лет взаимосвязи измеренных в этом критическом возрасте характеристик становятся латентными, в 16 лет – восстанавливаются. Теснота и количество связей «самооценка – интеллект» в группе девочек меньше, чем в группе мальчиков (7 vs 20 при  $p < 0,05$ ; 14 vs 28 при  $p < 0,10$ ); при этом уровень IQ в предшествующем возрасте более значим для формирования в более позднем возрасте психологического статуса подростков-мальчиков в сравнении с девочками.

Для сравнительного анализа взаимосвязей «самооценка в 13 лет – интеллект в пяти возрастах» формировались группы испытуемых, внутрипарно различающихся по уровню психометрического интеллекта в 6 и в 16 лет. Всего в группах «более умных» в 6 лет 17 корреляций, в 16 лет – 29 корреляций «интеллект – самооценка» (для общего, невербального и вербального IQ – 3, 7, 7 и 9, 14, 6 корреляций в 6 и 16 лет соответственно); в группе «менее умных» – 39 и 34 корреляции (17, 11, 11 и 16, 9, 9 в 6 и 16 лет соответственно). Таким образом, интеграция когнитивных и личностных характеристик с возрастом увеличивается в группах «более умных». В этом есть отличие от данных о росте интеграции когнитивной сферы к 16 годам, которая происходит в группах испытуемых и с более высокими, и с более низкими показателями интеллекта, при этом большая когнитивная дифференцированность характерна для испытуемых с более высокими показателями интеллекта.

В целом результаты исследования позволяют заключить следующее. 1. Особенности самооценки подростков 13 лет связаны с интеллектом, измеренным как в предшествующем, так и в последующем возрастах. 2. Взаимосвязи измеренных в возрасте 13 лет показателей интеллекта и самооценки несут латентный характер, проявляясь в юношеском возрасте 16 лет. 3. Структура связей интеллекта с подростковыми особенностями самовосприятия варьирует в зависимости от пола, возраста и уровня интеллекта испытуемых, а также от типа исследуемого показателя. Таким образом, взаимовлияние когнитивных и личностных характеристик носит сложный, опосредованный характер, может проявляться отсроченно и не всегда поддается выявлению методом поперечных срезов, которые позволяют установить лишь прямые коррелятивные связи между переменными.

## Исследование факторов развития игровой деятельности старших дошкольников

О.К. Репина, А.М. Сираева (Набережные Челны)

Study of the factors which effect the development of playing activity of preschool children –

*O.K. Repina, A.M. Siraeva (Naberezhnye Chelny)*

В отечественной психологии игра рассматривается как ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, в которой формируются основные новообразования данного периода. В исследовательских работах по проблемам игровой деятельности старших дошкольников (Л.И. Эльконинова, Е.О. Смирнова, О.В. Гударёва, Н.И. Гуткина, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова и др.) в качестве проблемы отмечается редукция игровой деятельности современных дошкольников. Выделяют такие факторы, влияющие на развитие игровой деятельности, как организация предметной игровой среды, знакомство с содержанием и смыслом человеческой деятельности; непосредственное обучение взрослым игровой деятельности детей (Н.А. Короткова, Е.Е. Кравцова, И.Л. Кириллов и др.). Однако специфическое значение каждого фактора на наш взгляд, исследовано недостаточно. Мы предположили, что отдельные факторы оказывают особое воздействие на становление игровой деятельности.

В основу исследования положена методика формирования игровой деятельности дошкольников за счет организации экскурсии, в ходе которой дети открывают для себя смысл человеческой деятельности (в нашем случае знакомятся с деятельностью салона красоты). В отличие от исследований Д.Б. Эльконина, нами были организованы наблюдение за игровой деятельностью детей до проведения экскурсии; после проведения экскурсии без специального игрового модуля; после проведения экскурсии при наличии специального игрового модуля; после проведения экскурсии в условиях непосредственной организации игры взрослым.

В результате было показано, что каждый из факторов вносит свой вклад в развитие игровой деятельности детей. Отсутствие одного из них существенно обедняет игровую деятельность в каком-то отношении, а для формирования высокого уровня игровой деятельности необходимо комплексное воздействие нескольких факторов. Организация предметной среды побуждает осуществление развернутых предметных действий, создает дополнительный интерес к игре, способствует созданию игрового замысла, позволяет «натолкнуть» детей на новую идею, тему игры. Ознакомление со смыслом человеческой деятельности через экскурсию способствует осознанному принятию роли и осуществлению адекватных роли ролевых действий, помогает детям установить и соблюдать правила игрового взаимодействия, побуждает обсуждать ролевые правила, делает игру детей более согласованной. Организация взрослым игровой деятельности позволяет освоить новые сюжетные линии, помогает сделать игру более сложной, приводит к существенному увеличению времени (за счет усиления интереса к игре), позволяет согласовать разные роли и включить большее количество детей в игру.

## Пути преодоления психологической дистанции в семье ребёнка с ограниченными возможностями здоровья

И.Е. Ростомашвили (Санкт-Петербург)

The ways of getting over psychological distance in a family having physically handicapped child –

*I. Rostomasvili (Saint – Petersburg)*

Родители детей с различными нарушениями здоровья помимо переживаний событий и ситуаций, свойственных большинству семей, испытывают также воздействие ряда других факторов, многие из которых являются стрессорами, имеющими неожиданный и хронический характер. Присутствие в семье ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и особыми потребностями можно рассматривать как хроническую стрессогенную ситуацию.

Основание для оптимальной организации жизнедеятельности в семье ребёнка, имеющего ограниченные возможности, не сводятся лишь к системе государственной гарантии и тех условий, которые предоставляет социум семье и ребёнку. Немаловажная роль принадлежит и тому, как члены семьи относятся к той ситуации, в которую ставит их жизнь. От того, насколько конструктивно настроена семья в плане воспитания, образования, зависит успех партнёрских отношений родителей и специалистов в системе «ребёнок-семья-общество». Вследствие природы и степени тяжести детского заболевания и особенностей семейного восприятия сложившейся жизненной ситуации семьи детей, имеющих различные нарушения здоровья, должны быть готовы к переживанию таких стадий развития, которые могут быть уникальны для конкретных семей.

В концептуальном поле теории семейных систем, как отмечает Е.Р. Смирнова (1996), понятие «культурных особенностей», или «культурного стиля семьи» – одна из наиболее устойчивых характеристик семейной структуры, способная играть решающую роль в становлении семейной идеологии, способов интеракции и функциональных приоритетов. Культурный стиль каждой семьи зависит от этических, религиозных или социально-экономических факторов. Он влияет на то, как семья воспринимает ситуацию, когда развитие ребёнка нарушено, имеются определённые сложности, как она приспосабливается к ней, а также влияет на способность семьи запросить и получить помощь, на уровень доверия в социальном окружении. Когда происходит адаптация семьи к сложившейся ситуации, к стрессу, семейный континуум реконструируется, могут измениться убеждения, способы взаимодействия, функции. Если семья реагирует на стресс ригидно, жёстко, то возникает опасность дисфункции, то есть патологического функционирования семьи: жёсткое обращение с ребёнком, разрушение психического здоровья членов семьи, ухудшение или распад внутрисемейных отношений.

Согласно теории семейных систем, физическое, социальное и эмоциональное функционирование членов семьи оказывается чрезвычайно взаимозависимым. Изменения в одной части системы тотчас вызывает изменения других частей. Сама же семья является частью общества, где для неё существует или отсутствует контакт и поддержка. В связи с этим необходим выход на макроуровень работы и воздействия на общественное мнение, а точнее формирование толерантности социальных аттитюдов.

## Психолого-педагогические характеристики барьера самоотношения студентов

В.А. Савин (Ростов-на-Дону)

Psychological and pedagogical characteristics of the barrier self-attitude students –  
*V.A. Savin (Rostov-on-Don)*

Для понимания тех затруднений, которые возникают в учебном процессе в связи с проблемами инициации смыслообразования студентов необходимо осмыслить так называемые ценностно-смысловые барьеры и показать их качественное отличие от смысловых и познавательных барьеров, понимание которых уже представлено в психолого-педагогических науках. Педагогическая практика свидетельствует, что в учебном процессе ценностно-смысловые барьеры как субъективные затруднения в процессе смыслообразования, возникают достаточно часто (особенно у студентов на начальном этапе профессионального самоопределения), при этом, в современной дидактической науке фактически отсутствуют исследования, связанные с выявлением и описанием их механизмов, функций, типологии и способов преодоления (Абакумова И.В., Ермаков П.Н.). Особый раздел исследования барьеров – связан с возрастными особенностями, в частности с барьерами в ценностно-смысловых предпочтениях студентов.

В процессе эмпирического исследования особенностей самопрезентации студентов, разной профессиональной направленности, в качестве наиболее распространенного, был выявлен



барьер самоотношения. Этот барьер проявляется в затрудненной смысловой актуализации направленного желания соотносить внешний объект деятельности с внутренней потребностью познающего субъекта. Развитие личностно-смысловой сферы ученика обуславливает стремление заниматься определенным родом деятельностью, постоянное возвращение к определенной проблематике. Подобно тому, что человек мыслит модельно и его личностное восприятие мира осуществляется модельно, к внутренним личностным структурам он «примеряет» факты реальной действительности, соотнося их с самим собой. Эту особенность смысловой сферы можно еще представить как субъективную сложность в реализации потребности одного человека раскрыть внутреннее содержание другого или других, если речь идет о групповом общении, и попробовать соотносить свою смысловую реальность со смысловым полем других людей («как он это себе представляет...», «он так поступает, потому что...» – по английской поговорке «каждому хочется походить в чужих ботинках»). Если эта особенность выражена сильно, т.е. барьер преодолен, то в процессе познания все время присутствует желание познающего выразить познаваемое через свои индивидуализированные смыслы, присутствует принятие и понимание себя, если слабо, то обучающийся не проявляет «пристрастности» в созданной учебной ситуации, его смысловые образования не задействованы, «отчуждены». Развитая субъективность является основанием для активного развития интроспективных способностей человека, устойчивой, адекватной самооценки и в определенной степени является механизмом препятствующим возникновению вышеописанного барьера.

## Когнитивный возраст: структура и динамика

Е.А. Сергиенко (Москва)

Cognitive age: structure and dynamic — *E.A. Sergienko (Moscow)*

Когнитивный возраст или субъективный возраст человека – это самовосприятие собственного возраста. Такой подход ставит в центр рассмотрения когнитивно-субъективные оценки человеком возраста, которые меняют внутреннюю картину временной перспективы, восприятие жизненных событий, организацию и регуляцию собственного поведения, шкалу собственной жизни. В современных зарубежных работах описана тенденция увеличения с возрастом разрыва между хронологическим, субъективным и желаемым возрастом, подтвержденная в кросс-культурных исследованиях, как универсальная человеческая закономерность, но она остается слабо изученной в психологической науке. Субъективный возраст человека описывает динамику возрастной идентичности. Эмпирические исследования обнаружили феномен, когда субъективно воспринимаемый возраст моложе хронологического, а желаемый возраст моложе субъективного (идеальный возраст < субъективный возраст < хронологический возраст). Выделены четыре составляющих когнитивного возраста: эмоциональный, биологический возраст, социальный возраст, интеллектуальный возраст.

Наше исследование субъективного возраста, его динамики, внутренних ориентиров оценки возраста проводилось на выборке 80 человек в возрасте 20-70 лет с использованием опросника субъективного возраста, теста временной перспективы Ф. Зимбардо (ZTPI), оценивалось восприятие возраста на 30 фотографиях реальных современников по 10 фотографий из возрастных диапазонов 20-30, 40-50 и 60-70 лет. Работа выполнена под руководством автора Туганцевой Ю.В. Обнаружена возрастная динамика субъективного возраста, подтверждающая нарастающую возрастную иллюзию в пожилом возрасте. Составляющие когнитивного возраста демонстрируют различную динамику в разных возрастных группах и различные отношения к временной перспективе. В возрастной группе 20-30 лет не наблюдается значительных различий в самооценке субъективного возраста и его составляющих. Активность (социальный возраст) и самочувствие (биологический возраст) людей в возрасте 40-50 лет соответствует более молодому возрасту, тогда как внешне (эмоциональный и интеллектуальный возраст) они себя оценивают ближе к реальному возрасту. В возрасте 60-70 лет характерно

оценивать себя значительно младше хронологического возраста по всем составляющим. Максимально возрастная иллюзия выражена в социальном и интеллектуальном возрастах. Показаны также различные связи субъективного возраста и временной перспективы. Только в возрасте 40-50 лет во временной перспективе значимыми становятся прошлое и будущее. Чем моложе субъективный возраст, тем более важным становится гедонистическое настоящее. В группе 60-70 лет негативные воспоминания о прошлом увеличивают эмоциональные оценки возраста, а субъективное восприятие собственного физического самочувствия открывает перспективу будущего. Оценки возраста по фотографиям указывают на то, что люди в большей степени ориентируются на реальные представления о себе (физическом состоянии и привлекательности), чем на стереотипы и идеалы, транслируемые социумом (ценность молодости любой ценой, молодящиеся вечно юные образцы актрис, медийных персонажей и т.п.). Тогда в большей степени подтверждается предположение о более надежных обратных связях о физическом состоянии и привлекательности человека для когнитивных имплицитных моделей возраста и его идентификации, чем социально обусловленных сравнениях как основе возрастной идентичности.

*Работа выполнена при поддержке РГНФ, грант № 11-06-00916.*

## Влияние подростковых страхов на развитие личности

И. П. Симаченко (Ростов-на-Дону)

The influence of adolescent anxiety on personality development — I.P. Simachenko (Rostov-on-Don)

Подростковый возраст является важным периодом в становлении мировоззрения человека, системы отношений, социальной направленности, интересов и увлечений. Так же это и период волнений, стрессов и страхов, с которыми они остаются один на один, не подозревая, что эти страхи свойственны и окружающим их людям.

Следует заметить, что в подростковом возрасте девушки становятся более склонными к переживаниям, нежели юноши. По данным Б.И. Кочубея и Е.В. Новиковой, ведущими тревогами московских школьниц 15-16 лет являются благополучие, здоровье, настроение взрослых. У мальчиков в раннем юношеском возрасте наиболее выраженной оказалась боязнь физического насилия. Особое внимание в исследованиях уделяется интенсивности возрастания тревоги и страха от 1-го к 11-му классу более чем в два раза.

Несмотря на то, что страх – естественная реакция организма на какую-либо опасность, его преобладание может привести к негативным психологическим последствиям: развитию эмоциональной неудовлетворенности, исчезновению положительных эмоций, проблемам общения со сверстниками, зажатости, тревожно-пессимистической оценке будущего. Это проявляется в заторможенности, раздражительной слабости и импульсивных, трудно предсказуемых действиях ребенка, появлению неврозов. По мнению ученых (М.И. Буянов, В.В. Ермак, В.В. Ковалев, И.П. Шкуратова и др.), проблема изучения детских и подростковых страхов и личностных факторов, predisposing к ним, является особо актуальной и практически значимой.

Детальный анализ человеческих страхов позволил ученым прийти к мнению, что наиболее общим является разделение на три группы: биологические, социальные и экзистенциальные. К первой группе относят страхи, связанные с угрозой жизни или здоровья человека, вторая представляет боязни и опасения за изменение своего социального статуса, третья группа страхов связана с глубинной сущностью человека и характерна для всех людей независимо от конкретных ситуаций.

До 7 лет у детей преобладают так называемые природные страхи, основанные на инстинкте самосохранения. В 7–10 лет наступает относительное равновесие между природными и социальными страхами (одиночества, наказания, опоздания). А.И. Захаров выделил ряд тревог и страхов, типичных для старших подростков. Более всего они опасаются насмешек, собственных неудач, войны, болезни и смерти родителей, и собственной смерти.

По мнению Захарова, наличие страхов в подростковом возрасте говорит об отсутствии надлежащей помощи в более раннем, младшем школьном, а особенно – в старшем дошкольном возрасте, когда страхи наиболее успешно подвергаются психологическому воздействию, т.к. больше обусловлены эмоциями, чем свойствами личности, и во многом носят возрастной, переходящий характер. Успешность устранения страхов зависит от знания их причин и особенностей психического развития ребенка.

В случае, когда ребенок предоставлен «сам себе», в семье отсутствуют теплые, доверительные отношения, взаимопонимание, поддержка со стороны взрослых, ему очень трудно воспринимать себя как полноценную личность, могут возникать проблемы с самооценкой, с общением со сверстниками. Это влечет за собой отсутствие адекватных взаимоотношений с окружающими, низкий статус в коллективе и может привести к последующим неудачам в жизни. Поэтому страхи детей требуют пристального внимания и серьезного изучения, только тогда можно своевременно предпринять ряд соответствующих мер и не допустить распространения страхов, перехода в подростковом возрасте в устойчивые черты личности, подрывающие активность и уверенность в себе, препятствующие полноценному общению и раскрытию новых возможностей.

## Игровая деятельность в структуре досуга современных дошкольников (по материалам опроса родителей)

К.Н. Скобельцина (Москва)

*Play activity in the structure of leisure time of modern preschoolers (results of a survey of parents) — K.N. Skobeltsina (Moscow)*

Данная работа посвящена изучению представлений родителей детей дошкольного возраста об игровой деятельности их ребенка. Особое внимание уделено рассмотрению места совместной игры родителей с ребенком в структуре семейного досуга, включенности родителей в игру детей, а также активности взрослого как организатора сюжетно-ролевой игры. Помимо этого приводится анализ представлений родителей об игровых предпочтениях их детей. Данное исследование продолжает цикл работ, проведенных Институтом социологии образования РАО по изучению проблем дошкольного воспитания. Материалы исследования были получены в ходе социологического опроса родителей, чьи дети посещают детские сады г. Москвы, проведенного в 2007 году.

В ходе исследования было выявлено, что в структуре семейного досуга игровая деятельность родителей с ребенком занимает ведущее место, ее отметили половина опрошенных. Дальнейший анализ продемонстрировал изменение включенности родителей в совместную игру при взрослении ребенка. В возрасте 5-7 лет наблюдаются значительные изменения в структуре игровой деятельности дошкольника, а также меняется роль взрослого в ней. Дети дошкольного возраста демонстрируют большую самостоятельность в игровой деятельности, чем дети младших возрастных групп. Важно заметить, что к старшему дошкольному возрасту уменьшается также и роль взрослого как организатора сюжетно-ролевой игры (если для детей 4-5 лет 31,9% родителей придумывают сказки и истории для игр, то для детей 5-7 лет их число снижается до 22,9%). Таким образом, у дошкольников 5-7 лет (по сравнению с детьми младших возрастных групп) изменяется структура игровой деятельности, что, в первую очередь, характеризуется ее большей самостоятельностью, возрастающей независимостью от взрослого в процессе игры. Наблюдается отстраивание взрослого от игры с ребенком.

В ходе работы особое внимание уделялось изучению игровых предпочтений детей-дошкольников. С этой целью мы проанализировали список названий любимых детских игрушек, которые указывали родители в опросе. В ходе работы приведенные ответы были сгруппированы нами в более крупные содержательные структурные единицы (виды игрушек). В результате исследования был выделен ряд половозрастных особенностей. Специально проведенный

факторный анализ показал, что в ходе развития ребенка его игровая деятельность изменяется от манипулирования с предметами к правилосообразному поведению. Также обнаружались различия в игровой деятельности у мальчиков и девочек. Освоение сюжетно-ролевой игры у девочек происходит через освоение ролевых отношений (они отдают предпочтение таким игрушкам как животные и куклы), а у мальчиков через освоение игровых средств (транспортные игрушки, военные игрушки, конструкторы). Также интересно заметить, что дидактические игры сопряжены в структуре детской игры с современными персонажами детской субкультуры. Дидактические игры и игрушки строятся на использовании современных героев детской субкультуры. Подобная тенденция, на наш взгляд, демонстрирует стремление разработчиков данного вида игр активно использовать именно современный контекст детской субкультуры: модные герои и персонажи обеспечивают, с их точки зрения, привлекательность обучающей игры.

## Роль эго-идентичности в формировании личностной зрелости взрослого человека

Е.Л. Солдатова (Челябинск)

The role of ego-identity formation in the mature adult personality — *E.L. Soldatova (Chelyabinsk)*

Идея возможной связи процессов идентичности и личностной зрелости имплицитно существовала в психологии. Однако как самостоятельная проблема взаимосвязи данных феноменов никогда не ставилась. С нашей точки зрения, понятие личностной зрелости может быть расширено за счет обновленного понимания с позиций концепции динамики эго-идентичности в нормативных кризисах развития личности взрослого человека.

Согласно данной концепции, эго-идентичность – это глубинная личностная структура, которая выполняет регулирующую, управляющую и оценивающую функции с целью сохранения тождественности себе, непрерывности и интегративности личности взрослого человека. Эго-идентичность, понимаемая как процесс рефлексии личностью собственных изменений, актуализируется в нормативных кризисах развития взрослого человека. Динамика эго-идентичности связана с динамикой нормативного кризиса. Те личностные преобразования, которые происходят во время нормативного кризиса, приводят к появлению нового системного качества личности, возникающего вследствие интеграции возрастных новообразований в структуру личности и выработки нового отношения к себе. Это системное качество представляет собой психологическую готовность к переходу на следующий этап развития. Уточним, что психологическую готовность следует понимать как достижение взрослым человеком личностной зрелости, которая в большой степени определяется рефлексивными процессами, направленными на осознание и принятие себя нового, то есть процессами формирования эго-идентичности.

Таким образом, эго-идентичность, выполняющая интегрирующую функцию, и процессы нормативного кризиса, – выступают необходимыми условиями формирования зрелости личности. Развитие личностной зрелости, опосредованное развитием эго-идентичности, нелинейно и неравномерно. Динамика формирования эго-идентичности в нормативных кризисах определяет динамику формирования личностной зрелости. Поэтому зрелость можно рассматривать как обратимое состояние, в нормативном кризисе развития она может снижаться, быть утраченной и вновь приобретенной, то есть ее развитие может происходить как в прогрессивном, так и в регрессивном направлении. Сущностные особенности личностной зрелости определяются не только динамикой нормативного кризиса, структура личностной зрелости меняется на разных этапах развития взрослого человека. На каждом возрастном этапе личность решает свои задачи, определяющиеся тем представлением о возрасте, которое сложилось в данной культуре и в данном обществе. Переход на следующий этап развития невозможен без формирования психологической готовности к переходу, которая, в свою очередь,

определяется возникновением новых возможностей личности, формированием необходимых внутриличностных новообразований, содержание которых различно на разных этапах развития. Однако возникновение новообразований является необходимым, но недостаточным условием формирования личностной зрелости, поскольку возрастные новообразования представляют собой отдельные, не включенные в систему личности свойства. Личностная зрелость невозможна без интеграции возрастных новообразований в структуру личности. Эту интегрирующую функцию выполняют в процессе нормативного кризиса рефлексивные процессы самоотжествления, принятия себя нового, то есть эго-идентичность. Результатом интеграции является возникновение нового системного качества личности – личностной зрелости, для которого эго-идентичность выступает системообразующим фактором.

## Особенности эмоций и поведения при взаимодействии детей раннего возраста с отцами

М.Ю. Солодунова, А.А. Васильева (Санкт-Петербург)

Emotion and behavior in child-father interaction — *M.Y. Solodumova, A.A. Vasilyeva (St-Petersburg)*

В настоящее время в РФ растет количество детей, которых воспитывает один родитель. Ситуация, когда ребенок лишен полноценных эмоциональных контактов с близкими взрослыми в младенческом и раннем возрасте и возможности получать достаточный эмоциональный опыт, может приводить к задержке развития в сфере взаимодействия со взрослыми и сверстниками. В научной литературе представлены результаты исследований, описывающих характеристики эмоциональных реакций при взаимодействии между ребенком и матерью (или же другим близким взрослым, но тоже женщиной) и их значение для последующего развития ребенка. Однако, по имеющимся у нас данным, существует совсем мало работ, касающихся изучения особенностей эмоций и поведения при взаимодействии детей с их отцами.

Нами было инициировано исследование, целью которого являлась оценка количественных и качественных характеристик эмоций и поведения ребенка и родителя при взаимодействии с помощью метода структурированного видеонаблюдения (1998). Исследование поддержано грантом СПбГУ, шифр 8.23.453.2011. Отца и мать поочередно просили поиграть с ребенком по 5 минут так, как они обычно это делают. В пилотном исследовании приняли участие 15 детей в возрасте от 14 до 35 месяцев и их родители. Были получены данные, о том, что дети при взаимодействии с отцами проявляют радость большей интенсивности (более открытая, длительная улыбка, смех), а также совершают больше крупных движений (приседают, бегают и т.д.), чем с матерями ( $p < 0,05$ ). Это согласуется с фактами, описанными Р. Фелдманом, о том, что матери координируют социально направленные аффективные сигналы, а отцы берут на себя функцию управления высоко-интенсивными изменениями позитивного тона. Кроме того, было выяснено, что существуют различия в структуре взаимосвязей показателей эмоций и поведения при взаимодействии детей с отцами и матерями. Так, активность ребенка при взаимодействии с отцом положительно связана с моторикой отца ( $p = 0,014$ ); при взаимодействии с матерью: положительно – с агрессией ребенка на объект ( $p = 0,009$ ), отрицательно – с количеством положительных эмоций, выражаемых ребенком ( $p = 0,023$ ). Выявлена взаимосвязь показателя активности матери с количеством проявляемых ребенком негативных эмоций ( $p = 0,040$ ), с количеством его мелкой моторики ( $p = 0,044$ ), в то время как активность отца оказалась не связанной ни с одной из характеристик ребенка. Была обнаружена прямая взаимосвязь негативного эмоционального тона ребенка с агрессией матери по отношению к ребенку ( $p = 0,000$ ); для отцов такая связь не выявлена.

Результаты пилотного исследования говорят о различиях отцов и матерей в том, какие эмоциональные и поведенческие проявления они поддерживают в детях при взаимодействии, а также о существовании большей взаимной зависимости эмоций и поведения матери и ребенка

в процессе их взаимодействия. Следующим шагом настоящего исследования станет увеличение объема выборки с последующим анализом данных с целью выяснения влияния характеристик эмоций и поведения отца на социально-эмоциональное развитие ребенка, а также изучение различий характеристик эмоций и поведения детей и взрослых в связи с полом детей.

## **Форсирование развития ребенка: последствия для эмоционального благополучия дошкольника**

Ю.А. Старостина (Москва)

Forcing a child's development: implications for emotional well-being preschooler —  
*Y.A. Starostina (Moscow)*

В современном обществе идея ускоренного развития ребенка проявляется все отчетливее. На самом деле эти идеи отнюдь не новы: еще в 70-80 годах XX века в нашей стране неподдельный интерес вызывала система воспитания Никитиных, а система Г.Домана известна в США с 1950-х. Но с открытием первых коммерческих детских центров, изменением системы дошкольного образования, появлением ряда книг «авторитетных» авторов о раннем развитии ребенка, родители столкнулись с целым спектром новых возможностей.

В большинстве случаев им предлагается немедленно после рождения начинать интенсивное развитие и обучение, причем упор делается на интеллектуальных занятиях. Естественным образом возникает вопрос: насколько целесообразно такое ускоренное развитие ребенка для формирования его личности, эмоциональной сферы, познавательных возможностей, для его психического и физического здоровья? И в чем оно заключается: в опережении норм развития, принятых в возрастной психологии или же в обогащении окружающей среды ребенка, амплификации условий детского развития? Под термином «форсирование развития» мы понимаем стремление родителя ускорить развитие ребенка за счет более раннего перехода ребенка на последующую возрастную ступень развития. Предполагается, что родители путем специально организованных познавательных и интеллектуальных занятий стараются достичь появления у ребенка качеств и видов деятельности, свойственных для более взрослых детей.

Нами было проведено исследование, целью которого было рассмотреть особенности эмоциональной сферы дошкольника в связи с направленностью матери на форсирование его развития. Общей гипотезой стало предположение, что направленность матери на форсирование развития дошкольника может стать причиной его эмоционального неблагополучия.

В исследовании приняли участие 44 диады – дошкольники от 5,5 до 7 лет и их матери. Кроме анализа мотивационной направленности матерей с помощью методики «Мотивационные предпочтения» Никулиной А.В., определялись особенности эмоционального состояния детей (опросник «Страхи у детей» Захарова А.И., методика мотивационных индукций Ж.Нюттена «Цветик-семицветик», рисунок семьи). Характер эмоционального взаимодействия с матерью определялся с помощью опросника ОДРЭВ Захаровой Е.И.

В результате была обнаружена тенденция к большему стремлению к личным достижениям, характерная для матерей, стремящихся форсировать развитие ребенка. Это позволяет предположить, что стремление к форсированию развития ребенка вызвано не столько его условным принятием и взаимоотношениями с ним, сколько личностными установками матери. Эмоциональное состояние детей, чьи матери стремятся форсировать их развитие, в целом менее благополучно.

Анализ желаний дошкольников свидетельствует о наличии у них богатого спектра негативных переживаний. Такие переживания, как неудовлетворенность собой, переживание собственного неуспеха, вообще отсутствие личных желаний встречаются у них гораздо чаще. Значимо преобладает переживание дефицита близкого эмоционального общения у дошкольников, чьи матери стремятся к форсированию их развития ( $p < 0,01$ ). Между двумя группами

не наблюдается различий в характере эмоционального взаимодействия матери с ребенком, значит, указанное переживание не является следствием содержания этого взаимодействия. Но стремясь к обогащению спектра познавательных занятий с ребенком, матери расходуют имеющийся ресурс времени в ущерб эмоционально-личностному общению с ним.

## Ориентация на социальные нормы у младших школьников

Т.Н. Счастливая, Н.С. Уланова (Москва)

The schoolchildren social standards orientation –  
*T.N. Schastnaya, N.S. Yanova (Moscow)*

Исследование особенностей ориентаций на социальные нормы у младших школьников, проживающих в одном мегаполисе, обучающихся в образовательных учреждениях светских и с различной религиозной направленностью – предметом нашего исследования. Это учащиеся третьих классов восьми – десяти лет; 143 человека, это ученики арабской школы православных гимназий, общеобразовательной школы г. Москва.

Результаты исследования показали, что усвоенные социальные нормы у младших школьников носят универсальный характер. Общность в содержании социальных норм отмечается в представлениях о семейных отношениях, эстетических, литературных и моральных ценностях, профессиональных предпочтениях и желательных жизненных перспективах. В содержании социальных норм, касающихся отношений внутри семьи и выбора авторитета, у респондентов всех групп центральное место занимают родители и старшие родственники, однако, более половины учащихся религиозных школ избирают религиозных деятелей. Авторитет отца как главы семейства, и послушание, основанное на страхе, чаще отмечается у детей, воспитывающихся в мусульманской культуре. В представлении ребят, воспитывающихся в православной культуре, авторитетом наделяются оба родителя, в общеобразовательных школах самым авторитетным человеком является мать, дети не боятся в семье никого. Это свидетельствует о том, что для семейных отношений современной городской культуры, вне зависимости от религиозной ориентации, характерна тенденция перехода от авторитарной к авторитетной позиции родителей.

Анализ таких параметров, как ориентация в моральных ценностях, дилеммах и нормах социального поведения показал, что младшие школьники всех групп ориентируются на нормы взаимопомощи. Во всех исследованных группах литературные пристрастия отдаются героям произведений художественной или научной нерелигиозной литературы. В представлениях об эстетических идеалах у всех групп респондентов основное место занимают природные явления. В выборе профессии самыми популярными являются творческие, социальные и управленческие специальности. Жизненные перспективы у школьников связаны с материальными благами и благополучием членов своих семей.

Ориентация на социальные нормы учащихся религиозных школ, вне зависимости от конфессии, отличается большей консервативностью по таким параметрам, как структура семейных отношений, уровень развития нравственных суждений.

Младшие школьники, обучающиеся в образовательных учреждениях с религиозным компонентом, находятся на уровне преконвенциональной морали, «Ориентация на наказание и послушание». Большинство учеников образовательной школы – на уровне конвенциональной морали, «Хорошие межличностные взаимоотношения». У детей, общеобразовательной школы, более высокий уровень развития моральных суждений связан с высоким социометрическим статусом, у воспитывающихся в религиозных учреждениях, такой закономерности не обнаружено.

Выявлена тенденция к положительной зависимости между аттракционным статусом и уровнем социальной желательности у детей в арабской школе, что свидетельствует о жесткой ориентации на соблюдение социальных норм.

## Эмоциональное развитие: методологические проблемы исследования

Л.В. Тарабакина (Москва)

Emotional development: methodological problems of research — *L.V. Tarabakina (Moscow)*

Первым исследователем, указавшим на необходимость обоснования методологических принципов изучения психологии эмоций, несомненно, является Л.С. Выготский. Он подверг критике господство чистого натурализма в интерпретации психологической причинности эмоций и возможности их воспитания. Источник живучести эмоций У.Джемс и Н.Ланге видели в специфике их органической сущности. Исследователи-физиологи, воодушевленные этими идеями, год за годом добывают новые данные подтверждающие, что эмоции являются отображением во внутреннем мире человека органических изменений. Сложившиеся методологические подходы к исследованию эмоций были восприняты современной естественнонаучной психологией и породили мощное направление, которое принято называть психологией реакции.

Эмоции, являясь феноменом культуры и социальной жизни человека, живут своей собственной жизнью, а не обслуживают только некоторые органические процессы. Когда человек переживает множество мелких радостей и интересов, то у него остается общее чувство эмоционального благополучия, которое дает ему силы открывать позитивный смысл жизни и сохранять его при встрече с жизненными неудачами. Стало привычным мнение, согласно которому объяснение высших психических функций как феномена культуры является уникальным достижением Л.С. Выготского. Тем не менее, Выготскому не удалось включить эмоции в круг высших психических функций, хотя он и указал, что эмоции оказались незаслуженно лишены психологических принципов развития, историзма, целостности и пребывают «на заднем плане» исследований психологии.

Из-за расхождения концептуальных оснований в исследованиях эмоций остаются открытыми вопросы о возможностях эмоционального развития. Специфика стратегий эмоционального сопровождения когнитивных процессов не способна объяснить происхождение уникального содержания и богатства эмоционального мира человека. Индивид, владеющий совершенными навыками регуляции эмоций, может терять способность испытывать страх, удивление, радость.

С.Л. Рубинштейну принадлежит идея раскрытия многоуровневого строения эмоционального мира человека. Было показано, что содержание эмоций становится все более разнообразным с каждым новым шагом социального и личностного развития, а единство эмоций с другими психическими процессами – не есть величина постоянная. Их место, сложность и связи могут представлять в разном соотношении приоритетов. С.Л. Рубинштейн выделяет три этапа или три уровня возможных изменений. На первом этапе эмоции полонят познание; человек способен понять в действиях другого человека только то, что сам переживает. На втором этапе личностного развития познание и социальные отношения освобождаются от эгоцентрических эмоций; человек оказывается способным понять то, что собственному эмоциональному переживанию чуждо. Эмоциональные и интеллектуальные процессы и состояния приобретают автономность и независимость. Наконец, на высшем этапе развития человека как субъекта, эмоции становятся основанием, обеспечивающим функционирование других психических процессов. Эмоции начинают направлять познание и систему межличностных отношений: человек не только понимает, где искать истину и не только понимает, какое дело правое, но свои переживания распределяет в связи с новым, открывающимся ему пониманием.

Такая часто обсуждаемая в литературе категория эмоционального мира человека как страсть может иметь разную историю своего происхождения, пределы функционирования, социальные смыслы и психологические характеристики. Страсть, встроенная в идею, но функционирующая как инстинкт самосохранения и имеющая эгозащитный смысл, рождает всего лишь аутичные мотивы, паранояльное поведение, разрушая социальное предназначение эмоций. В другом варианте – страсть, встроенная в великую идею, рождает социально значимые



и объединяющие мотивы, творчество, обретая огромную энергию, направляемую на преодоление сопротивления и заданных неблагоприятных обстоятельств.

## Особенности принятия риска в различных субкультурных группах

К.И. Тимаков (Москва)

Features of risk-taking behavior in various subcultural groups — *K.I. Timakov (Moscow)*

В последние годы в отечественных гуманитарных науках возродился интерес к изучению молодежных субкультур различной направленности. Под молодежными субкультурами мы понимаем «особую сферу культуры, целостное образование внутри господствующей культуры, отличающееся собственным ценностным строем, обычаями, нормами». Немаловажным фактором, стимулирующим эти исследования, стало распространение в этих группах различных форм рискованного поведения, которое может представлять опасность не только для самих молодых людей, но и для тех социальных систем, в рамках которых они развиваются и действуют.

Нами было проведено исследование личной привлекательности рискованных видов поведения на двух выборках, состоящих из старшеклассников, представляющих два типа субкультур (по классификации Д.В. Громова) – уличную группировку «уличные» (60 человек) и неформальное молодежное объединение представителей «рок-культуры» (60 человек). В качестве контрольной выступала случайная выборка молодежи, не идентифицировавшей себя ни с одной молодежной субкультурной группой (60 человек). Все три группы были уравнены по гендерным и социодемографическим характеристикам.

Для анализа форм рискованного поведения – PRAI (Physical Risk Attitudes Inventory) (модификация Г.В. Жаркова). Полученные нами результаты, были оценены с помощью статистических методов. Для определения значимости различий в оценке личной привлекательности рискованных видов поведения между группами мы использовали угловое преобразование Фишера.

Основываясь на полученных результатах, нами были сделаны следующие выводы:

1. Употребление пива и езда на мотоцикле являются рискованными видами поведения, обладающими высокой личной привлекательностью для испытуемых из всех исследуемых групп. 2. Специфическими видами рискованного поведения, обладающими высокой личной привлекательностью для испытуемых из субкультурной группы «уличные», являются виды поведения, связанные с физической агрессией (участие в драках) и рискованным управлением транспортным средством (азартное управление автомобилем), в том числе в состоянии алкогольного опьянения (вождение в пьяном виде). 3. Для испытуемых из субкультурной группы «рок» специфическими видами рискованного поведения, обладающими высокой личной привлекательностью является сексуальное поведение (беспорядочные сексуальные связи, секс без презерватива), эксперименты с наркотиками (курение конопли) и телом (нанесение татуировок/пирсинга). 4. Специфическими видами рискованного поведения, обладающими высокой личной привлекательностью для испытуемых из контрольной группы являются употребление жирной еды, прыжки с парашютом и катание на лошади. В своей работе по разработке методов воздействия на рискованное поведение старшеклассников, мы считаем, что необходимо сосредоточить усилия не на снижении привлекательности риска как такового, а на Ориентировку молодого человека на те просоциальные формы поведения, который он сам мог бы воспринять как рискованные, то есть требующие выбора. Эти просоциальные формы рискованного поведения должны отбираться с учетом субкультурных особенностей тех или иных молодежных групп. В частности, для представителей группы «уличные» нами предложен вариант занятий в группе боевого спортивного единоборства «кудо» под руководством тренера, имеющего психологическое образование, а для представителей группы «рок» – тренинг творческого самовыражения через переживания рискованных ситуаций.

## Изучение психологических условий, влияющих на академическую неуспеваемость студентов

Ю.С. Турова (Магадан)

Study of the psychological conditions, influencing upon academic poor progress beside student —  
*Y.S. Turova (Magadan)*

В начале 2011 года было проведено исследование, направленное на изучение атрибутивного стиля, уровня волевых механизмов у студентов, имеющих академические задолжности, по сравнению с успевающими студентами, а также других факторов, оказывающих влияние на успеваемость. Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения эффективности обучения в высшей школе.

В исследовании приняло участие 57 студентов. Среди них по информации деканатов были определены студенты, имеющие академическую задолжность после зимней сессии. Первоначальная выборка была разделена на две группы – контрольную (успевающие), и экспериментальную (неуспевающие студенты).

В работе использовались методики: русскоязычная версия опросника атрибутивного стиля «Опросник стиля объяснения успехов и неудач для взрослых» (Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Шевяхова В.Ю.); русская версия опросника Ю. Куля «Шкала контроля за действием». Дополнительно самостоятельно разработана анкета.

Получены результаты, указывающие на более пессимистический атрибутивный стиль неуспевающих студентов, худшее развитие волевых процессов. Также выявлено, что неуспевающие студенты чаще отмечают семейные проблемы в качестве причин не успеваемости. Фрустрация благополучия с семейной жизни приводит таких студентов к чрезмерной фиксации на ценности семьи в будущем (в ущерб другим целям и ценностям). Их цели в будущем более размыты, чем у успевающих студентов, которые продумывают пути достижения более конкретных целей. Выявлено также, что успевающие студенты более готовы к сотрудничеству с преподавателями, чем неуспевающие, к обращению за помощью.

Основными выводами в нашей работе явились:

1. Успевающие студенты имеют большую меру управляемости воспринимаемой причины успехов и неудач, контроля своего поведения, чем неуспевающие студенты.
2. Успевающие студенты ситуации успеха воспринимают как глобальные, в то время как неуспевающими студентами ситуация успеха воспринимается как случайная, конкретная, не затрагивающая все сферы их жизни.
3. Успевающие студенты имеют большую направленность на ситуацию успеха, достижения.
4. Неуспевающие студенты менее всего ожидают ситуацию успеха как исхода какого-либо события во всех сферах жизни, а также менее всего рассчитывают на ситуацию достижения, чем успевающие студенты.
5. Успевающие студенты являются более оптимистичными, то есть предпочитают оптимистический атрибутивный стиль.
6. Неуспевающие студенты ориентированы на состояние, поэтому можно предположить, что у них существуют повторяющиеся мысли о каких-либо незавершенных намерениях, они зациклены на прежних неудачах.
7. Студенты, не имеющие академической неуспеваемости, чаще неуспевающих обращаются за помощью к преподавателям.
8. У неуспевающих студентов в большей степени фрустрированы потребности в сфере семейных отношений.
9. Студенты контрольной группы более ориентированы на карьерный рост, профессиональное становление, самореализацию. Неуспевающие же студенты больше направлены на достижение материального благополучия, счастья, формирование семьи.

Психологические условия, определяющие академическую неуспешность, такие как характер атрибутивного стиля и волевых процессов, изучены в меньшей степени. Изучение

психологических условий, влияющих на академическую неуспешность студентов – позволит предпринимать меры, повышающие эффективность обучения и ликвидации задолженностей.

## Перинатальная психология во вспомогательных репродуктивных технологиях

Г.Г. Филиппова (Москва)

Perinatal psychology in ivf — *G.G. Filippova (Moscow)*

Нарушения репродуктивного здоровья в последние годы становятся все более распространенными, что привело к появлению в медицине вспомогательных репродуктивных технологий (ВРТ). Психологические аспекты этих проблем активно изучаются в психологии и психотерапии, что позволило выявить как психологические последствия нарушений репродуктивного здоровья у женщин и мужчин, так и психологические причины возникновения этих нарушений. Показано, что при нарушении репродуктивной функции у женщин имеет место внутренний конфликт между стремлением к материнству (как социально желаемой цели) и стремления к удовлетворению индивидуальных потребностей, которые подвергаются фрустрации при переходе в материнство, что проявляется в неготовности женщины к принятию материнской роли.

Другим вариантом внутреннего конфликта является стремление к материнству в сочетании со страхами и тревогами, связанными с нарушениями собственного раннего развития женщины (перинатальные травмы, нарушения диадических отношений и онтогенеза материнства). В результате этот внутренний конфликт создает ситуацию острой напряженности, которую женщина не может преодолеть конструктивно, что провоцирует появление соматизаций в форме нарушений репродуктивной функции. В дальнейшем сами эти нарушения обуславливают усиление напряженности и тревожности, появление выученной беспомощности после ряда неудачных попыток преодолеть бесплодие. Все это создает и поддерживает стрессовое состояние женщины, которое усугубляется особенностями самой ситуации ВРТ (искажение естественной реализации репродуктивного цикла; этические факторы использования методов ВРТ; недостаток личностного отношения к себе; недостаток и искаженность информации; настороженное отношение или непринятие донорских гамет и сохраненных эмбрионов и т.п.), что резко снижает эффективность лечения бесплодия.

С другой стороны, получены убедительные данные о влиянии перинатального периода развития на физическое и психическое здоровье ребенка и факторах, нарушающих условия этого развития. Одним из важнейших факторов нарушений раннего развития является пренатальный стресс (ПС), который ведет не только к общим нарушениям физического и психического здоровья ребенка, но и к нарушениям его репродуктивного здоровья. Показано, что ПС, особенно в первой трети беременности, ведет к нарушению половой дифференциации мозга у мальчиков и нарушениям фертильности у девочек. У женщин и мужчин с нарушением репродуктивной функции выявлено наличие ПС, что подтверждает это положение. Таким образом, стресс матери, обусловленный нарушением ее репродуктивного здоровья и психологической неготовностью к материнству и усугубленный ситуацией ВРТ создает ситуацию ПС для плода, что провоцирует нарушение раннего развития и трансляцию этих нарушений в будущее поколение.

Выявленные особенности свидетельствуют о необходимости психологической работы с пациентами на этапах подготовки и прохождения процедуры ВРТ и обязательного психологического сопровождения беременности после ВРТ. В этой ситуации именно перинатальная психология оказывается той областью психологии, которая концентрируется на узле проблем, связанных одновременно с ранним развитием ребенка, влиянием условий раннего развития на будущее физическое, психическое и репродуктивное здоровье человека, а также на проблемах материнства и отцовства на всех этапах репродуктивного цикла.

## Формирование познавательной активности у старшекласников

С.Т. Хапейшвили (Теберда)

Formation of senior school students' cognitive activity —S.T. Chapeysbvilv (Teberda)

Под познавательной активностью мы подразумеваем активность человека, главные параметры которой – любознательность и инициативность. Анализ концепции А.И.Крупнова позволил нам выявить, что эти особенности являются системами, состоявшими из 8 компонентов, каждый из которых включает 2 свойства: гармоничное и агармоничное. Признаки установочно-целевого компонента – общественные цели (цели, важные для общества) – личные цели (цели, важные для себя). Главные свойства мотивационного компонента – социоцентричность (желание помогать другим, познавать) – эгоцентричность (желание раскрыть себя, расширять кругозор). В когнитивный компонент входят осмысленность (понимание любознательности и инициативности) – осведомленность (убежденность в невозможности развития этих параметров). Свойства продуктивного компонента – предметность (высокие результаты в деятельности) – субъектность (результаты в развитии личности). К динамическому компоненту относятся эргичность (потребность в знаниях, стремление находить новое при выполнении действий) – аэргичность (отсутствие интересов, наличие стереотипных действий). Эмоциональный компонент представлен стеничностью (позитивными эмоциями) – астеничностью (негативными эмоциями). К регуляторному компоненту относятся интернальность (внутренний локус контроля) – экстернальность (внешний локус). Рефлексивно-оценочный компонент – это осознание операционных или личностных трудностей.

Развитие познавательной активности у старшекласников направлено на формирование вышеописанных компонентов. Формирование установочно-целевого компонента основано на упражнении психосинтеза «Волшебная лавка», где старшекласнику нужно представить себя в магазине, в котором продавец (его роль играет психолог) способен реализовать цели без усилий со стороны школьника. Однако школьник за их достижение должен отдать что-то важное для себя (здоровье, красоту и т.п.). Затем следует узнать у продавца, возможно ли исполнение этих желаний без отдачи главного. Продавец говорит, что это осуществимо, но для этого старшекласнику самому надо прилагать усилия. В конце сравниваются эти 2 этапа работы, старшекласники высказывают свои мнения. Последнее слово берет психолог. Он делает вывод о том, что собственными усилиями платить за исполнение желаний лучше, чем остальным, да и это более осуществимо. Развитие мотивационного компонента включает в себя анализ вопросов, начинающихся со слов: «А что, если?..»: «А что, если стремиться к знаниям и проявлять инициативу, чтобы помогать людям? Чего вы достигнете?»; «А что, если оставить учебу в школе и дальше ничем не заниматься? Что тогда будет у вас?»; «А что, если быть начитанным, ходить в библиотеку?» Развитие когнитивного компонента основано на анализе авторских изречений о любознательности и инициативности: «Только любознательность помогает нам найти ответы на самые неразрешимые вопросы»; «Любознательность – это постоянное и бесконечное стремление к непостижимому и неизвестному»; «Проявляя любознательность, ты формируешь себя»; «Быть инициативным – значит проявлять решительность»; «Инициатива помогает избежать страха взяться за новое дело»; «Инициативность – основа творческих начинаний и нестандартности ума». Развитие продуктивного компонента основано на работе с текстом. Старшекласникам рассказывается материал познавательного характера, а перед этим дается задание создать у себя образы, связанные с ним. Затем им задают вопросы, что они представили и запомнили. Лучшими учащимися объявляются следующие: те, у кого возникли необычные образы; у кого было больше всех образов; кто усвоил полностью информацию; кто почерпнул для себя много сведений. Формирование динамического компонента (а именно – эргичности) основано на авторском упражнении «Дорога знаний». Старшекласнику нужно нарисовать перекресток с 6-тью дорогами и назвать их так: «Дорога знаний», «Дорога развлечений», «Дорога по которой все можно купить», «Дорога скорого брака», «Дорога, где все решают взрослые», «Дорога выбора престижной, но неинтересной

профессии». Затем следует представить себя стоящим на перекрестке и выбрать одну из дорог, проанализировать этапы реализации своего выбора и все возможные последствия. В конце происходит обсуждение и делается вывод о том, что самая верная дорога – 1-я, и именно к знаниям надо стремиться, так как при выборе иных путей старшеклассника могут ожидать неприятности. Работа по развитию эмоционального компонента (а именно – стеничности) включает в себя анализ авторской притчи «В чем спрятано счастье», в которой повествуется о мудреце. Желая узнать, в чем состоит счастье, он беседовал с несколькими людьми. Каждый из них понимал счастье по-своему. Для мудреца же счастье заключалось в познании. Обсуждение происходит с помощью вопросов. Примеры. В чем смысл этой притчи? Как вы думаете, был бы счастлив мудрец, если бы не приобретал знания и почему? В каких случаях познание приносит вам радость? Развитие регуляторного компонента (интернальности) происходит с помощью анализа авторских изречений: «Многие события в нашей жизни завязят от собственного выбора»; «Познавать и любить окружающее – это то, для чего мы пришли в этот мир»; «Если в трудной ситуации ничего не делать, а жаловаться на судьбу, станет еще хуже»; «Всего можно добиться, если прилагать усилия»; «Величайшее сокровище дала Природа человеку – возможность познавать». Устранение трудностей рефлексивно-оценочного компонента включает в себя выполнение различных заданий, поощрение взрослым даже за проявление старания в них, разнообразные релаксационные и дыхательные упражнения.

## Психические средства решения задач на предвосхищение у старших дошкольников

О.Л. Холодова (Москва)

Mental tools of solving problems in anticipation of preschool children – O.L. Kholodova (Moscow)

Предметом исследования стали средства, которые используют старшие дошкольники при решении задач на предвосхищение. Детям читали сказку, в которой действуют герой и антигерой, чьи поступки и реакции окружающих на них являются противоположными. Сказка зачитывалась ребенку до середины, затем испытуемым предлагалось рассказать ее продолжение. Исследование проводилось на базе ГОУ Детских садов №448 и №732 г. Москвы, в котором приняли участие всего 62 человека (32 ребенка 5 лет и 30 детей 6 лет). По результатам методики (сказка «Мотхо и Мунго») дети были разделены на группы по способу предвосхищения сказки, который является достаточно устойчивым (около половины детей при проведении методики на похожем материале использовали тот же способ):

- 1 «Не справились». 12 детей не пытались завершить сказку по способу построения услышанной части или отказались от ответа.
- 2 «Нормативный способ предвосхищения». 23 ребенка передали почти все этапы пути антигероя, но не могли точно построить результаты встреч.
- 3 «Смыслообразующий способ предвосхищения». 11 детей эмоционально предвосхитили поступки антигероя, хотя путались в сюжете и не могли объяснить причин происходящего.
- 4 «Преобразующий способ предвосхищения». 1 ребенок сообщил вывод, чем сказка закончилась. Он смог по просьбе рассказать продолжение сказки подробно, поэтому эти данные были объединены со следующей группой.
- 5 «Синтетическая» группа. 15 детей в целом верно рассказали продолжение сказки, применив все способы предвосхищения.

Для того чтобы проанализировать, какие средства применяются детьми при разных способах предвосхищения, проводилась диагностика уровня развития различных средств (по четырем параметрам): знаковых – с помощью методики «Схематизация»; символических – «Пиктограмма» (оценивались качество символизации КС и коэффициент оригинальности Кор); преобразующих (диалектического мышления) – методики «Что может быть одновременно?» (Н.Е. Веракса).

Анализ результатов показал, что дети с различными способами предвосхищения по-разному владеют средствами, однако связь с методиками неоднозначная. Если «синтетика», использующие в отличие от других преобразующий способ, значительно превосходят другие группы по уровню диалектического мышления, то в группах со смыслообразующим и нормативным способами нет значимой связи с соответствующими средствами. Проявляется тенденция различия крайних групп – самый высокий средний балл развития знаковых, символических (по КС) и диалектических средств у «синтетиков» и низкий балл у тех, кто не справился с заданием (по схематизации и диалектическому мышлению различия значимы;  $p=0,05$ ; Т-тест). Уровень развития диалектического мышления значимо возрастает от группы к группе (по сравнению с не справившимися с заданием, «нормативы», «символики» и «синтетики» все более владеют диалектическими средствами).

Дети 6 лет значимо чаще 5-летних применяют синтетический способ, по частоте использования нормативного и смыслообразующего способов различий не обнаружено.

Для понимания ситуации в развитии ребенок использует синтетический способ предвосхищения и применяет символические, нормативные и диалектические средства. Владение первыми двумя является необходимым, но недостаточным для эффективного «допридумывания». Как показало исследование, для развития предвосхищения как адекватной ориентировки в происходящем значимым является развитие уровня диалектического мышления.

## **Когнитивный стиль и социально-психологическая адаптация детей младшего школьного возраста**

Е.В. Чебучева (Санкт-Петербург)

*Cognitive style and social-psychological adaptation of primary school pupil –  
E.V. Chebucbeva (Saint-Petersburg)*

Изучению особенностей адаптации ребенка к школе традиционно посвящаются многочисленные психолого-педагогические исследования. В настоящее время особенно острыми и насущными оказываются вопросы, касающиеся тех аспектов адаптации, которые связаны с общением, принятием социальных норм, правил и ценностей, с выработкой определенного поведения в новых социальных условиях.

В нашем исследовании мы предприняли попытку установить особенности протекания социально-психологической адаптации ребенка младшего школьного возраста в зависимости от его когнитивно-стилевых особенностей.

Современная психология видит в исследовании когнитивных стилей одно из перспективных направлений изучения личности и рассматривает когнитивно-стилевые характеристики в качестве личностного образования, пронизывающего различные уровни психической организации человека – от перцептивных процессов до межличностных отношений, и проявляющегося в сфере общения, в особенностях непосредственного взаимодействия человека с другими людьми

Когнитивный стиль выполняет адаптивную и регулирующую функцию, и, таким образом, может рассматриваться как механизм индивидуального приспособления к условиям окружающей среды, может оказывать воздействие на характер получения, переработки информации, на процесс взаимодействия человека со своим окружением. В нашем случае когнитивно-стилевые особенности младшего школьника предстают как условие или способ, от которого будет зависеть успешность протекания адаптации.

Для решения поставленных задач нами был выбран когнитивно-стилевой параметр «полезависимость-полenezависимость». Теоретические представления об этом параметре достаточно детализированы и сложились в концепцию, подразумевающую наличие устойчивых индивидуальных различий в степени артикулированности восприятия окружающего мира. Обнаружены и описаны сведения о существовании различий в восприятии образа других

людей и самого себя, в межличностном взаимодействии индивидов с противоположными значениями «полезависимости-полenezависимости». «Полезависимые» личности ориентированы на общение, стремятся к установлению контактов с людьми, более снисходительны и менее критичны в оценках. «Полenezависимые» ориентированы имперсонально и демонстрируют независимость от окружающих.

Нас интересовало влияние данного когнитивно-стилевого параметра на социально-психологическую адаптацию младших школьников, связанную с установлением межличностных отношений, с особенностями взаимодействия ребенка с другими людьми и с выработкой определенных правил поведения, адекватных требованиям школы.

Данные, полученные в ходе экспериментальных исследований, показали продуктивность подхода, учитывающего когнитивно-стилевые особенности личности ребенка, для решения выдвинутой проблемы.

Результаты экспериментального исследования дают нам возможность утверждать, что когнитивно-стилевой параметр «полезависимость-полenezависимость» оказывает существенное влияние на социально-психологическую адаптацию младших школьников. Так, «полезависимые» учащиеся лучше адаптируются к школьному обучению, у них в адаптационный период практически не возникает трудностей в различных сферах школьной жизни. «Полезависимые» дети более чувствительны к различным социальным воздействиям, легче вступают в контакт с учителем и одноклассниками, внимательны к ним, склонны отождествлять себя с другими детьми, конформны, хорошо усваивают правила поведения и действуют в соответствии с ними. Добросовестно выполняют все требования учителя, дорожат хорошим мнением учителя о себе, активны в установлении контактов с одноклассниками, внимательны к окружающим людям, хорошо усваивают нормы, правила поведения и действуют в соответствии с ними. У них ярко выражена потребность в общении с окружающими, хорошо развиты навыки общения.

Для «полenezависимых» учащихся характерна имперсональная ориентация, они действуют в соответствии с собственными правилами и принципами, ориентируются на собственные нормы и опыт, которые используют во взаимоотношениях с окружающими. Им с большим трудом удается приспособиться к общепринятым правилам и школе, которая предъявляет им эти правила. Требования учителя они выполняют лишь частично, активность в установлении контактов выражена в малой степени, вступают во взаимоотношения лишь с некоторыми из одноклассников. В течение первой четверти «полenezависимые», как правило, так и не выработывают адекватных форм поведения.

Полученные нами данные о взаимосвязи когнитивно-стилевого параметра «полезависимость-полenezависимость» и социально-психологической адаптации требуют дальнейшего изучения, но уже сейчас можно сказать, что результаты исследования могут быть использованы школьными психологами в коррекционной работе при решении вопросов, связанных с индивидуальными особенностями адаптации младшего школьника.

## Организация работы по развитию воображения дошкольников с использованием авторских сказок

А.П. Черданцева (Новосибирск)

The organization of the work on development of preschool children's imagination with tales —  
*A.P. Cherdantseva (Novosibirsk)*

Культура и важная ее составная часть – культурно-досуговая деятельность переживают в наши дни существенные трудности, связанные с деградацией духовной жизни. С каждым годом увеличивается число частных детских садов, центров развития, досуговых центров, в которых не осуществляется в должной мере педагогического руководства и психолого-педагогического сопровождения игровых форм деятельности детей, что не может не сказаться

на формировании культуры детей. Ориентация современного дошкольного образования на стимуляцию творчески-созидательной деятельности детей, построенной на основе освоения различных форм культуры с целью развития воображения, является одним из условий возрождения и сохранения культуры. Выбор направления нашего исследования обусловлен необходимостью поиска научных основ моделирования и проектирования развития воображения дошкольников в условиях интеграции творческой деятельности на культурно-досуговых мероприятиях. В общеконцептуальном плане мы исходим из того, что воображение посредством интеграции различной творческой деятельности становится ведущим механизмом культуросообщения. В. Кудрявцев так же рассматривает воображение как механизм вхождения в культуру (2005). При разработке концепции организации образования дошкольников базовым для нас было раскрытие возможностей сотворчества в развитии воображения дошкольников. В.Б. Блок трактует сотворчество как активную творчески-созидательную деятельность, которая протекает в области воображения (1991). «Именно сотворчество делает восприятие детей не пассивно-подчиненным, а активно-деятельным, творческим» (Бочкарева), «способствует присвоению воспитанниками диалогического стиля общения» (Галаянт), «стимулирует конструктивное воображение» (Блок). «В условиях близкого, интимного, неотчужденного общения детей и взрослых происходит развитие культуры и детского общества» (Большунова). Таким неотчужденным средством общения и диалога, наиболее всего соответствующим особенностям психического развития детей для дошкольника является сказка (Блонский, Ушинский, Большунова, Запорожец). В нашей работе обозначились такие инновационные тенденции в развитии воображения дошкольников как использование авторской сказки, интеграция различных видов творческой деятельности (музыкальная, изобразительная, конструктивная, игра), разработка развивающего содержания программы по развитию воображения детей 2-7 лет. Экспериментальная работа по внедрению и апробации авторских сказок ведется в МБДОУ № 22 Новосибирска в течение двух лет. Апробирование осуществляется путем организации театрализованных представлений, представляющие собой сказку, в сюжет которых включены различные виды творческой деятельности. С целью диагностики уровня воображения дошкольников контрольной и экспериментальной групп использовалась диагностика, разработанная Н.Н. Палагиной. На констатирующем этапе эксперимента было установлено, что среди двадцати испытуемых детей средней группы 65% имеют низкий уровень развития словесных форм воображения. Работа по разработанной нами программе показала изменения в развитии воображения дошкольников экспериментальной группы, которые выразились в снижении низкого уровня воображения испытуемых с 55% до 20%. Тогда как в контрольной группе за два года низкий уровень воображения снизился с 50% до 40%.

## **Развитие недоношенных детей от рождения до трех лет в семьях и домах ребенка**

Д.И. Черного, М.Ю. Васильева, Р.Ж. Мухамедрахимов (Санкт-Петербург)

*Development of 0-to-3 years old premature children in families and orphanages —  
D.I. Chernogo, M.J. Vasilyeva, R.J. Mubamedrahimov (Saint-Petersburg)*

Нами было проведено изучение влияния характеристик социального окружения на психическое развитие недоношенных детей, воспитывающихся в различных условиях социального окружения от рождения до трех лет. В исследовании, приняли участие преждевременно родившиеся дети, воспитывающиеся в трех разных условиях: 1) в обычном доме ребенка без проведения изменений социального окружения, 2) в доме ребенка после проведения изменений социального окружения и 3) в семьях. Обследование детей проводилось в возрасте 3, 6, 9, 12, 18, 24 и 36 месяцев. Для определения уровня психического развития использовали «Методику оценки уровня развития Баттелл», состоящую из 5 шкал: личностно-социального развития, моторного развития, адаптации, коммуникации, познавательных процессов, а также шкалы общего развития.



В результате сравнительного анализа трех групп было обнаружено, что уровень развития недоношенных детей, воспитывающихся в трех группах на разных возрастных этапах различный:

- при воспитании в доме ребенка семейного типа уровень развития на первом году жизни не отличается от уровня развития детей в семьях в двигательной, познавательной, коммуникативной и личностно-социальной (кроме 9 мес.) областях, однако значительно выше в формировании навыков адаптации;
- общее психическое развитие недоношенных детей, воспитывающихся в обычных условиях дома ребенка, ниже развития детей в семьях только в 24 мес., и ниже развития детей в доме ребенка семейного типа – в 9, 12 и 36 мес.

Сравнительное исследование недоношенных детей, воспитывающихся в семьях и домах ребенка, позволило сделать заключение о влиянии характеристик социально-эмоционального окружения на развитие детей из группы биологического риска в течение первых трех лет жизни. Вероятно, основное значение имеет не столько институциональная характеристика окружения (семья или дом ребенка), сколько показатели этого первичного социально-эмоционального окружения ребенка, а именно чувствительность и отзывчивость, а также стабильность и постоянство близкого ухаживающего за ребенком взрослого.

На сегодняшний день не проводилось работ, посвященных изучению влияния социального окружения на психическое развитие недоношенных детей от рождения до трех лет, воспитывающихся в различных условиях социального окружения (в обычных домах ребенка, в домах ребенка после проведения изменений и организации семейных условий проживания, и в семьях). Проведенные к настоящему времени исследования свидетельствуют о том, что у детей из групп риска, имеющих неблагоприятный ранний социально-эмоциональный опыт, нарушения психического развития наблюдаются в более позднем возрасте. В связи с этим представляется важным проследивание преждевременно родившихся детей не только на первом году жизни, но и в последующие возрастные периоды.

Данные о развитии детей в домах ребенка были получены в проекте «Влияние изменения социального окружения на психическое здоровье детей», поддержанного грантом HD39017 от Национального Института Здоровья Ребенка и Развития Человека США.

Данные о развитии детей в семьях были получены в исследовании «Биомедицинские, психологические и социальные основы здоровья человека на ранних этапах развития» №0.37.116.2011, выполняемого за счет средств федерального бюджета, выделенных СПбГУ.

## О типологии метакогнитивных процессов

Т.Е. Чернокова (Северодвинск)

On the typology of metacognitive processes — *T.E. Chernokova (Severodvinsk)*

Метапознание определяется как система процессов, обеспечивающих саморегуляцию познавательной деятельности (Flavell и др.). Включение метакогнитивного обучения влияет на эффективность познавательной деятельности учащихся (Lawson, Borkowski и др.).

Обобщив исследования (Flavell, Brown, Kluwe и др.), можно выделить четыре основных метакогнитивных процесса: постановка познавательной цели, моделирование условий познавательной деятельности, программирование познавательных действий, контроль результатов.

В психологии различается два вида мышления: формальное мышление направлено на познание качественной устойчивости объектов, диалектическое позволяет познавать действительность многосторонне и в развитии (Веракса и др.). Полагаем, что метапознание также может быть либо формальным, либо диалектическим.

Целеполагание в познавательной деятельности – построение представления о знании, подлежащем освоению. Формальное целеполагание детерминировано внешними факторами и направляет познание на единичные объекты. Диалектическое целеполагание направляет

познание на исследование объекта как динамической структуры: на его структурные особенности, на изучение его как части сложной структуры, на изучение происхождения объекта, на его возможные преобразования. Такое целеполагание осуществляется посредством диалектических действий объединения, опосредования, сериации, обращения.

Моделирование в метапознании – построение модели самой познавательной деятельности, а не ее объекта. Формальное метамоделирование – выделение рядоположенных, очевидных и только объективных условий познания. Диалектическое метамоделирование – построение комплексного представления, включающего объективные и субъективные, способствующие и препятствующие познанию обстоятельства – осуществляется с помощью действий объединения и опосредования и требует метакогнитивных знаний и опыта.

Программирование субъектом познавательной деятельности – построение воображаемой последовательности познавательных действий. Формальные программы познавательной деятельности являются результатом освоения алгоритмов работы с источниками информации. Диалектическое программирование процесса познания – построение циклического представления, в котором образ реальности – исходный уровень знаний о каком-либо явлении, образ желаемого – познавательная цель, а каждый последующий шаг – превращение образа реальности в образ желаемого, что осуществляется посредством диалектического действия сериации.

Контроль деятельности – соотнесение образа желаемого результата и результатов собственных действий. При формальном контроле субъект оценивает внешнюю результативность познавательной деятельности. При диалектическом контроле с помощью действия объединения субъект выявляет противоречия между содержанием цели и осваиваемым в процессе познания знанием.

Классификация метакогнитивных процессов может служить основанием типологии метакогнитивного обучения детей. Представленные в современной литературе программы представляют собой образцы формального метакогнитивного обучения. Такое обучение приводит к освоению ребенком способов ориентации в знакомых, исключая противоречия, учебных ситуациях. Диалектическое метакогнитивное обучение, направлено на развитие у ребенка механизмов регуляции собственной познавательной деятельности в проблемных ситуациях.

## **Жизнестойкость женщин, переживающих перинатальную смерть ребенка или прерывающих беременность в связи с врожденными пороками развития плода**

М.А. Чижова (Москва)

*Viability of women experiencing perinatal death of the child or abortion due to congenital malformations of the fetus – M.A. Chizhova (Moscow)*

Жизнестойкость определяется как система убеждений о себе, о мире, и о своих отношениях с миром. Она характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности. Эта система включает в себя три компонента: вовлеченность, контроль и принятие риска. Чем более выражен каждый из компонентов, тем более высокой является жизнестойкость человека, что будет выражаться в выборе конструктивных и эффективных стратегий совладания в стрессовых ситуациях.

В данной работе исследовался уровень жизнестойкости у двух групп женщин. В первую группу вошли женщины, переживающие перинатальную смерть ребенка. Во вторую группу вошли женщины, прерывающие беременность в связи с врожденными пороками развития плода.

Для оценки жизнестойкости использовался «Тест жизнестойкости» (Д.А. Леонтьев и Е.И. Рассказова, адаптация опросника «Hardiness Survey» Сальваторе Мадди).

Женщины, переживающие перинатальную смерть ребенка

Характеристики выборки: 30 женщин в возрасте от 19 до 34 лет (средний возраст 27 лет), переживающие перинатальную смерть ребенка (от 28 недель гестации до 28 дней после рождения).

Результаты по шкале «Контроль» в среднем по выборке – 33,92 (средний уровень). Низкие показатели у 7% группы, у 70% – средние показатели, высокие показатели у 23% группы.

Результаты по шкале «Вовлеченность» в среднем по выборке – 41,15 (средний уровень). Низкие показатели у 7% группы, у 55% – средние показатели, высокие показатели у 38% группы.

Результаты по шкале «Риск» в среднем по выборке – 19,54 (высокий уровень). Низкие показатели у 7% группы, у 23% – средние показатели, высокие показатели у 70% группы.

Суммарный показатель жизнестойкости: 94,62 (средний уровень). Низкие показатели у 7% группы, у 46,5% – средние показатели, высокие показатели у 46,5% группы.

Женщины, прерывающие беременность в связи с пороками развития плода

Характеристики выборки: 30 женщин в возрасте от 18 лет до 31 года (средний возраст 25 лет), прерывающие беременность на сроке от 20 до 36 недель.

Результаты по шкале «Контроль» в среднем по выборке – 28,2 (средний уровень). Низкие показатели у 10% группы, у 70% – средние показатели, высокие показатели у 20% группы.

Результаты по шкале «Вовлеченность» в среднем по выборке – 34,7 (средний уровень). Низкие показатели у 40% группы, у 40% – средние показатели, высокие показатели у 20% группы.

Результаты по шкале «Риск» в среднем по выборке – 15,3 (средний уровень). Низкие показатели у 10% группы, у 60% – средние показатели, высокие показатели у 30% группы.

Суммарный показатель жизнестойкости: 78,2 (средний уровень). Низкие показатели у 10% группы, у 40% – средние показатели, высокие показатели у 30% группы.

Сравнительный анализ жизнестойкости у данных групп

Показатели жизнестойкости в целом выше у группы женщин, переживающих перинатальную смерть ребенка, но это различие не является статистически значимым. Корреляция между обеими выборками по сумме показателей составляет 0,96. Вместе с тем, по отдельным показателям имеется различие. Наиболее выражены они по шкале «Риск». Принятие риска определяется как «убежденность человека в том, что всё, что с ним случается, способствует его развитию, за счет знаний, извлекаемых из опыта, неважно, позитивного или негативного». У женщин, переживающих перинатальную смерть ребенка этот показатель выше среднего уровня. Вероятно, это связано с актуальными копинг-стратегиями этой группы.

## Психология отношений семьи и ребенка в детском саду

С.Г. Шабас (Екатеринбург)

Psychological aspects of a relationship of a family and child in the kindergarten –  
*S.G. Shabas (Yekaterinburg)*

Дошкольные образовательные учреждения в настоящее время реализуют новые федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Одной из задач впервые ставится определение времени, отведенного на «взаимодействие с семьями детей по реализации программы дошкольного образования». Это означает, что семья должна активно включаться в совместную работу с педагогическим коллективом.

Полноценность контактов сотрудников детского сада с семьей воспитанников зависит от следующих факторов, которые необходимо учитывать педагогическому коллективу:

1. Отношение родителей и членов семьи к системе дошкольного образования до поступления ребенка в ДОУ, формирующегося за счет типа учреждения и наличия в нем

дополнительного или специального образования, способа получения родителями путевки и необходимости семьи изменять режим функционирования для посещения ребенком ДОО.

II. Протекание адаптационного периода при поступлении к ДОО, особенности психофизической и социально-психологической готовности ребенка к ДОО, а также специфики адаптации к режиму и требованиям учреждения взрослых членов семьи.

III. Пребывание в ДОО, при котором позитивизация контактов связана с уровнем психологической культуры родителей, а также складывающимися взаимоотношениями с другими участниками воспитательно-образовательного процесса – с другими детьми и их родителями, с педагогами, специалистами и администрацией. Необходимо отметить, что особую значимость приобретают изменения внутрисемейных отношений, вызванных наличием элементов социального оценивания, которому подвергаются родительские установки, способы воспитания и типы взаимосвязи с ребенком. Источником социального оценивания выступают сотрудники детского сада, родители других детей, члены семьи ребенка (особенно бабушки и дедушки), знакомые, представители интернет-сообществ.

Результатом посещения ребенком ДОО часто являются изменения представлений родителей о его психофизическом развитии, трансформация системы домашнего и семейного воспитания, а также изменение оценки своей родительской роли и статуса. Время пребывания ребенка в дошкольном учреждении позволяет членам семьи позитивизировать или негативизировать исходные детско-родительские отношения, укрепить или ослабить противоречия в подходах к воспитанию, а также уменьшить или углубить имеющиеся конфликты в супружеской паре. Изменение внутрисемейных отношений в результате посещения ребенком детского сада и его нового социального статуса будут формировать различную позицию родителей при взаимодействии с сотрудниками: активную позитивную /негативную, пассивную или уход от взаимодействия –передача полномочий другим членам семьи, знакомым, перевод в другое учреждение. Таким образом, факторами, определяющими специфику взаимоотношений семьи и ребенка в детском саду, являются отношения родителей к системе воспитания, уровень развития и состояние здоровья ребенка, специфика домашнего воспитания, а также способность родителей к адаптации к своим новым социальным ролям, умение адекватно реагировать на социальное оценивание и требования государственного учреждения.

## Структурно-диалектический подход к анализу внутрисемейных связей и отношений

О.А. Шаграева (Москва)

Structural-dialectical approach for the analysis of family ties and relationships — O.A. Shagrayeva (Moscow)

Любой феномен можно рассматривать с точки зрения его содержания и той формы (структуры), в которую это содержание облечено. Семья, как явление психологическое, также заставляет исследователя иметь в виду некоторое содержание данного феномена и некоторую форму (структуру), в которой это содержание представлено.

Но и исследование самого содержания феномена «семья», законов и закономерностей ее существования может иметь свою специфику. И зависит это обстоятельство от того, какая структура изучаемого явления принята за основу: специфика содержания внутрисемейного существования раскрывается в зависимости от того конкретного подхода (направления), который исследователь использует при описании и анализе семейной системы, а именно ее структуры.

На данный момент можно обозначить два фундаментальных направления (или точнее сказать тенденции), с позиции которых можно подойти к изучению внутрисемейных процессов, связей и отношений, существующих в семье.

Первое направление предполагает разделение целого на части.

Второе – рассмотрение целого в качестве единого и неделимого.

Первое направление реализуется в духе формальной логики. В рамках данного направления оформился подход к анализу изучаемых явлений, называемый формально-логическим.

Второе направление реализуется в духе логики диалектической, а один из подходов, который оформился здесь, получил название – структурно-диалектический подход.

На языке каждого из названных подходов можно описать внутрисемейную структуру. Но эти описания будут существенно отличаться друг от друга.

Первый подход ориентирует исследователя на поиск того, что отличает друг от друга отдельных людей и отдельные группы внутри семьи.

Второй – на поиск того, что их объединяет.

Следуя логике формальной, один член семьи может понять и осознать, прежде всего, свое отличие от других членов семьи.

Диалектическая логика, хотя и оперирует понятием «противоположности», но понимает противоположности как объединяющее семью начало, а, значит, в рамках данного подхода возможен поиск законов и закономерностей, которые удерживают семью как единое целое.

Формальная логика во взглядах на семью предписывает выделение в семейной системе ряда подсистем. Так, в семейной системе выделяют целый ряд холонов – холон индивидуальный, холон супружеский, холон сиблингов, холон нуклеарной семьи, холон расширенной семьи. У каждого холона свои права и своя зона ответственности.

В рамках диалектической логики структура семьи может быть описана по-иному.

Если иметь в виду, что диалектическая логика предполагает выделение в структуре изучаемого явления противоположностей, которые, собственно, и удерживают ее структуру, то во взглядах на семью можно иметь в виду противоположности, которые позволяют семье оставаться единым целым.

Представителями таких противоположностей, с нашей точки зрения, являются супруги, муж и жена. Удерживают единство этих противоположностей – дети и более старшие члены семьи – бабушки и дедушки.

Отношения муж-жена – настоящее семьи. Их основная характеристика – компромисс. Дети – это будущее семьи. Их основная характеристика – развитие, изменение. Бабушки и дедушки – опыт семьи, мудрость, гарантия стабильности.

Есть основания полагать, что новый – структурно-диалектический – подход к анализу связей и отношений, существующих в семье, откроет новые перспективы в исследовании семьи и даст ответы на целый ряд вопросов, ждущих своего ответа.

## Диалектическое мышление как механизм построения пространства возможностей ситуации

И.Б. Шиян (Москва)

*Dialectical thinking as a mechanism for constructing the space capabilities of the situation – I.B. Shiyani (Moscow)*

Категория пространства возможностей вводится нами для описания той особой ситуации будущего, в которой предстоит действовать субъекту. Адекватное представление о ситуации будущего действия – одно из условий эффективности этого действия.

На наш взгляд, будущее адекватно описывается диалектической логикой, как логикой возможностей, соответственно, диалектическое мышление (Н.Е. Веракса) выступает в качестве механизма построения индивидуом представлений о возможном будущем.

Для построения вероятного образа будущего субъекту необходимо учесть тенденции развития обстоятельств, на которые он не в силах повлиять, оценить перспективы действий партнеров (других субъектов) в ситуации и возможные собственные действия. Кроме того, все эти возможности могут оказывать влияние друг на друга. Очевидно, что стремление учесть все параметры и результаты их умножения ведет в дурную бесконечность, наиболее

часто встречающимся выходом из которой становится вывод о непредсказуемости будущего и тщетности усилий по анализу возможностей ситуации. Действительно, экстенсивное накопление параметров и факторов, по которым эти параметры могут изменяться приводит к их хаотическому рассмотрению и выводу о том, что «возможно все».

Обсуждая применение структурно-диалектического метода для анализа ситуации, сделаем, прежде всего, следующее уточнение: прогнозирование будущего всегда осуществляется в рамках решения определенной задачи. То есть речь идет не о «возможностях вообще», а о возможных факторах влияния при совершении определенного действия. Соответственно и возможности всех параметров развивающейся ситуации должны анализироваться через призму планируемого действия и возможности его эффективного осуществления.

Существенные отношения между анализируемыми параметрами могут быть выражены через следующие диалектические преобразования:

Параметры «я» и партнер (другой), субъект и ситуация могут быть представлены в качестве противоположных. Партнер в ситуации выступает как противоположность «я» вне зависимости от того, является ли он собственно партнером, или соперником. Понимание субъектом, анализирующим ситуацию, позиции другого предполагает применение диалектических действий превращения и опосредствования.

Для того, чтобы оценить возможные действия своего партнера, я должен «представить себя на его месте» и снова занять свою позицию, удерживая позицию другого.

Эта пара противоположностей, объединенная категорией «субъект» противостоит «обстоятельствам». С одной стороны, это противостояние поддающегося влиянию субъекта и не поддающегося влиянию субъекта, с другой – противостояние влияющего и поддающегося влиянию. Способ образования этой пары – такой же, как и исходной – субъект должен представить себе влияние обстоятельств («переместившись» на полюс ситуации) и представить себе себя и партнера под влиянием этих обстоятельств.

«Я» и «другой» образуют коллективного «субъекта действия» и «обстоятельства», как новые закономерности, возникающие по самому факту появившегося взаимодействия (коммуникации) двух субъектов. Очевидно, что свободно действующий субъект противоположен обстоятельствам, ограничивающим (нормирующим) его действие. И «я» и «другой» в конкретной ситуации суть объединение собственной субъектности и обстоятельств.

Таким образом, действия диалектического мышления позволяют выделить существенные отношения в пространстве возможностей.

## Позиция как средство освоения диалектического содержания

О.А. Шиян (Москва)

Position as a means of assimilation of the dialectical content – O.A. Shiyana (Moscow)

Диалектически структурированный тезис (А истинно и не-А тоже истинно – опосредствование) представляет собой возражение на такое суждение, в котором признается истинной только одна сторона реальности, только одна из противоположностей (А истинно, не-А ложно).

При понимании «диалектическая» авторитетная, но структурно сложная точка зрения редуцируется к существенно более простой конструкции, в которой истинность не-А означает автоматическую ложность А. В результате, если собеседник предлагает утверждение с диалектической структурой, оппонент критикует его так, как если бы была высказана формально противоположная точка зрения. В ходе изучения психологии развития было обнаружено, что диалектические идеи о зоне ближайшего развития, средстве и пр. редуцируются к значительно более простым тезисам поведенческой или ассоциативной психологии. Мы предположили, что одна причин невосприимчивости к новой идее – эгоцентризм позиции студентов.

Во-первых, собственная обыденная позиция не рефлексивируется, а значит, ее невозможно соотносить с культурной. Во-вторых, не осознается сама сущность позиции как «содержательной точки», в зависимости от которой меняется все видение ситуации.

Гипотеза состояла в том, что в качестве средства освоения структурно сложного тезиса может выступить содержательная позиция. В ходе пилотного семинара студентам было предложено разбиться на группы, каждая группа представляла одну из позиций текста (автора и двух оппонентов), исходя из каждой позиции нужно было решить одну и ту же задачу. Два эффекта были отмечены в ходе такого формата семинара: формальный и содержательный.

Формальный эффект проявляется в том, что предметом обсуждения становится не тезис, а само позиционное действие – путь от теоретического тезиса к определяемому им решению. Сама задача определить автора, ответить на вопрос «кто говорит?» помогло организовать обсуждение: насколько это действие удастся, насколько удастся выстроить аргументы и принять решение, исходя именно из конкретной содержательной позиции. Знаменательно появление в устах студентов такого вопроса «Ты сейчас как кто говоришь?» Это означает, что осваивается сама суть «позиции» как культурного средства: решение конкретной задачи становится ареной встречи и борьбы оппонированных теоретических тезисов.

Содержательный же эффект проявился в том, что в ходе обсуждения происходила идентификация собственной наивной эгоцентрической позиции с одной из существующих в культуре точек зрения. В ходе семинара происходило, фактически, опознание себя в зеркале существующих позиций. Другими словами, позиция, первоначально для них самих совершенно прозрачная, опознавалась за счет соотнесения с некоторой укорененной в культуре точкой зрения. Это ход оказался вполне возможным, поскольку в этой натуральной исходной позиции нет ничего непредсказуемого: она вполне совпадает с научными теориями, наиболее близкими к обыденному сознанию (поведенческой и ассоциативной психологии). То, что эти позиции уже были поименованы, помогало обнаружить самого себя в позиционном поле, понять, чьим апологетом и чьим оппонентом ты на самом деле являешься. В этой ситуации становилось возможным соотнесение собственной позиции и с обыденной и с диалектической.

## Место понятия «саморазвитие» в профессиональном сознании психологов

М.А. Щукина (Санкт-Петербург)

The concept of “self-development” in professional self-consciousness of psychologists —  
*M.A. Schukina (Saint-Petersburg)*

Среди дискуссионных вопросов психологии саморазвития выделяется проблема определения понятия «саморазвитие» и его места в понятийном аппарате психологии. Однако на фоне достаточно многочисленных работ, посвященных рассмотрению терминологических проблем методами историко-теоретического анализа, недостает исследований, которые могли бы ответить на вопросы о том, каково не теоретическое, а операциональное содержание понятия «саморазвитие», то есть каким образом его понимают психологи, когда используют его в своей исследовательской, консультативной, учебной практике.

Внести вклад в разрешение названных проблем позволяют результаты проведенного с позиций психосемантической методологии (В.Ф.Петренко 2010) эмпирического исследования, которое построено на допущении, что понятие можно рассматривать не только как часть объективного психологического знания, но как часть субъективной профессиональной картины психологического тезауруса, носителями которой являются психологи. Целью исследования являлось выявление структуры группы понятий «само-» и местоположения понятия «саморазвитие» в пространстве профессиональных понятийных представлений психологов. Было опрошено 34 профессиональных психолога: 11 аспирантов, 4 доктора и 19 кандидатов наук из различных вузов (Московского, Петербургского, Тюменского, Вятского госуниверситетов,

Госпедуниверситета им. А.И. Герцена, СПбГИПСР и других). Участники оценивали наличие/отсутствие связей понятий группы «само-» с рядом категорий общенаучного и психологического тезауруса. При статистическом анализе в «SPSS Statistics 17.0» знаки ответов респондентов (+/-) были переведены в бинарную шкалу (1/0).

Проведенное исследование позволило эксплицировать с помощью методов экспериментальной психосемантики представления психологов о структуре группы «само-». На основании процедуры многомерного шкалирования (ALSCAL) показано: в профессиональном сознании психологов понятие «саморазвитие» включается в группу психологических понятий «само-», которая для психологов является семантическим образованием, обособленным от иных понятийных групп. При этом понятия «само-» распадаются на ряд подгрупп, состав которых был уточнен применением иерархической кластеризации (по методу Варда). Группа «само-» образует два кластера, интерпретировать которые можно как понятия, описывающие само-ориентеры (личностные мотивы) и само-ресурсы (психические средства). В свою очередь, описывающие психические регуляторы понятия подразделяются на когнитивные (самосознание, самооценка) и операциональные (самодетерминация, самоуправление, саморегуляция) средства. В группе конструкторов, описывающих личностные ориентации, выделяются кластеры, которые были истолкованы как «внутренне» направленные, к самой личности (самореализация, саморазвитие, самоактуализация) и «внешне» направленные, социально ориентированные (самоутверждение, самовыражение, самоопределение) мотивы. В представлениях участников исследования наиболее близкими «саморазвитию» понятиями являются «самореализация» и «самоактуализация». Из понятий, не входящих в группу «само-», респонденты отметили наиболее тесные связи «саморазвития» с понятиями: развитие, рост, активность, жизнь, движение, тем самым подтвердив точку зрения в психологии о принадлежности «саморазвития» к группе категорий, описывающих самодетерминированное движение. Отчетливо проявилась связь в сознании психологов между категориями саморазвития и личности, объединяющимися в психологическом тезаурусе в устойчивое словосочетание – «саморазвитие личности».



## Проблемное поле акмеологических исследований концепции Я и самости

В.С. Агапов (Москва)

The problematic field of acmeological research of self-concept and egoism —  
*V.S. Agapov (Moscow)*

Одна из важнейших задач современной акмеологии – обрести новые горизонты развития и расширения проблемного поля исследований. Это актуализирует значимость обращения к акмеологическому исследованию глубинного сосредоточения высших целей, ценностей, смысловых интегралов, потенциалов и источников Я-концепции, самости, идентичности, субъектности и творчества современной российской личности.

Операционализация, эмпирическая верификация и реализация акмеологических идей нуждается в дальнейших разработках феноменов концепции Я и самости.

Можно обозначить следующие исследования Я-концепции личности с разным уровнем субъектности (ответственности, активности, организованности, настойчивости, инициативности, рефлексии), самодетерминации, самореализации, самоэффективности, самоутверждения, самоопределения, самоотношения, самооценки, самопознания, самоконтроля, саморегуляции, субъективного благополучия, общительности, эмпатии, опимизма; социального и эмоционального интеллекта, духовности, акме-мотивации, работоспособности, профессионализма, компетенций, идентичности, креативности, творческой готовности и продуктивности в профессиональной деятельности, стрессоустойчивости, жизнестойкости; с разным стилем мышления, когнитивного поведения, совладающего поведения, профессиональной деятельности.

Проблемное поле акмеологического познания Я-концепции, самости, идентичности, субъектности и творчества современной российской личности включает пять основных направлений комплексных исследований.

Первое направление – взаимосвязь Я-концепции со смыслами, идеалами, ценностными ориентациями, базовыми убеждениями, высшими духовными устремлениями, установками, способностями, профессиональными компетенциями, профессионально важными качествами личности, а также с самостью, идентичностью и Мы-концепцией.

Второе направление – установление коррелят развития профессионального Я с духовным, социальным, творческим, рефлексивным, экономическим, экологическим, семейным и телесным Я; выявление их соотношения в структуре Я-концепции; определение акмеологических оснований развития самооценки, самопознания, образа себя, самоуважения, самоценности, самопринятия, личностной и социальной идентичности в структуре Я-концепции; выделение типов структурной организации концепции Я личности.

Третье направление – взаимовлияние структурной функциональной организации Я-концепции, уровней продуктивности деятельности и факторами, их обеспечивающими; взаимозависимости профессиональной деятельности как творческого процесса и Я-концепции; развитие самосознания и Я-концепции в системе профессионального мастерства; акмеологический анализ различий содержательных характеристик Я-концепции высоко-, средне- и малопродуктивных специалистов; акметектоника процесса развития концепции Я, самости, идентичности и субъектности личности в различных отраслях акмеологии.

Четвертое направление – пути создания акмеологической среды вершинного развития и самостроительства личностью своей концепции Я, оптимизация ее развития в онтогенезе (анализ затруднений, резервы самосовершенствования, преодоление профессиональных, возрастных и жизненных кризисов); выявление условий творческой готовности личности

к самореализации в профессиональной деятельности и жизни; разработка и апробация алгоритмов психолого-акмеологического сопровождения изучаемого процесса.

Пятое направление – акмеологический анализ жизненных историй, сценариев, стратегий и акме-событий высокопродуктивных личностей; ретроспективные исследования с описанием ярких феноменов АКМЕ во взаимосвязи с системой представлений выдающихся личностей о себе и самоидентификацией.

## **Акмеологическое мышление и культура мышления**

О.С. Анисимов (Москва)

Acmeological thinking and culture of thinking – O.S. Anisimov (Moscow)

В деятельности акмеолога, как в практических сюжетах, так и в исследованиях, огромную роль играет мышление, необходимое для раскрытия сложных феноменов и разработки решений. При организации процесса мышления и внесения не только порядка, но и глубины мысли используется логическая форма. В ее основе, раскрытой еще Аристотелем, лежит соотношение «единичного», материала мысли и «всеобщего», средств мысли. От качества средств мысли и багажа форм сопоставления содержаний с материалом зависит как процесс, так и мыслительный результат.

Рефлексия акмеологических разработок показывает, что качество мыслительных средств, применяемых в них, не соответствует исследовательским и практическим притязаниям. При этом обсуждение базисных понятий проводится достаточно редко и без использования современных возможностей логики, философии, методологии. Неслучайно во внешних контактах коллектива кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности РАНХ и ГС при Президенте РФ приходится значительное время уделять общим логико-методологическим вопросам, а не только содержательности мыслительных усилий приверженцев акмеологии.

Для совершенствования качества акмеологического мышления следует учесть различие не только «смысла» и «значения», «понятия» и «категории», но и «понятие» и «эмпирическая схема». В последовательном ряду оформления смыслов и эмпирических материалов важно рефлексивно контролировать качественные переходы от смыслового самовыражения, смысловой схематизации к схемам, подчиненным семиотическим, а затем логическим и онтологическим требованиям.

Среди понятий, выражающих онтологические содержания, для акмеологии особую значимость имеют «система» в отличие от «структуры» и «метасистема». Данные отличия хорошо отражены в учениях Аристотеля и Платона, так как основанием системы являются «форма», метасистемы – «идея». Однако только Гегель показал динамику бытия идей в его псевдогенетической концепции, совместив все уровни систем с метасистемным бытием.

Гегель раскрыл диалектику качественных переходов, действие механизма развития. Поэтому он может быть положен в основу «лестницы развития» как средство слежения за приходом отдельного человека к своей вершине «акме» сопоставительно со всеми иными, но на одной концептуальной базе. Однако решение акмеологических задач, реконструктивных, прогностических, проектных и др., пользуясь базой возможно лишь при резком повышении требований к культурности мышления, его высокой неслучайности по форме и содержанию. А это означает, что подготовка акмеологов должна существенно измениться за счет включения звеньев схемотехники, семиотики, логики, онтологически и др. составляющих факторной базы, необходимой для профессионализации мышления акмеологов.

## Роль акмеологии в развитии психологии

С.Я. Атласова-Водовозова (Санкт-Петербург)

*Акмеology role in psychology development – S.Ya. Atlasova-Vodovozova (Sankt-Petersburg)*

Психология, определяясь в качестве самостоятельной науки, основное внимание уделяла изучению отражения реальности в психических процессах, состояниях и свойствах человека. Благодаря чему были вскрыты причинно-следственные связи многих психических явлений, но устранить нежелательные явления удавалось далеко не всегда.

В своих исследованиях акад. Б.Г. Ананьев, его ученики и последователи сосредоточили усилия на получении достоверного знания о среде обитания, условиях и факторах, способствующих или препятствующих формированию личности и наиболее полной самореализации человека; не только предупреждению отрицательных последствий, но и созиданию последствий положительных.

Перемещение доминанты с отражения на созидание показало необходимость и полезность достижения высшего уровня качества (акме) процесса и результата деятельности, а для этого – углубленного изучения и использования процессов антиципации (предвосхищения результата), интеграции и переноса для решения новых задач.

Дальнейшие исследования в этом направлении чл.-корра РАО Н.В. Кузьминой показали, что самым продуктивным в формировании и дальнейшем развитии личности и индивидуальности человека является школьный период. Это обстоятельство дало выдающемуся ученому основание охарактеризовать школьный период как фундаментальный и сосредоточить усилия на детальном изучении закономерностей и условий взращивания в школьнике духовного продукта; определении факторов, использование которых гарантирует компетентное саморазвитие человека на протяжении всей жизни. Результатом обширного многолетнего исследования стала акмеология фундаментального образования.

В последнее время жизнь стремительно набирает темп, постоянно требует незамедлительных и верных решений и действий, а стереотипы мыслительной и практической деятельности, далекие от совершенства, сильны и консервативны. Появилось осознание необходимости создания не только стандартов обучения (они лишь формулируют задачи и предъявляют требования), но и акмеологической технологии успешного воспитания, обучения и развития школьников, поскольку она предоставляет возможность психологической науке стать более действенной, педагогической практике – эффективной: каждому добросовестному учителю быть успешным в работе с любым, даже самым сложным учеником – созидать духовный мир человека средствами учебных дисциплин. В Академии акмеологических наук такая технология создана и дает непривычно высокие результаты.

Опыт академика Б.Г.Ананьева и его последователей показывает, что широкое использование акмеологии в организации созидательной деятельности человека может служить новым этапом в развитии психологии.

## Интеграция подходов, позволяющих создавать дифференцированные акмеологические среды

А.Н. Богатырев (Москва)

*Integration of the approaches, allowing to create differentiated ackmeological environments – A.N. Bogatyrev (Moscow)*

Акмеологический подход к анализу и построению профессионально-личностных сред включает в себя идеи: антропологического (уникальности, неповторимости личности, формирования ценности самосозидания); проективного (качественная переменная – среда жизнедеятельности, техногенная или культурно-технологическая); экзистенционального

(взаимосвязь акмеологической среды и способности человека к самодетерминации, ответственности); праксиологического (постоянной нормой профессиональной жизни является система действий); аксиологического (раскрытие значения личностных ценностей как стержня личности, обеспечивающих акмеориентированные самоизменения); средового (контекстуальность психических проявлений, динамично меняющихся в зависимости от среды, «средовой субъект» взаимодействует с выбираемой и создаваемой им средой); системно-структурного (вводящего уровневое строение профессиональной среды и их взаимодействие, обеспечивающее переход в оптимальное, более высокоорганизованное состояние); экологического (среда – источник стимуляции и средство раскрытия способностей, экологической валидности психологических экспериментов), экосистемного (устойчивость среды профессионала, интенция к сбалансированному развитию социосферы, отношения к себе как целостной личности, ориентация на внешнюю и внутреннюю упорядоченность); культурологического (возрастание культурного многообразия, непохожесть, индивидуальность личностей); деятельностного (формы активности проявляются как моменты процесса деятельности; образуют субъектно-объектную шкалу психического с движением на субъектном полюсе, мышлением и речью – на объектном, с эмоциями и волей в роли регуляторов континуума, образованных функциями); безопасностного (нахождение в условиях, контролируемых субъектом в процессе самореализации); синергетического (акмеологическая среда как самоорганизующаяся и саморегулируемая система с параметрами символических механизмов регуляции, нормативности, волонтаристичности); интегративного (объединяющего элементы, концепции, проекции, специфические особенности)

Вместе с тем акмеологические среды неоднородны, и сочетание перечисленных идей позволяет осуществлять анализ дифференцированных сред, представленных в работах А.А.Деркача и И.О.Соловьева (формирующих, созидательно-преобразующих, рефлексивных).

## **Творческая самореализация личности одаренных детей в условиях креативной образовательной среды**

Н.В. Бригадиренко (Энгельс)

*Creative self-actualization of gifted children in a creative in a creative learning environment –  
N.V. Brigadirenko (Engels)*

Реформы, произошедшие в отечественной системе образования за последнее десятилетие, ее направленность на гуманистические, личностно ориентированные и развивающие образовательные технологии изменили отношение к учащимся, проявляющим неординарные способности. Каждый человек сегодня объективно нуждается в создании условий, содействующих его интеллектуальному и творческому росту.

Наиболее благоприятные условия для творческой самореализации личности создаются в креативной образовательной среде, которая несет культуuroобразующие и развивающие творческий потенциал личности функции.

Креативная среда Музыкально – эстетического лицея им. А.Г. Шнитке (МЭЛ) проявляется в придании гуманитарного духа всему образовательному процессу, в том, что личность рассматривается как основная ценность. При таком подходе любые формы, методы, технологии образования являются не самоцелью, а рассматриваются в контексте одной из основных задач образования – обеспечить максимально благоприятные условия для самореализации личности. Подобный подход в воспитании позволяет направить сконцентрировать внутренние силы ребенка на самостроительство, самосовершенствование в образовательной, нравственной, эстетической сферах.

Особое место в развитии личности лицеиста занимает искусство (особенно музыка), которое выступает как наиболее эффективный способ самореализации. Мы убеждены, что музыка связывает человека с окружающим миром кратчайшим путем – через впечатление, через

чувство, на глубинном, иррациональном уровне. Именно в процессе постижения этого «родства» к ребенку приходит ощущение гармонии его отношений с миром, мировосприятие «себя во всем и всего в себе». Происходит, согласно учению о становлении человека, «выход за пределы», который означает связь музыкального содержания с естественной природой, с нравственными представлениями и отношениями детей, с выходом в другие общеобразовательные предметы, во все «внемзыкальные» проявления и интересы ребенка. Таким образом, музыкальное искусство превращается из школьного предмета в часть самой жизни лицеиста, в основу понимания им смысла жизни и окружающего мира.

Наше исследование особенностей развития учащихся МЭЛ позволило выявить определенную специфику становления личности человека в условиях креативной развивающей среды. Было установлено, что подростки, длительно обучающиеся в лицее и недавно поступившие в данное учебное заведение, при общности возрастных закономерностей развития имеют ряд особенностей формирования личности. Был выявлен некоторый интегральный психологический феномен, который может быть обозначен как «потенциал успешности». Сущность его, на наш взгляд, составляет совокупность и совместное функционирование ряда психологических характеристик, включающих в себя достаточно высокий уровень интеллекта в сочетании с высоким уровнем креативности, хорошие организаторские способности, зрелую мотивационную сферу и сферу общечеловеческих ценностей.

Иными словами, при наличии этих качеств, человек оказывается в состоянии поставить себе цель, которая может иметь не только индивидуальную значимость, но и более глобальную, «общечеловеческую» ценность, найти нестандартные, а, значит, более эффективные пути ее реализации и суметь определенным образом организовать себя, приложить соответствующие усилия для ее реализации и, таким образом, добиться успеха. Причем действие этого феномена не зафиксировано исключительно на творчестве, а органично функционирует в самых разных сферах жизнедеятельности человека.

## Рефлексивно-акмеологические основы моделирования профессионального развития вузовского преподавателя

Н.И. Вьюнова, Л.А. Кунаковская (Воронеж)

Reflexive-acmeological modeling basics of professional development of a university teacher —  
*N.I. Vjunova, L.A. Kunakovskaya (Voronezh)*

В современных работах по педагогике и психологии средней и высшей школы (А.А.Деркач, И.А.Бочкарева, М.Липман, М.И.Ситникова, Е.Н.Соловова, И.А.Стеценко и др.) особое внимание уделяется рефлексивной составляющей обучения и воспитания. Активно разрабатывается рефлексивно-акмеологический подход, в том числе и к высшему образованию (К.Я.Вазина, В.К.Елисеев, И.Н.Семенов, В.А.Сластенин, С.Ю.Степанов, В.Г.Аникина, Г.И.Давыдова и др.) и послевузовскому этапу (И.М.Войтик, Н.В. Кузьмина, М.И.Плугина, Г.Ф.Похмелкина, Ю.А.Репецкий и др.) [1].

Под рефлексивно-акмеологической стратегией мы понимаем культивирование конструктивных рефлексивных процессов в различных видах деятельности у субъектов образовательного процесса вуза (включая изучение и стимулирование продуктивных изменений на уровне как индивидуального, так и коллективного субъектов высшей школы) и системы в целом, способных к непрерывному самосовершенствованию и достижению «вершин». Рефлексивно-акмеологическая модель, в отличие от привычных моделей специалиста, опираясь на акмеологические закономерности, характеризуется концептуальностью, системностью, обобщенностью, гуманистичностью, эвристичностью, инвариантностью-вариативностью, динамичностью, технологичностью с целью обеспечения созидательного преобразования научно-педагогической деятельности, инновационного характера образовательной практики и среды, их научно обоснованной экспертизы.

Интересным в плане перспектив рефлексивно-акмеологического исследования является соотношение понятий инвариантный и интегративный, вариативный и дифференцированный.

В такой модели подготовки и развития необходимо отразить ориентиры продвижения преподавателя в качестве субъекта конструктивной профессионально-педагогической рефлексии:

- рефлексия вхождения преподавателя в профессиональную среду связана с осознанием профессиональной миссии, ценностей, требований; осмыслением личностных качеств и адаптивного периода, анализом опыта коллег;
- рефлексия индивидуального стиля деятельности и общения преподавателя сосредоточена на анализе профессионально-личностных обретений, осмыслении собственного опыта на основе овладения функциями педагогической рефлексии;
- рефлексия авторской педагогической системы направлена на осмысление профессионального «Я» и дидактической изобретательности; анализ уровня овладения технологической культурой на основе тенденций образования и научных психолого-педагогических достижений;
- методологическая рефлексия осуществляется на основе концептуальности профессионального мышления и деятельности и связана с осмыслением и переосмыслением образовательных концепций, теорий; анализом идей о логике, образовательного процесса как системе, стратегиях теоретико-практического поиска; осмысление инноваций.
- Остро стоит вопрос рефлексивно-акмеологической диагностики будущих и действующих преподавателей с учетом специфики научно-педагогической деятельности, с целью прогнозирования их профессионально-личностного будущего, эффективной самокоррекции и самоосуществления.

*Публикация подготовлена при поддержке гранта РГНФ № 11-16-36006а/Ц*

## **Влияние профессиональной стагнации на динамику развития профессионализма**

А.В. Гнеушева (Орел)

Professional stagnation's influence on the dynamics of professional development –  
*A.V. Gneusheva (Orel)*

Динамику профессионального развития следует рассматривать в контексте проявления и взаимодействия прогрессивных (непрерывное профессиональное совершенствование), стагнативных (остановка профессионального развития, профессиональный консерватизм) и регрессивных (профессиональные деструкции) тенденций.

Сущность профессиональной стагнации отражена в трудах Н.В. Кузьминой, Л.И. Анциферовой, Л.М. Митиной, А.К. Марковой, Э.Ф. Зеера, Э.Э. Сыманюк и др., отражающих следующие подходы к ее исследованию.

Профессиональная стагнация рассматривается как стадия в контексте модели адаптивного поведения, противопоставляемой модели профессионального развития. Она связывается с эксплуатацией стереотипов, канонизацией и универсализацией профессионального опыта в связи с увеличением стажа работы, проявляется в снижении профессиональной активности, невосприимчивости к инновациям.

Профессиональная стагнация исследуется и как один из видов профессиональной деструкции, проявляющийся как на репродуктивном, так и на эвристическом или креативном уровне осуществления деятельности. Она характеризуется универсализацией прошлого опыта на основе автоматизации и стереотипизации социально-профессиональных действий.

Профессиональная стагнация представляется как вариант профессионального развития, альтернативный прогрессивному, заключающийся в отказе от активных действий

и постепенной остановке в развитии, в связи с реализацией пассивной или защитной стратегий поведения.

Профессиональная стагнация может быть следствием кризиса идентичности в период взрослости.

Между тем, влияние профессиональной стагнации на динамику развития профессионализма еще не получило системной теоретической и эмпирической оценки. Перспектива исследования особенностей проявления, механизмов развития, разработки методов оценки и коррекции профессиональной стагнации связана, по нашему мнению, с опорой на психолого-акмеологические положения.

Особенности профессиональной самореализации (уровень активности в профессиональной среде) следует рассматривать в контексте значений и ценностей всего жизненного пространства личности.

Уровень и особенности активности личности в профессиональной среде, ее координирующий или дезинтегрирующий характер определяют формирование профессиональной стагнации.

Активность личности в профессиональной среде определяется противоречивым взаимодействием внешних условий (социальный контекст, предметная, социальная профессиональная среда) и внутренних факторов (личностные и психические ресурсы). Особенности разрешения возникающих противоречий в значительной степени определяют преобладание в процессе профессионального развития прогрессивных, стагнативных, регрессивных тенденций и связаны со зрелостью личности.

Развитие профессионализма можно рассматривать как своеобразный механизм согласования личностных и психических ресурсов с требованиями профессиональной среды (предметной и социальной), который, носит оптимальный или неоптимальный характер и различается уровнем и особенностями проявления активности (позиция субъекта) или пассивности (ограничение субъектности) личности.

Профессиональная стагнация, по нашему мнению, проявляется как доминирование тенденции к устойчивости, сохранению достигнутого уровня профессионализма, вследствие относительно успешного приспособления к профессиональной среде (предметной и социальной), отсутствие самостоятельного зрелого целеполагания в профессиональном развитии, неоптимальное, дисгармоничное развитие и реализация личностных и психических ресурсов (мотивационной, операциональной сторонами профессионализма, особенностями функциональных состояний).

## Профессиональная субъектность как акмеологический феномен

А.А. Деркач (Москва)

Professional subjectivity as a phenomenon acmeological — *A. Derkach (Moscow)*

В рамках акмеологии проблема субъекта является одной из центральных проблем, а в субъектно-деятельностном подходе воплощена парадигма акмеологии: если общее понимание субъекта дает ориентацию на идеал, то конкретное понимание раскрывает акмеологические механизмы реального достижения оптимума в профессии и в жизни в целом, принципы саморегуляции и самоорганизации, присущие субъекту.

Мы совместно с Э.В.Сайко рассматриваем субъектность как сущность человека, которая образует его, дифференцирует его человеческую определенность и в неразрывной связи с самостью, сознанием, деятельностью определяет действенные возможности индивидов. При этом мы исходим из понимания субъекта как носителя особого типа активности — деятельности, которая обладает только ей присущими свойствами и в которой осуществляется и развивается человек в качестве субъекта за счет реализации и развития в онтогенезе, филогенезе,

культурно-историческом процессе его субъектных способностей, обеспечивающих его саморазвитие и самореализацию.

Мы вместе с Э.В.Сайко подчеркиваем взаимосвязь между процессом развития субъектности индивида и процессом развития субъектности социума, представляя субъектность как необходимость и одновременно условие самой социальной — человеческой — жизни. При этом процессы социокультурного выполнения субъектности индивида и субъектности общества с течением времени становятся все менее жестко взаимообусловлены, постоянно усложняются структуры их опосредованности, растет множественность и глубина функциональных связей и одновременно происходит упрощение функциональных зависимостей отдельных субъектных структур. Все шире становится спектр векторов развития и реализации субъектности, растет множество форм ее проявления и осуществления.

Анализ и обобщение результатов исследований профессиональной субъектности, проведенные нами совместно с Г.А.Мироновым, показывают, что профессиональную субъектность следует понимать как:

- интегративное личностное качество, основу которого составляет отношение человека к себе как к источнику продуктивной активности и понимание собственной способности «выходить за пределы» и производить значимые преобразования в мире, других людях, самом себе за счет качественного преобразования включенных в профессиональную деятельность и обеспечивающих ее осуществление индивидуальных и личностных свойств в соответствии с требованиями деятельности и критериями самой личности;
- высшую форму регуляции профессиональной деятельности и личностно-профессионального развития, обеспечивающую согласование личностных потребностей, способностей, ожиданий с условиями и требованиями деятельности; построение профессионального пути в соответствии с собственными целями и ценностями; постоянное стремление к самосовершенствованию через разрешение противоречий;
- предпосылку успешного освоения профессиональной деятельности и самореализации специалиста.

Опираясь на результаты анализа исследований по проблемам субъектности в целом и профессиональной субъектности, в частности, мы сформулировали определение профессиональной субъектности, в соответствии с которым профессиональная субъектность — это интегративное личностное качество, которое развивается и реализуется в пространстве профессиональной деятельности за счет внутренне детерминированной конструктивно-преобразовательной активности, позволяя выходить за рамки ситуативной стимуляции деятельности и активно-избирательно и инициативно-ответственно осуществлять ее регуляцию, обеспечивая эффективное решение профессиональных задач и личностно-профессиональное саморазвитие.

## Акме человека

А.А. Ершов (Санкт – Петербург)

The akme of a man — *A.A. Ershov (Sankt-Petersburg)*

Акме, т.е. максимальное или оптимально максимальное развитие процессов, состояний свойственно всем изменениям в живом и неживом мире. Оно представляет качественный скачок в циклах, стадиях и этапах жизни человека, после которого наступает спад активности, энтропия начинает преобладать над негэнтропией. По своей природе человек предназначен выполнять многие функции. Главные из них — продолжатель рода, создатель материальных и духовных ценностей, саморазвивающийся творец. Акме возможно по достижении физической, биологической, половой, психической, социальной и духовной зрелости во временной причинно следственной связи. Человек способен в течение жизни достичь нескольких акме



в профессиональной деятельности, сменив одну специальность другой. Например, достигнув своего акме в спортивных успехах, заняться другим видом спорта, преподавательской или общественной деятельностью. Врач становится писателем, а писатель – живописцем; боец, прикомандированный к постели, берётся за перо, как это сделал Н. Островский. Существуют объективные и субъективные факторы, обеспечивающие высшее достижение человека в той или иной сфере жизни и деятельности. К объективным относятся врождённые предпосылки, задатки (долготельность, иммунитет против болезней, темперамент; особенности органов чувств, различных зон ВВД, отдельных психических процессов например, памяти, музыкального слуха и др.), а также природная и социальная среда. К субъективным – усвоенные знания ценности и цели общества; самопознание своих потенциалов, самовоспитание, самостоятельность и самоутверждение в жизни, выборе профессии и настойчивости в достижении своих целей, здоровый образ жизни, гармоничная и своевременная развитость различных способностей, выбор профессии оптимально применительно к природным задаткам человека и запросам общества. Поэтому феномен акме – предмет естественных и гуманитарных наук. При первом приближении – математика, физика, биология, физиология, темпология, валеология, медицина, психология, социология, педагогика, конфликтология. Так как ведущим фактором совершенствования и максимальной реализации потенциалов выступает сознательная целенаправленная созидательная деятельность человека посредством психики, то акмеология зиждется на основе изучения возможностей психики человека чем и занимается преимущественно психология.

## Акмеологические стратегии нравственного формирования личности

Л.В. Ищик, Н.И. Петруняк (Ковров)

*Акмеological strategy formation of the moral person – L.V. Isbik, N.I. Petrunyak (Kovrov)*

Нравственное развитие и совершенствование человека значимая и сложная проблема современного общества. Российское государство законодательно регламентирует основные задачи воспитания и социализации младших школьников. Основное содержание национального воспитательного идеала и основной педагогической цели воспитания определяет Федеральный Закон «Об образовании». Учитывая многонациональность и многоконфессиональность нашей страны, закон устанавливает, что образовательные учреждения вправе корректировать программу воспитания, составляя свою, с учётом этнических, культурных, социальных и иных региональных условий организации воспитания и социализации обучающихся.

В данных условиях понимание «воспитательного идеала» ученика, эффективность воспитательной работы зависит от уровня педагогического мастерства самого педагога.

Сотрудниками кафедры общей психологии и акмеологии Ковровской государственной академии им. В.А.Дегтярева, под руководством члена-корреспондента РАО, д.п.н., профессора Н.В. Кузьминой разработана и апробируется программа комплексной психолого-акмеологической оценки продуктивности воспитательной работы учителей начальных классов.

В рамках реализации программы, проведено исследование стратегий воспитательной работы учителей разных уровней продуктивности начальных классов двух школ г. Коврова Владимирской области.

В результате исследования уровней продуктивности воспитательной работы было выявлено, что 21% учителей характеризуются низким уровнем продуктивности, 62% – имеют средний уровень и 17% учителей являются высокопродуктивными.

Анализ стратегий воспитательной работы показал, что по оценке важности формирования тех или иных качеств мнения учителей разных уровней продуктивности существенно различаются.

Менее успешные учителя основной акцент своей работы готовы делать на развитие дисциплинированности ученика начальных классов. Главным в своей педагогической

деятельности они видят формирование в первую очередь послушного поведения и прилежания при выполнении учебных заданий.

Учителя среднего уровня продуктивности воспитательной работы, также как и малопродуктивные, ориентируются на формирование дисциплинированности, однако, наряду с этим, большую значимость видят в развитии чуткости и понимания у учеников.

Высокопродуктивные педагоги наиболее важным считают формирование нравственных качеств личности. Главным они считают воспитание нравственной устойчивости личности ученика.

Вторым важным условием воспитательной работы учителя является способность реализовать собственные стратегии нравственного формирования личности воспитанников на практике.

Самооценка результатов воспитательной работы педагогов разных уровней продуктивности показывает, что малопродуктивные учителя склонны завышать результаты собственной деятельности, а учителя высокого и среднего уровней продуктивности более адекватны в своих оценках. Это можно объяснить тем, что у малопродуктивных учителей не достаточно развиты гностические и проектировочные умения. Это и является главной причиной, влияющей на результаты их работы.

Результаты проведенного исследования показывают, что уровень продуктивности деятельности учителей влияет на формирование духовного продукта (психических, физических и акмеологических новообразований в личности, деятельности и индивидуальности учащихся), успешность воспитательной работы и является еще одним актуальным направлением акмеологических исследований.

## Медико-акмеологические программы санирования стрессов

Ю.Н. Казаков (Москва)

Medical and acmeological remediation program stresses — *Yu.N. Kazakov (Moscow)*

Технологии таких программ включают медицинские и акмеологические приемы профилактики стрессов, которые в обстановке фрустрации понимаются как единство анализа, прогнозирования и психологического воздействия, осуществляемых на этапах фрустрирующих ситуаций (от вхождения в контакт, до выхода из ситуации). Включают два взаимосвязанных компонента: медико – акмеологическое санирование (формирование санаций сохранения здоровья) и психолого-акмеологическое аутосанирование (приемов аутосанаций самооздоровления – внутреннего сопротивления стрессорам). Санирование – включает процесс проектирования и прогнозирования психологического содержания фрустрирующих ситуаций предстоящей деятельности и закладывании в них психологических условий, обеспечивающих оптимальное преодоление таких ситуаций посредством аутосанаций – техник самооздоровления. Санации психологически предполагают уточнение совокупности рисков, которые будут определять структуру аутосанаций в установках, мотивах, психических состояниях восприятия стрессоров, активность человека в предстоящей фрустрирующей ситуации и проектирование адекватных ей психолого – акмеологических, психофизиологических и психокоррекционных действий.

Изучение таких ситуаций позволило выделить группы рисков, определяющих поведение и психическое состояние человека: социально-психологические, фрустрирующие (стрессогенные), эргономические, психофизиологические, субъективно – личностные. Опыт медико – акмеологической работы показывает, что формирование санаций и аутосанаций и их коррекции подвергают: знания систем экстремальных рисков, установок и мотивов их преодоления; возможные психические состояния, реакции участников, включая управленцев или ликвидаторов ЧС; ресурсы поддержания психического здоровья участников экстремальных ситуаций.

Направления медицинской акмеологии в профилактике ситуаций включают: а) знания и навыки санаций посредством оптимизации внешних рисков экстремальной деятельности (предупреждение, нейтрализация и ликвидация общих рисков и возможных психологических воздействий стрессоров; приспособление средств жизнеобеспечения; рационализация поведения в экстремальной деятельности); б) психологическая самопомощь в оценке и преодолении психотравмирующих факторов фрустрирующей обстановки (психологическая самоподдержка и самореабилитация).

Программы осуществляются методами организаторской, информационно – коррекционной, медико-валеологической работы, противодействия психологическим фрустрирующим рискам экстремальной ситуации. Задача психолого-акмеологической работы представляется в предоставлении объективной информации об эффективности проводимых в этом направлении мероприятий, характере их влияния на психические состояния, мотивацию и поведение участников экстремальных ситуаций.

## Методика срезов читательского пути личности

И.Н. Казаринова (Санкт-Петербург)

*Situational cutting method of reading way – I.N. Kazarinova (Sankt-Petersburg)*

Метод анализа читательских автобиографий и его разновидность – методика срезового измерения основных событий жизненного и читательского пути личности занимают особое место по значимости сбора важнейших эмпирических данных о личности читателя, специфике читательского развития на разных этапах читательского пути в обычных и стрессовых условиях. Метод анализа читательских автобиографий в целом предполагает анализ и интерпретацию данных из оригинального источника – написанной читателем в свободной форме читательской автобиографии. Важнейшими ориентирами для написания читательской автобиографии и ее последующего анализа являются такие аспекты, как: начало самостоятельного читательского пути, влияние межчитательского общения, референтный читательский круг общения, узловые моменты, кардинально изменившие читательское «я» личности, владение различными способами сплошного и выборочного чтения традиционных и электронных текстов, традиции семьи, влияние библиотеки, учебных заведений, интернет на чтение, мотивация, интересы, установки, потребности в чтении на разных этапах жизненного пути, круг чтения профессионального, досугового, компенсаторного, библиотерапевтического.

Методика срезового измерения основных событий жизненного и читательского пути возникла на основе метода анализа читательских автобиографий. В качестве стратегических ориентиров эмоциональной оценки жизненного пути личности на первом этапе адаптации методики была взята схема К.А.Абульхановой из 6 групп жизненных изменений.

На первом этапе применения методики читателю предлагается оценить события жизненного пути, обусловившие изменения в его чтении. На втором этапе предлагается дать самопрогноз возможных читательских изменений под влиянием стрессовой ситуации, что позволяет наметить стратегию саморегуляции читательской деятельности. В отличие от свободного написания читательской автобиографии, респондента просят оценить соотношение основных этапов своего жизненного и читательского пути, ключевые события, наиболее сильно повлиявшие на его жизнь и чтение. Это дает возможность сравнить взаимовлияние ключевых событий жизненного и читательского пути. Первоначально рассматривались изменения в круге чтения, мотивации чтения, читательских интересах, в дальнейшем всей стратегии читательского пути. На втором этапе предлагается мысленное моделирование возможных жизненных и читательских изменений. Это стимулирует читательскую деятельность и ее самооценку. Сравнение данных позволяет выявить, сопоставить и дополнить картину реального и прогнозируемого чтения в дискомфортных условиях, влияние межличностного и межчитательского общения, референтного круга чтения. Собранный материал позволяет выделить

модели чтения читательских групп массовых и элитарных читателей в кризисной ситуации, в дискомфортных условиях как реального, так и прогнозируемого чтения. Методика может применяться как для сбора эмпирических данных о читателях, так и послужить схемой анализа данных читательских автобиографий в свободной форме. «Встроенная» в библиотечные мероприятия методика стимулировала читательскую активность и самопознание читателей, что отвечает стратегии акмеологического подхода.

Полученные данные о прогнозируемом чтении в кризисной ситуации преимущественно совпадают с таковыми в реальной кризисной ситуации, соответственно собственному читательскому опыту и продуктивности. В рамках учебного процесса применение данной методики дало возможность не только проследить собственно читательские изменения у студентов вузов, но и взаимосвязи и взаимообусловленность исследовательской и читательской культуры.

## **Акмеологическое самодвижение профессионала как основополагающий фактор постдипломного образования**

Г.Н. Князева (Краснодар)

Acmeological self-movement of an expert as a fundamental factor in post-graduate education —

*G.N. Knyazeva (Krasnodar)*

С позиций гипотетико-дедуктивного исследовательского метода акмеологическое самодвижение специалиста рассматривается как важнейшая категория акмеологии. Категоризация понятия акмеологического самодвижения как проблемного вопроса является главным аспектом нашего исследования, посвященного личностно-профессиональному самодвижению зрелого специалиста как субъекта непрерывного постдипломного образования к вершинам профессионализма и продуктивности деятельности. При этом актуальным является акмеологическое изучение развития субъекта непрерывного образования в контексте целостного макропроцесса – от детства – к зрелости и – к старости. На наш взгляд, процесс и результат макроразвития творческого субъекта профессиональной деятельности есть процесс акмеологического самодвижения как совокупности всех видов деятельности; самодвижения, охватывающего все микро- и макропроцессы, состояния зрелой личности и выступающего способом самоизменения, а также представляющего собой предельно общее понятие целого класса психических явлений.

Акмеологическое самодвижение можно и целесообразно относить к одной из важнейших категорий акмеологических наук. Термин “самодвижение” используется Н.В. Кузьминой в контексте деятельностного продвижения к вершинам профессионализма и продуктивности образовательной деятельности. А.А. Деркач, определяя перспективной акмеологической задачей изучение понятия акмеологической поддержки, указывает, что можно предположить: “чем в большей степени личность выступает как субъект самодвижения и саморазвития, тем меньшая поддержка извне ей необходима, и наоборот”. Но пока в акмеологии самодвижение субъекта образования не определяется в качестве центральной, основополагающей акмеологической категории.

Считая, что самодвижение есть всеобщий способ личностно-профессионального самоизменения зрелого субъекта как специалиста в процессе постдипломного образования, полагаем: есть основание понимать акмеологическое самодвижение новой фундаментальной категорией акмеологии постдипломного образования. Гипотетически акмеологическое самодвижение зрелой личности как субъекта деятельности понимаем как способность к достижению трудно преодолеваемой цели человеком-творцом как целостной саморазвивающейся системой (индивидом, личностью, индивидуальностью, субъектом деятельности), личностно и социально ответственным за качество создаваемой им социально значимой продукции; как способность к самоподдержке в сложнейших профессионально-жизненных ситуациях,

как готовность к самомобилизации, самореализации посредством осознанной саморегуляции и самостоятельной деятельности на основе сформированных умений видеть, формулировать, решать возникающие задачи и отвечать за их решения, исходя из гражданственных позиций.

В этой связи важнейшая роль в развитии творческой готовности профессионала осуществлять деятельность на акмеологическом уровне в постдипломном образовании и самообразовании принадлежит конструированию им авторской системы деятельности и её реализации на основе гипотетико-дедуктивного метода. Акмеологическое самодвижение в постдипломном образовании предполагает важнейшую закономерность: эффект проектного созидания персональной акмеологической “мини-теории” профессионалом влияет на эффективность его самодвижения к вершинам профессионализма как фактор, обуславливающий профессионально-продуктивное самотворчество в виде высококачественного социально значимого продукта (-ов) его деятельности.

## Реализация акмеологической концепции становления и развития профессиональной субъектности будущих психологов

И.П. Краснощеченко (Калуга)

Realization of acmeological concept of formation and development of professional subjectivity future psychologists — *I. P. Krasnoshechenko (Kaluga)*

Профессиональная субъектность представляет собой интегративную характеристику личности студента-психолога – субъекта будущей профессии, проявляющуюся в его целенаправленной конструктивной активности по овладению данной профессией в процессе профессионального обучения и, как правило, выраженную – к завершению обучения в вузе его субъективной (могу) и объективной готовностью (может) к осуществлению профессиональной деятельности и решению профессиональных задач.

Мониторинг развития профессиональной субъектности будущих психологов по завершению психологического образования в вузе включал анализ данных по комплексу критериев сформированной профессиональной субъектности. Представим результаты.

Изучение степени удовлетворенности полученным образованием позволил выявить, что 69,4% выпускников выразили мнение о высокой удовлетворенности (на 80% и выше), 30,6 % выпускников – о средней удовлетворенности полученным образованием (от 50 до 70%).

Сформированность профессиональных компетенций осуществлялась путем анализа результатов итоговой государственной аттестации и включенности в профессиональную деятельность выпускников по профессии. 62% из них имеют опыт работы еще до окончания вуза. О профессиональной мотивации свидетельствует факт, что 87% выпускников ориентированы на работу по профессии, 13 % – затруднились ответить на поставленный вопрос.

Стержневой характеристикой профессиональной субъектности является ценностная сфера личности психолога – выпускника вуза. Выявлено, что большинством студентов социально-значимые ценности оцениваются достаточно высоко (преобладают оценки от 4 до 6 по предложенной шкале от 1 до 6 баллов). Наиболее высокие оценки получили ценности сохранения здоровья (5.68), развития себя (5.65), благополучная семья (5.56), а также сохранение индивидуальности (5.32) и удовлетворение от работы (5.29). Чуть менее значимыми для данной выборки являются ценности власти (3.37), собственного престижа (4.40), креативности (4.52), высокого материального положения (4.66).

Становление профессиональной субъектности проявляется развитием личности и её качеств. Анализ самооценок личностных качеств, выполненных пятикурсниками, показывает, что большинство из них отмечают изменения, прошедшие в структуре личности за время обучения на факультете под влиянием профессионального образования. Статистически значимыми являются изменения в оценках таких качеств, как общительность, эмоциональная

устойчивость, самостоятельность, ответственность, рефлексивность, являющихся профессионально важными качествами психологов и отнесенных нами к составляющим профессиональной субъектности. Значимые изменения произошли в структуре смысложизненных ориентаций студентов-психологов, их отношении к этапам собственной жизни, во временных ориентациях. В частности, за годы получения психологического образования у них повысилось осознание своей способности ставить жизненные цели, определять направление собственного развития, что подтверждает позитивные тенденции в развитии профессиональной субъектности будущих психологов, в возрастании их способности управлять собственной жизнью, делать ее целенаправленной, управляемой, осознанной.

Итоговая оценка результативности развития профессиональной субъектности будущих психологов с помощью комплексной диагностики показывает, что более чем у половины выпускников 2011 года (51,8%) выявлен высокий уровень сформированности профессиональной субъектности и готовности – как объективной, так и субъективной к реализации профессионально-психологической деятельности. Средний уровень – имеют свыше 40,5% выпускников, низкий – 7,8%.

## **Дистанционное психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития учителя в условиях модернизации образования**

В.Е. Курочкина (Краснодар)

Remote psycho-pedagogical support professional development of teachers in terms of modernization education – *V.E. Kurochkina (Krasnodar)*

Вопросы, связанные с комплексным преобразованием существующей системы повышения квалификации учителей являются предметом современных научных споров. В ситуации, когда в систему общего образования вводятся новые ФГОС, повышение квалификации учителя предполагают непрерывность его профессионального роста, развитие готовности к осуществлению инновационной деятельности, обучение без отрыва от образовательного процесса, расширение практики профессионального общения.

Ранее нами была разработана и апробирована в региональной системе образования Краснодарского края психолого-акмеологическая модель профессионального развития личности учителя, включающая: адаптивный и активный вектора и психологические показатели профессионального развития личности учителя (рефлексивные и прогностические способности, профессиональное педагогическое мышление, профессиональные направленность и самосознание). Выход учителя в активный вектор профессионального развития через сопряжённое развитие рефлексивных и прогностических способностей обосновывается как одна из задач психологического сопровождения послевузовского образования.

Данная модель является дискретной формой повышения квалификации и не обеспечивает непрерывного профессионального развития учителя. В связи с чем возникла необходимость создания сетевого дистанционного психолого-педагогического сопровождения профессионального развития учителя, с применением современных дидактических возможностей ИКТ. Его содержание предполагает гибкость, адаптивность повышения квалификации, ориентированность сопровождения на личностный и карьерный рост учителя, вариативность векторов профессионального развития и многоуровневость содержания обучения. Будут задействованы следующие этапы работы с учителем: 1) диагностика личностно-профессионального развития; 2) совместное с учителем составление индивидуальных программ профессионального саморазвития; 3) сетевое сопровождение реализации индивидуальной программы; 4) демонстрация в сети и анализ передового педагогического опыта; 5) дистанционная поддержка разработки и реализации индивидуальных инновационных проектов учителя; 6) рефлексивный анализ деятельности и проектирование дальнейшего саморазвития.

Реализация указанного содержания предполагает следующие формы дистанционного психолого-педагогического сопровождения: электронные учебники, индивидуальные и групповые консультации в он-лайн режиме, веб-конференции и вебинары, сопровождение интернет-проектов. Содержание работы реализует сетевой тьютор, который обеспечивает систематическое наблюдение за освоением субъектами сетевого взаимодействия учебных курсов; проводит консультации; общается в форуме; организует индивидуально ориентированный учебный процесс в рамках составленной индивидуальной программы профессионального развития учителя.

Таким образом, сетевое дистанционное построение учебного процесса позволяет: существенно повысить гибкость и вариативность траекторий и реализовывать индивидуальные программы профессионального развития учителя; предоставить учителям возможность самостоятельно организовывать свою учебную деятельность через выбор темпа занятий, адекватного их организационным возможностям и психологическим особенностям; провести интенсификацию и оптимизацию процесса повышения квалификации учителя.

## Опасность невротической пружины для творческого роста личности

А.А. Локиев (Санкт-Петербург)

The danger neurotic mainsprings for creative personal growth — A.A. Lokiev (*Sankt-Petersburg*)

Утверждение, что творческий талант это «Божественный дар» (в импозантном варианте «дьявольский») слышали практически все, кто сколько-нибудь интересовался средой искусства. Казалось бы определив себя «членом» целевой (в нашем случае литературно-поэтической) исторической трансцендентной группы, куда условно входят все поэты от Гомера до современных, личности нет надобности как-либо ещё обосновывать своё творческое направление. Однако многим авторам хочется быть причастными к чему-то большему. С точки зрения психоаналитических концепций причины этого могут быть в следующем: 1. Преодоление комплекса неполноценности – «божественный» дар не нуждается в критике, в случае с комплексом превосходства не терпит её. 2. Психологическая защита методом рационализации/интеллектуализации – асоциальное поведение творческих людей представляется как потребность их мятущейся души. 3. Преодоление невротической тревожности на уровне общения внутри группы посредством ощущения принадлежности себя к чему-то «выше» этой группы. Возможны и другие причины.

Однако изначально многие из подобных причин могут стать отправной точкой для начала творческой деятельности индивида.

Наличие комплексов может послужить мотивом для гиперкомпенсации в какой-либо творческой деятельности, к которой у человека есть способности. Преодоление тревожности в общении с другими членами группы (участниками ЛИТО), не всегда корректными людьми, послужит желанием подняться на уровень исторических персон (идеалов).

Однако если творческая деятельность не становится самоцелью, а остаётся проявлением невротических качеств, рост останавливается и начинается регрессия. В этом и заключается механизм пружины: толчок и последующее сжатие. Происходит это вследствие следующей причины: комплекс неполноценности перейдёт в комплекс превосходства и исключит возможность развития. Это же делает любая постановка себя выше всех современных участников группы, когда их советы по совершенствованию творческой деятельности просто перестанут восприниматься.

Для того чтобы лучше понять работу механизма такой пружины, следует рассмотреть её в ракурсе иерархии потребностей А.Г. Маслоу. Изначально потребность в принадлежности к творческой группе может рассматриваться как предпосылка для личностного роста. Но если единственным мотивационным фактором для деятельности является невроз, то потребность

в принадлежности будет направлена на обеспечение потребности в безопасности, защиты от тревожности (например через самооправдание), причиной которой могут быть не объективные факторы, а, например, страх перед неудачей, как это описывает К. Хорни. Невроз выступает как диффузия удовлетворения потребностей: третья ступень потребностей приводит индивида не к высшим потребностям, а лишь к мифам с ними связанными, и через это возвращает ко второй – к потребности в безопасности. Невроз как устойчивая психическая структура стремится остаться стабильным, в то время как реальный творческий рост, самоактуализация разрушат его. Поэтому Маслоу называл невротичных личностей «недовочеловеченными», т.е. не удовлетворившими все уровни потребностей. В этом кроется причина остановки в развитии многих молодых многообещающих литераторов.

Таким образом одно из направлений психокоррекционной работы с творческими людьми должно быть направлено на устранение мистико-мифической зависимости, благодаря чему индивид сможет сосредоточиться на творческом росте, избавившись от регресса эффе́кта пружины.

## Психологические основы проектирования культуры жизни в контексте акмеологии образования

Е.М. Лысенко (Санкт-Петербург)

Psychological principles of design culture of life in the context of Occupational Education –  
*E.M. Lysenko (St. Petersburg)*

С нашей точки зрения, культура жизни (КЖ) включает разнопорядковые определения, фиксирующие соответствующие компоненты ее сущности: общетеоретическое определение КЖ подразумевает окультуренную реальность, которая через процессы преобразования – преобразования – обеспечивает достижение личностью своего акме; в онтологическом ракурсе КЖ представляет собой биоопределяющее, социально обусловленное, психологически обоснованное, духовно мотивированно объединение культурных потенций личности; в антропологическом контексте это универсальный процесс, превращающий человека в субъекта культуры по мере овладения субъектно-объектными культурными ценностями жизни.

Научно-методическими основами разработки концепции проектирования КЖ в контексте акмеологии образования послужили идеи педагогической акмеологии (Н.В. Кузьмина, В.Н. Максимова, А.К. Маркова, Е.И. Степанова), акмеологический подход к образованию (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, Е.В. Селезнева и др.), акмеологические принципы личностного становления (К.А. Абульханова, Л.И. Анциферова, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, С.Л. Рубинштейн).

Растущий человек, приобретая социальную сущность, становится субъектом деятельности, общения, отношений, превращается в личность, интериоризирующую культуру жизни предшествующих поколений. КЖ психологизируется, когда в ней появляется личностный смысл как «значение-для-меня». В основе «одушевления культуры» лежат субъективно-объективные отношения, ценности, образ «Я», другие особенности самосознания. Духовный рост выступает как постижение человеком своего внутреннего опыта и построения духовных отношений с внешним миром, проявление высших чувств, нравственных идеалов и креативных способностей. В процессе акмеологизации образования биологические основы КЖ социализируются, социальные – психологизируются, душевные – одухотворяются.

На индивидуальном уровне «диссипативная структура» КЖ личности может распадаться в силу внутренней слабости креативных ресурсов: деструкции телесности, непрочности социальных контактов, утраты смысложизненных ориентаций. На уровне КЖ человеческого сообщества «диссипативная структура» укрепляется и превращается в новую субъектно-объектную культурную разновидность. Это происходит в силу накопления культурных образов, ценностей, притока энергии из внешней среды. После того, как творческий



взрыв (озарение, инсайт) исчерпал свою внутреннюю энергию, наступает этап плавного предсказуемого развития личности как субъекта акмеологического образования, содействующего достижению высшего уровня КЖ и препятствующего ее распаду. Новые подходы к проектированию акмеологической среды позволяют рассматривать достижение личностью своего акме не просто как линейное движение с заранее заданной целевой установкой и регулируемой стратегией преобразований, а как нелинейное движение, раскрывающее поливариантность перехода к новым возможностям за счет актуализации творческих потенций. Оценками качества КЖ могут служить субъективные критерии: «удовлетворенность жизнью», «насыщенность жизни», объективные критерии – «духовность», «гибкость», «адаптированность», «акмеологичность».

Целевой установкой проектирования КЖ должно стать осознание смысла жизни, определяемого как «высшее человеческое побуждение» (А. Маслоу), «вопрос о самости» (С. Франк), «источник света и тепла для других людей» (С.Л. Рубинштейн). Особую значимость приобретает стремление личности достичь пика своих возможностей на разных этапах жизни.

## Этноакмеология образования

М.А. Манойлова (Псков)

Education ethnoacmeology – *M.A. Manoylova (Pskov)*

Этноакмеология образования – новое направление акмеологии о вершинности развития субъектов современного образования как представителей определенного этноса. Ориентация на развитие данного направления дана в работах В.П. Бранского, А.А. Деркача, Н.В. Кузьминой, П.А. Сорокина.

Этноакмеология образования развивается на основе теории акмеологии (Б.Г. Ананьев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина), акмеологии управления (А.А. Деркач), психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин), теории развития и формирования психики ребенка в процессе взаимодействия со средой (В.И. Слободчиков); исследований по личностно-ориентированному образованию (Е.В. Бондаревская, В.И. Данильчук, В.В. Сериков, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская); социальной синергетики (В.П. Бранский), концепции о соотношении национального и общечеловеческого в социокультурной жизни общества; философских и этнографических исследований и этнологических теорий (Т.И. Герасименко, А.Г. Манаков, Г.Е. Марков, В.В. Пименов, А.П. Садохин, Т.Г. Грушевицкая); современных теорий этноса и этнического развития (С.А. Арутюнов, Л.Н. Гумилев, Г. Гачев, Э.С. Маркарян, Ю.П. Платонов, Л.Г. Почебут, П.А. Сорокин, Н.Н. Чебоксаров, М. Мид); концепций использования народного опыта в развитии детей (Н.Ц. Биткеев, Г.Н. Волков, А.Ш. Гашимов, А.Э. Измайлов, О.Д. Мукаева, С.И. Фомина и др.).

В основе этноакмеологии образования находится идея повышения качества процесса и результата современного образования через развитие профессионализма личности (К.А. Абульханова, Л.В. Абдалина, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Н.В. Кузьмина, Е.В. Селезнева, В.Н. Софьина, Л.В. Темнова и др.) и развития полиэтнической компетентности специалистов образования, будущих специалистов образования, учащихся и их родителей.

Целью этноакмеологии образования является систематизация знаний об особенностях развития и обучения в достижении вершин отдельно взятого человека как представителя своего этноса, с целью совершенствования, развития и образования человека и оказания психолого-акмеологической помощи в достижении им вершин в физическом, духовном, профессиональном развитии, гуманизации данных процессов.

Объектом этноакмеологии образования, в соответствии с определениями объекта общей акмеологии Н.А. Рыбникова, Б.Г. Ананьева, А.А. Деркача и Н.В. Кузьминой, является зрелый человек и его этноакмеологическое развитие как созидателя, творца. В этноакмеологии образования созидатель – субъект: человек или группа людей, порождающие новый, ранее не

существовавший этнокультурный продукт в духовной или материальной сфере. Под созиданием, как категории этноакмеологии образования, будем понимать сложную этнокультурную деятельность, воплощающую традиции и обычаи определенного этноса, осуществляемую отдельным человеком или группой людей. Созидательная вершинная этноакмеологическая деятельность опирается на полиэтническую компетентность, общекультурную, общеобразовательную и профессиональную подготовку.

Предметом этноакмеологии образования является исследование этноакмеологических закономерных связей, зависимостей, условий и факторов, содействующих и препятствующих самореализации, саморазвитию и самосозиданию личности как представителя определенного этноса в разных видах деятельности и на разных возрастных этапах развития.

Этноакмеология образования основана на научных принципах: детерминизма, развития, сравнительности, гуманизма и деятельностном подходе.

Этноакмеология образования представляет собой совокупность множества подходов, ни одно из которых в отдельности, не представляют ее вполне в современной полиэтнической образовательной среде.

## Личностные детерминанты формирования субъективных стратегий профессионального развития

А.С. Мельничук (Москва)

The personal determinants of formation of subjective strategy of professional development –  
*A.S. Melnichuk (Moscow)*

Характер и успешность профессионального совершенствования во многом определяется субъективной стратегией данного процесса (системой представлений о желательных и возможных направлениях развития). Среди детерминант формирования стратегии значимую роль играет личностный уровень, включающий ряд факторов.

Первым по значимости являются ценностные ориентации, создающие основу для мотивационно-смыслового блока стратегии. Жизненные ценности «задают» место саморазвития в иерархии личностных приоритетов, позволяют разрешать противоречия между развитием и иными формами активности или между развитием в различных сферах (в т.ч. во временной перспективе).

На формирование стратегии воздействуют особенности самосознания человека. Самооценка компетентности (тесно связанная с профессиональным опытом и субъективными концепциями деятельности) существенно влияет на мотивацию развития и его предпочитаемое содержание. Уровень самоэффективности и локус контроля обуславливают прогнозирование хода развития и восприятие роли человека в его в успешности. В зависимости от специфики профессионально-организационной идентичности и восприятия характера своего труда существенно варьируется ряд параметров стратегии (смыслы развития, список субъективно необходимых компетенций и запрошенность их развития).

Фактором формирования субъективной стратегии развития могут выступать особенности характера. С одной стороны, они способны влиять на предпочтения в организации развития (например, работу в группе или индивидуально). С другой – связаны с выбором направлений развития (повышенная тревожность и эмоциональная чувствительность часто делают субъективно актуальным совершенствование аутопсихологической компетентности).

Наши исследования показали, что у госслужащих степень ориентации на управленческую составляющую обучения прямо связана с уровнем гипертимности. Однако, чем выше уровень гипертимности (и, как следствие проявления данной черты – многосторонности интересов, активности и т.д.), тем меньше человек рассматривает обучение как возможность от-рефлексировать профессиональный опыт. Соответственно, это может вести к формированию несбалансированного управленческого потенциала.

Среди индивидуально-психологических детерминант субъективной стратегии следует выделить особенности когнитивной сферы. Они объективно определяют легкость или трудность развития (и в силу этого влияют на мотивационный и ресурсный блоки стратегии). Кроме того интеллектуальные особенности обуславливают специфику антиципации развития (прогностический и процессуально-временной блоки стратегии) и гармоничность сочетания всех блоков стратегии в целом.

Отметим, что в контексте личностных детерминант формирования стратегии большое значение приобретают такие объективные биографические параметры, как пол и возраст. Гендерные различия влияют как на мотивационные аспекты стратегии (наличие у женщин «страха успеха» приводит к более низким целевым ориентирам развития), так и на ресурсные (женщинам необходимо сочетать развитие не только с профессиональной деятельностью, но и с заботами о семье). Возраст может стать основой для различных позиций в отношении своего развития, отражающих процессуально-временной аспект стратегии: отказа от развития («уже поздно»), переноса развития («можно успеть»), стремления ускорить развитие («надо успеть именно сейчас»). Выбор направления развития и его смыслов также может быть связан со спецификой возрастных этапов (например, с кризисом среднего возраста).

## Акмеологическое развитие личности в период ранней юности

Г.В. Миронова (Астрахань)

Acmeologic personality development during early adolescence — *G.V. Mironova (Astrakhan)*

Акмеологическое развитие личности в период ранней юности (15-20 лет) представляется как системно-структурное образование, которое обладает следующими компонентами и содержанием.

Под акмеологическим развитием личности в ранней юности мы понимаем особый самостоятельный процесс как образующее процесса онтогенеза, многоступенчатую поуровневую самореализацию личности в учебно-профессиональной, профессиональной и саморазвивающей деятельности, в которой происходит одновременно зарождение потребности новой, на новом уровне (изменяющейся по структуре, содержанию, по степени выраженности и обеспеченности) самореализации, что приводит к появлению новообразования акмеологического развития личности в ранней юности – готовности к самораскрытию личности как самоосознание собственного Я (самопознания, самоопределения, самооценки, самовосприятия, самоотношения), самопредставление своего Я, самовыражения, самопрезентации.

Смысл такого развития личности в период ранней юности заключается в реализации приобретаемого, накапливаемого человеческого потенциала как результата психического развития этой личностью, ее субъектного багажа в многоплановой активной творческой деятельности, презентующей человека социуму как деятельного субъекта, — деятельности, которая в своем интегрированном виде выступает как процесс — самореализации. В этом плане самореализация представляет такую сущностно определяющую характеристику личности в период ранней юности, как его развитие-саморазвитие с открытыми границами, как системное выполнение определенной целостности, где полюс саморазвития (его уровень, степень и т. д.) постоянно «уравновешивается» полюсом самореализации в разной степени выраженности, вплоть до высшего уровня ее – акме в данный возрастной период. При этом вокруг самореализации, происходит развитие-саморазвитие всех процессов самости личности, самореализация выступает центральным новообразованием акмеологического развития.

Первый компонент акмеологического развития личности в ранней юности – это готовность к самораскрытию личности – самоосознание собственного Я (самопознания, самоопределения, самооценки, самовосприятия, самоотношения), самопредставление своего Я, самовыражение, самопрезентации; особая роль принадлежит самоактуализации, самоосуществления,

самореализации, которые вышли в центр познания развития личности в ранней юности и приобретают особый смысл.

Второй компонент – это потребность в самореализации, которая выражается на разном уровне на этом этапе онтогенеза, в разных формах и соотношении со способностью, возможностью, необходимостью ее осуществления личностью в ранней юности, уровень которой связан с возрастными особенностями развития в период ранней юности. При этом субъектность выступает как основание и условие самореализации в процессе акмеологического развития личности.

Взаимосвязью компонентов акмеологического развития личности выступает то, что в рассматриваемый возраст феномены самореализации, самоосуществления, самоактуализации не только взаимосвязаны между собой единством принципов обусловленности, значимости, характером функциональной нагрузки, но и выявляют предваряющие их формы и уровни проявления самости, образующие связь ее накопленного потенциала и цели его реализации. Это позволяет развивающейся личности выработать методы и формы, содержание «самостояния» развивающейся личности жизненным условиям, социуму и т.д. и т.п.

## Акмеологическая типология индивидуальных стратегий карьеры личности

О.В. Москаленко (Москва)

Acmeologic typology of individual strategies for individual career – *O.V. Moskalenko (Moscow)*

Современная акмеология, которые во главу угла ставят принципы: детерминизма и социальной детерминации личности, развития и гуманизма, субъекта деятельности, субъекта жизни и жизнедеятельности, потенциального и актуального, оптимальности, моделирования, операционально-технологический, обратной связи, можно построить следующую типологию индивидуальных стратегий карьеры личности, исходя из субъектогенеза карьеры:

- **«несубъект своей карьеры»** – это тип индивидуальной стратегии карьеры личности, который можно охарактеризовать как неосознание человеком целей, мотивов и планов карьеры, непринятие человеком на себя ответственности за непредреженный заранее исход своих действий;
- **«субъект своей карьеры на внешне-имиджевом уровне»** – это тип индивидуальной стратегии карьеры личности, который можно описать как ориентацию на внешние атрибуты, карьерного роста, в том числе имидж, невербальные и вербальные средства общения, демонстративные формы поведения (крик на подчиненных, грубое отношение к членам коллектива и семьи и др.), чрезмерное увлечение религией, политикой или модой и др.; таким специалистам характерно неструктурированность компонентов профессионального самосознания; подражание преуспевшим руководителям, часто вышестоящим, имитация их действий; незаинтересованность в общении с коллегами; спонтанность и непоследовательность в принятии решения, низкая прогностичность; отношения в профессиональном социуме строятся с применением старых шаблонных способов управления;
- **«неакме-ориентированный субъект своей карьеры»**, который может быть ориентирован на социально-профессиональный аспект карьеры более чем на развитие своей собственной личности; ему характерен интерес к индивидуальной стратегии карьеры через профессию и отношение к социуму, у них может быть устойчивый и осознанный способ решения профессиональных задач; реальное достижение высоких профессиональных результатов, владение выработкой новых способов управления профессиональным социумом, в своей работе они предпочитали новые методы деятельности, но при этом отсутствуют аспекты саморазвития личности;
- **«акме-ориентированный субъект своей карьеры»**, который может быть ориентирован на творчески-преобразующий аспект карьеры: это может быть как профессиональное

творчество, так и в различных областях жизнедеятельности – виды искусства, техническое и др.; такой специалист, достигающий творческого успеха (роста карьеры), не только развивается и создает новые и социально значимые ценности, но и самореализуется и самовыражается в творчестве и в своей профессиональной деятельности, в своем карьерном росте;

- **«акмеологический субъект своей карьеры»** – это субъект своего личностно-профессионального развития и построения акме-траектории карьерного развития; активно, сознательно и эффективно использует имеющиеся развивающие акмеологические технологии карьерного развития. При этом личность добивается высоких результатов в карьерном развитии.

Предложенная акмеологическая типология индивидуальных стратегий карьеры личности может быть взята за основу построения траекторий развития карьерных стратегий специалистов и руководителей различных профессиональных групп.

## Личностные новообразования зрелого возраста

В.А. Наумова (Петропавловск-Камчатский)

Personal innovations in elderly – V.A. Naumova

Современная демографическая ситуация характеризуется значительным увеличением доли пожилых людей в структуре населения экономически развитых стран. Эта ситуация обуславливает отказ от изживших себя представлений о старости как только об инволюции. Единство и противоречие социального и биологического на завершающем этапе жизни приводят к кризисам, но вместе с тем и к новообразованиям людей пожилого возраста [Карсаевская Т.В., 1997]

Вопрос о том, стареет ли с возрастом личность подобно старению организма, остается до настоящего времени дискуссионным. Преобладающей является точка зрения, согласно которой личность человека по мере его старения трансформируется и регрессирует. Старение личности, как и старение организма, происходит по-разному в зависимости от ряда факторов, как биологических (конституциональный тип личности, темперамент, состояние физического здоровья), так и социально-психологических (образ жизни, семейно-бытовое положение, наличие творческой активности) [Тулина М.А., 2004]

По исследованиям Чуевой Е.Н. (2005) для развития личности в период поздней зрелости характерны не только деструктивные, но и конструктивные процессы. Конструктивность развития выражается в дальнейшей интеграции личностных структур и переходе их на новый виток развития. Показателем конструктивности развития в период поздней зрелости является образование целостной жизненной концепции. Для нее характерны такие новообразования, как: большая осмысленность и субъективная значимость своей жизни, целостность и структурированность жизненного пути, эмоциональная насыщенность воспроизводимых образов, связанность и логика воспроизведения жизненных событий, дифференцированность в описании жизненного пути.

Принятие собственного старения есть результат активной творческой работы по переосмыслению жизненных установок и позиций, переоценке жизненных ценностей. В зрелом возрасте утверждается мысль завершить жизненную программу каким-то обобщением, подведением итогов (Н.Ф. Шахматов, 1998).

Цель настоящего исследования состояла в изучении отношения к смерти, как частного компонента интеграции личностных структур, как фона, на котором само бытие и время приобретают более глубокий смысл, происходит личностная переработка возрастных проблем.

Дизайн исследования. Было обследовано 40 респондентов в возрасте от 56 до 80 лет с помощью следующих методик: тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева; тест

«Незаконченные предложения»; «Шкала отношения к смерти», 2004; «Шкала оценки тревоги по поводу смерти» Темплара, 1970.

Был использован общий показатель осмысленности жизни (ОЖ) теста СЖО, в результате которого, определились экспериментальные группы с высоким уровнем ОЖ (25 респондентов) и группа с низким уровнем ОЖ (15 респондентов).

Результаты. Для респондентов с высоким уровнем ОЖ характерны более высокие значения по фактору «осознание времени», так как они ощущают, что время течет слишком быстро, приходят осознание своей прожитой жизни, мысли, что жизнь коротка, начинают беспокоить проблемы жизни после смерти, фокус внимания человека сдвигается от забот о будущем к прошлому опыту. При этом их не беспокоят мысли по поводу смерти, так как респонденты дают положительную оценку своей прожитой жизни: «Когда я буду умирать, я буду гордиться тем, что, когда жил... я сеял разумное вечное, не был обузой, не нарушал закон, дарил радость общения, не причинил вреда, не жил бессмысленно, не кривил душой, не жила одна, жил не напрасно, не боялся жить, не причинил вреда, не делал специально подлостей».

У респондентов с низким уровнем ОЖ статистически значимо восприятие смерти как тревожащее, тяжелое состояние, вызывающее сожаление («могла бы лучше жить; ничего не успел, просто жил; не было смысла»).

Таким образом, для принятия неотвратимости смерти в старости значительную роль имеет осмысленность прожитой жизни. Уровень осмысленности жизни выступает предпосылкой осознания конечности своего бытия и, как следствие, ослабления негативных аффектов, связанных со смертью.

## **Акмеологический подход как системообразующий в развитии акмеологической компетентности будущего специалиста**

Р.К. Пачин (Елец)

Acmeological method like the basis in future specialist acmeological competence progress —

*R.K. Pachin (Yelets)*

Проблема развития акмеологической компетентности обусловлена тем, что современные качественные изменения в экономической, социальной и политической жизни общества определили объективную потребность в создании эффективной системы подготовки, расстановки и воспитания кадров, обеспечивающих выполнение всего комплекса задач в области деятельности будущего специалиста.

Рынок информационных технологий является одним из наиболее бурно развивающихся, поэтому часто к моменту выпуска специалиста из стен вуза, данная ему информация становится неактуальной и устаревшей. Следовательно, требуется вооружить будущего специалиста методами и способами самостоятельного получения знаний и реализация их на практике, т.е. развивать акмеологическую компетентность.

А.А. Деркач и Н.В. Кузьмина отмечают, что в рамках акмеологического подхода необходим «анализ факторов, соответствующих или препятствующих достижению более высоких результатов», а в нашем случае анализ факторов способствующих или препятствующих развитию акмеологической компетентности.

А.А. Деркач и Н.В. Кузьмина, в рамках системной методологии, выделяют общие, особенные и единичные факторы. К числу общих факторов, авторы относят: высокий уровень мотивации; потребность в достижении неординарных результатов; профессионально-личностные стандарты; самодвижение к вершинам профессионализма. Исследования профессионализма конкретных видов деятельности показали, что к общим факторам относятся высокий уровень профессионального восприятия и мышления, развитая антиципация.

А.А. Деркачом обоснованы и описаны общеметодологические принципы, которые являются методологической основой акмеологической компетентности: личностный,

субъекта, деятельности, жизнедеятельности, активности, потенциальности, психосоциальный, оптимизации.

На основе определений разных авторов (А.К.Маркова, Н.В.Кузьмина, С.Г.Харламова, Ю.Г.Татур, В.Н.Софьина, Д.Я.Банникова и др), среди которых, на наш взгляд, наиболее значимо определение Н.В.Кузьминой, разработанное в рамках фундаментальной акмеологии, где автор связывает ее с овладением искусством принимать решения на основе прогнозирования последствий от их реализации на практике – в искомым новообразованиях в учащихся, обеспечивающих им саморазвитие или самоблокирование природных потенциалов, мы определяем акмеологическую компетентность как личностное новообразование, выражающееся в реализации структурных компонентов самосовершенствования, саморазвития, самосохранения.

Таким образом, акмеологический подход, наряду с комплексным, системным и субъектным подходами; принципами детерминизма и социальной детерминации личности, развития и гуманизма является системообразующим в развитии акмеологической компетентности будущего специалиста.

## Понятие и состав акмеологической интеграции

Н.Н. Пачина (Елец)

The notion and composition acmeological to integrations — *N.N. Pachina (Yelets)*

Понятие «интеграция» является междисциплинарным и используется в науковедении. Для нас представляет интерес использование интеграции в акмеологии, в связи с этим попробуем обосновать акмеологическую интеграцию. Объектом исследования акмеологии по А.А. Деркачу является достигающий наиболее высокого уровня развития человек как индивид, как личность, как субъект деятельности и как индивидуальность, а также «совокупные субъекты», достигшие своего акме, то есть малые и большие общности. Интеграция, а вслед за ней и дифференциация это процессы, способствующие обеспечению высокого уровня развития.

Процесс интеграции продуктивно сопровождающий развитие человека будем называть акмеологической интеграцией. При выделении единиц понятийного «поля» акмеологической интеграции мы исходим из наличия слов, близких или адекватных ей по своей смысловой, семантической нагрузке. В их число входят: а) слова входящие в круг рассматриваемых акмеологических явлений, содержащих термин «акме»; б) слова, непосредственно включающие в себя в том или ином виде термин «интеграция» (интегративная компетентность специалиста, интегративная компетенция специалиста, интегральная индивидуальность, интегральное качество, интегральная информация, интегральная часть, интегральный эффект, интегративный потенциал, интегративная цель, интегративная деятельность, интегративная работа); в) слова, выражающие вертикальную структуру понятийного поля интеграции (связь, взаимосвязь, взаимодействие, взаимопроникновение, органический синтез); г) слова, отражающие горизонтальную структуру понятийного поля интеграции (система, синтез, диффузия и др.).

Понятие «состав акмеологической интеграции» охватывает совокупность структурно-компонентных составляющих интеграции в акмеологии. Раскроем наиболее значимые составляющие акмеологической интеграции: носители, уровни, компоненты, направления, виды, типы.

В качестве носителей акмеологической интеграции могут выступать практически все субъектные и объектные составляющие. Субъектные носители – это участники созидательной деятельности. Объектные носители – это вся совокупность форм, средств, факторов и условий осуществления созидательной деятельности. Уровни акмеологической интеграции, строго говоря, должны выражать степень ее «величины, развития, значимости». Допускается выбор различных оснований выделения интегративных уровней. Инвариантными мы считаем следующие уровни: методологический, теоретический и практический. Компоненты акмеологической интеграции – это ее структурные единицы, взаимодействие которых и обеспечивает получение соответствующего интегрального результата.

Под видами акмеологической интеграции мы подразумеваем практически все разновидности ее проявлений. Например, интеграция акмеологического и педагогического знания, интеграция акмеологии и психологии, интеграция личности и коллектива и т.п. Типы акмеологической интеграции – это обобщенные по определенному набору признаков ее виды. В данном случае даны определение и состав акмеологической интеграции – носителей, уровней, компонентов, направлений и типов. Приведенный перечень отражает наиболее значимые элементы акмеологической интеграции.

## История становления русской акмеологии

С.Д. Пожарский (Санкт-Петербург)

History of Russian Akmeology development – S.D. Pozharskiy (St. Petersburg)

Современный период развития акмеологии характеризуется обращением к методологическим подходам, базирующихся на общенаучном понимании развития. В истории развития содержания понятия акме можно выделить три этапа:

1. первый этап – констатация, когда вершина по-гречески определялась как *акμη* (АКМЕ) – символ – гора, предельное достижение, как фиксированное состояние.
2. второй этап – кульминация, когда вершина понималась, как высшая точка развития, кульминация, точка высшего напряжения, (по-латыни *culminis*) или как символ расцвета (*floruit*).
3. третий этап – «топ», как многомерное понятие, суть которого в общественном признании достигнутого результата.

Акмеология сформировалась в процессе накопления научных знаний, и рассматривает закономерности развития человека на этапах достижения совершенства и зрелости. Всё это позволило более внимательно присмотреться к проблемам достижения максимального совершенства человека.

При исследовании акме, с точки зрения категорий явления и сущности, можно выделить следующие основополагающие принципы:

1. Состояние сущности – точка наивысшего совершенства.
2. Свойство – как процесс совершенствования.
3. Гармония – как значимая целостность.

Данные принципы акмеологии позволяют раскрыть общие черты (свойства) акме как состояния наивысшего уровня развития материального объекта. Акме, таким образом, – это не только умозрительная вершина, но и материальная сущность высшего достижения.

На основе развития этих принципов конкретизировалось само понятие Акме. Оно стало рассматриваться как триединство понимания «вершинности»:

- а. Акме – как фиксация наивысшей точки достижения результата;
- б. Акме – как кульминация, как точка высшего напряжения развития и достижения результата;
- в. Акме – как топ, как общественное утверждение наивысшего результата.

Выделенные характеристики акме позволяют глубже понять развитие акмеологии в России. Оно проходило по двум направлениям. Первое направление вбирает ученых, разрабатывавших вершинный принцип развития науки на основе достижения конкретных результатов деятельности. Второе направление – это ученые, изучавшие достижения и совершенствование человека на основе филогенеза, на базе знаний о возрастной антропологии, физиологии и психологии.

Б. Г. Ананьев один из первых применил акмеологический метод анализа достижения конкретных результатов в области естествознания. В своей работе «Очерки русской психологии XVIII-XIX веков» он показал конкретные ступени естественнонаучного развития в становлении психологии.



Блестящая школа русских ученых физиологов и психологов явилась фундаментом для развития русской психологии и акмеологии, сюда относятся: «...философские концепции Ломоносова, Радищева, Герцена, Белинского, Чернышевского нельзя полностью раскрыть без анализа их психологических воззрений, составляющих часть их гносеологических и этических теорий. Своеобразие русского естественнонаучного материализма, особенно в трудах Сеченова, ярко проявляется в решении психофизической проблемы и вопроса о психогенезе, русский материализм, таким образом, готовил теоретическую почву для развития научной психологии в России...»

Важнейшим итогом (акмерезультатом) в области научного познания психологии стало обособление категории акме и выделение акмеологии в самостоятельное научное направление.

Дальнейшее развитие акмеологии должно идти в направлении разработки не только не только вершинного (акме), но и низинного (кате) этапов развития, рассматриваемого в каталогии, цель которого поиск путей преодоления и выхода из кризисов и катастроф.

## Акмеологизация как фактор активизации ресурса личности

В. А. Полянин (Ковров)

*Акмеологизация как фактор активизации ресурса личности — В. А. Полянин (Ковров)*

Ускорение объективных процессов формирования искусственной и изменения естественной среды пребывания и деятельности человека усиливают актуальность согласованности воздействий на среду и человека.

Один из объективных мировых процессов – процесс смены технологических укладов. Лидерство в освоении нового технологического уклада гарантирует конкурентоспособность государства. Россия находится в стадии завершения четвертого технологического уклада, в состоянии внешнего заимствования технологических решений пятого технологического уклада и имеет отдельные «точки роста», соответствующие шестому технологическому укладу. Очередная научно-техническая революция – переход развитых экономик от пятого к шестому технологическому укладу, прогнозируется экспертами в период 2020-2025 годов.

Для подготовки первых групп специалистов, соответствующих формату шестого технологического уклада, национальная система образования должна была приступить к соответствующим корректирующим содержательным и структурным изменениям в 2000 году. Двенадцатилетняя модернизация образования не принесла необходимых результатов.

Увеличение объемов финансирования системы образования не привело к адекватному повышению ее эффективности. Следовательно, в дополнение к экономическим мерам, необходимо включать специфический российский ресурс – личностный потенциал субъектов деятельности.

Решение видится в акмеологизации системы образования и среды профессиональной деятельности. Под акмеологизацией следует понимать совокупность технологий диагностики акмеологического потенциала личности, технологий акмеологической подготовки субъекта профессиональной деятельности и технологий акмеологического процесса самореализации специалиста в условиях профессиональной среды.

Последовательная акмеологизация требуемого эффекта не дает в силу гарантированного запаздывания результатов по отношению к постоянно изменяющимся требованиям среды. Следовательно, необходима параллельная акмеологизация – одновременно или с некоторым расчетным сдвигом по времени. Акмеологизация педагогического образования должна предшествовать акмеологизации общего образования. Акмеологизация профессионального образования должна опираться на специфические акмеологические новообразования в личности, сформированные на предыдущем этапе обучения. Акмеологизация профессиональной деятельности строится на сознательном принятии субъектом новой парадигмы самореализации.

В данном изложении видится последовательный, а потому бесперспективный, режим акмеологизации. Однако, если признать, что акмеологический процесс де-факто пронизывает всю жизненную траекторию субъекта, то последовательный режим акмеологизации может быть реализован на принципиальной возможности перевода стихийного режима акмеологического процесса в наблюдаемый и контролируемый процесс, а в перспективе – в управляемый процесс. Теоретическая и методологическая база для этого создана научными школами А.А.Деркача, А.А.Бодалева, Н.В.Кузьминой.

Развитие компетентностного подхода создает базу для формирования параметрических акмеологических моделей, и, следовательно, при соответствующем развитии информационной инфраструктуры, для формирования контролируемого акмеологического процесса различной степени локализации. Управляемый акмеологический процесс реализуется на фундаментальной теоретической и методологической основе при решении институциональной задачи – формирования акмеориентированной организационной инфраструктуры.

## **Акмеологизация педагогического образования в вузовской подготовке бакалавров и магистров**

З.В. Румянцева (Кострома)

*Akmeologizatsiya teacher education at university bachelor's and master's degrees –  
Z.V. Rumyantseva (Kostroma)*

Обращение к достижениям акмеологической науки в русле педагогических исследований рассматривается в качестве условия повышения их результативности в решении проблем высшего профессионально-педагогического образования. Профессионализм деятельности есть качественная характеристика специалиста, отражающая его высшую профессиональную квалификацию и компетентность (А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, В. Н. Марков и др.). С позиции акмеологической науки, профессионализм личности педагога есть его качественная характеристика, отражающая высокий уровень сформированности профессионально важных личностных качеств, прежде всего, креативности, профессионально-ориентированной мотивации и ценностного отношения к самосовершенствованию и творческой самореализации в профессии. Цель творческого развития личности будущего педагога заключается в достижении успешности процесса её восхождения к профессионализму личности и профессионализму деятельности, составляющих основу достижения продуктивности и высокой результативности процессов самоорганизации и акмеразвития в освоении профессии. Ориентация на акмеологические законы фундаментального образования содействует пониманию сущностной стороны реализации диагностической, стратегической, управленческой и результативной функций акме-ориентированного процесса образования.

Как показывает изучение опыта творческой деятельности А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, И. М. Сеченова, А. Н. Леонтьева и других выдающихся личностей, у всех у них присутствуют общие черты личности и деятельности в восхождении к вершинам профессионализма и мастерства, которые могут быть охарактеризованы в качестве принципов, способствующих акмеразвитию личности. Реализация принципов акмеразвития личности, в частности, в педагогическом образовании, содействует подготовке бакалавров и магистров, которые способны сознательно определять стратегию своего профессионального и личностного развития.

Углубление акмеолого-педагогической подготовки будущих педагогов следует рассматривать в качестве резерва, способствующего преодолению негативных сторон в воспитании молодого поколения. Обширная научно-теоретическая база, сложившаяся в акмеологической науке, имеет особое значение для разработки практических подходов к её внедрению в сферу образования, одним из которых следует рассматривать разработку концепции акмеолого-педагогического образования в подготовке бакалавров и магистров по направлению «Педагогическое образование».

Определяющим условием в формировании профессионализма педагога в условиях вузовской подготовки следует рассматривать акмеологизацию вузовского педагогического образования, процесс которой, по сути, является одним из направлений его модернизации. Целью данного процесса является подготовка бакалавров и магистров, способных целенаправленно определять и совершенствовать свой творческий потенциал на пути формирования профессионализма и мастерства, соотнося мотивацию данного процесса с духовными запросами общества и руководствуясь ими как высшими целями в достижении продуктивных результатов в профессиональной деятельности. В этой связи возможна разработка ФГОС ВПО по направлению «Акмеолого-педагогическое образование», призванного обеспечить продуктивный подход к реализации целей отечественного высшего педагогического образования.

## Акмеологическая концепция профессиональной самореализации преподавателя высшей школы

Р.З. Сабанчиева (Нальчик)

Akmeological conception of professional self-realization of teacher of higher school —  
*R.Z. Sabanchieva (Nalchik)*

Проблема самореализации занимает важное место в системе наук о человеке. Эта проблема носит комплексный, междисциплинарный характер. Являясь философской, психологической, акмеологической проблемой, она представляет собой современную очень сложную научную проблему.

Проблема самореализации преподавателей высшей школы в профессиональной деятельности востребована в решении всего многообразия психолого-акмеологических задач, стоящих перед высшей школой от выявления причин низкой самореализации преподавателей, до определения перспектив профессионально-личностного развития и продуктивной самореализации преподавателей и студентов.

Наше исследование проведено в рамках нового научного направления – акмеологии. Предметом акмеологии являются закономерности самореализации творческих потенциалов зрелых людей в созидательной деятельности на пути к вершинам продуктивности и профессионализма в ней. Важнейший постулат акмеологии: главным субъектом повышения качества подготовки специалистов, а следовательно и образования в целом является преподаватель высшей школы, в совершенстве владеющий педагогическим мастерством и творчеством, основанном на умелости развивать у студентов творческую готовность к предстоящей профессиональной деятельности.

Преподаватели -созидатели духовных продуктов в свойствах участников образовательного процесса, обеспечивающих успешную самореализацию в любой деятельности. Вершин мастерства и профессионализма достигают преподаватели, обладающие акмеологической компетентностью.

Комплексное изучение психолого-акмеологических основ самореализации преподавателей высшей школы в профессиональной деятельности позволяет выявить системообразующие компоненты и факторы, обеспечивающие успешность результата самореализации и раскрывающие способность преподавателя не только реализовывать себя в своей профессиональной деятельности, но и управлять собственным процессом самореализации, а также помогать и направлять процесс самореализации студентов -будущих специалистов в учебной и профессиональной деятельности.

В ходе данного психолого-акмеологического исследования, проведенного в рамках исследований, проводимых Санкт-Петербургской научной психологической школой, где автор являлась докторантом факультета психологии СПбГУ, была разработана акмеологическая концепция успешной профессиональной самореализации преподавателя высшей школы. В акмеологической модели выявлены компоненты, механизмы, уровни, критерии, показатели,

условия и факторы успешной профессиональной самореализации преподавателя высшей школы.

В исследовании принимали участие преподаватели и студенты КБГУ (1020 чел.), а также известные ученые-преподаватели вузов Санкт-Петербурга, Москвы и Нальчика (15чел). Разработана авторская акмеологическая программа успешной самореализации преподавателя высшей школы в профессиональной деятельности, содержащая акмеологические и акме-развивающие технологии.

Акмеологическая программа успешно внедрена на факультете повышения квалификации профессорско-преподавательского состава Кабардино-Балкарского государственного университета. Программа адаптирована для педагогов, воспитателей и внедрена в общеобразовательных и дошкольных образовательных учреждениях, адаптирована для врачей и внедрена в учреждениях здравоохранения республики, а также элементы программы используются автором в практике психологического консультирования.

## **Акмеологические особенности взаимосвязи жизненных отношений и субъектности**

Е.В. Селезнева (Москва)

*Acmeological Correlations of life-relations and subjectivity — E.V. Selezneva (Moscow)*

В основе субъектности как особого уровня развития личности лежит отношение к себе как к деятелю, которое соотносится с активным отношением к окружающему миру и творческим преобразованием его и себя самого. Высокий уровень субъектности позволяет вырабатывать такие способы взаимодействия с жизнью, которые обеспечивают целостное моделирование и реализацию не только себя, но и своей жизни, объединение всех ее сфер, т.е. построение системы своих жизненных отношений.

В нашем совместном с О.В.Емельяновой исследовании мы выявили особенности взаимосвязи жизненных отношений и субъектности государственных служащих регионального уровня.

Жизненное отношение к профессиональной деятельности государственные служащие с высоким уровнем субъектности осознают как возможное пространство самореализации, в отличие от государственных служащих с низким уровнем субъектности, для которых профессиональная деятельность или безразлична, или является источником негативных эмоций. С повышением способности выступать как самостоятельный источник своей активности усиливается представление о своей профессиональной деятельности как о пространстве, в котором непрерывное саморазвитие затруднено, а повышение способности направлять свою творческую активность на непрерывные самоактуализацию и самосовершенствование приводит к формированию отношения к своей деятельности как к недостаточно социально значимой.

Жизненное отношение к себе у государственных служащих с высоким уровнем субъектности отличается ощущением ценности собственной личности, предполагаемой ценностью собственного Я для других, сопровождается переживанием собственного Я как внутреннего стержня, интегрирующего их личность и жизнедеятельность, представлением о том, что их судьба находится в их собственных руках, испытывают чувство обоснованности и последовательности своих внутренних побуждений и целей и одновременно заинтересованность в собственном Я. Государственные служащие с низким уровнем субъектности верят в подвластность своего Я временным обстоятельствам, демонстрируют низкую способность к саморегуляции, неумение и нежелание искать причины поступков и результатов в себе самих; недооценивают свое Я, сомневаются в ценности собственной личности.

Жизненное отношение к другим у государственных служащих с высоким уровнем субъектности определяется тем, что при формировании личностно значимых отношений государственный служащий склонен отстаивать свою точку зрения, жестко выражать свою

жизненную позицию, формировать общественное мнение, проявляя жесткость по отношению к другим. В активном стремлении к достижению жизненно важных целей государственный служащий с высоким уровнем субъектности использует все средства, не считаясь с издержками. Государственный служащий с низким уровнем субъектности использует завуалированную жестокость как средство защиты от агрессивного воздействия со стороны других, выстраивая зависимое отношение к другим, что демонстрирует наличие значимой взаимосвязи завуалированной жестокости и негативного опыта общения.

Государственные служащие с высоким уровнем субъектности эффективно формируют витальное жизненное отношение, успешно избирают стратегию совладания с трудностями, у них высок уровень саморегуляции, они способны находить конструктивный выход из сложных жизненных ситуаций, избегая эмоционального выгорания. У государственных служащих с низким уровнем субъектности недостаточный уровень саморегуляции приводит к формированию неакмеологичного витального жизненного отношения, в котором преобладает направленность на сохранение стабильности собственного негативного состояния.

## Моделирование развития профессионала в акмеологической среде

И.О. Соловьев (Москва)

Modelling of development of the professional in akmeologicheskoy environments —I.O. Solovev (Moscow)

Акмеологическая модель формирования среды развития профессионала по форме системного описания принадлежит одновременно к группе геометрических и структурно-функциональных, воссоздает и умножает знания об оригинальной среде, конструирует ее новые свойства, управляя ею и ее развитием на протяжении всего жизненного пути и профессиональных проявлений личности. Запуск механизмов формирования предваряется поисковым прогнозированием, исследовательскими операциями, конгруэнтен разработанным моделям профессионального развития (А.К.Марковой), акмеологической модели педагога (В.Н.Максимова, Н.М. Полетаева), ориентирован на акмеологический образ среды, акмеформы, акмеологическое пространство.

Алгоритм акмеологизации среды в соответствии с моделью обозначает путь от оригинала (среды специалиста, структурированной через разработку нормативно-фазово-функционального пространства) к идеалу. Алгоритмизация среды близка деятельностному проектированию, но направление (акмеологизация) избирается самим субъектом профессиональной деятельности на основе согласования потребностей, возможностей, уровня личностно-профессионального развития, представления о себе как субъекте преобразования среды вплоть до акме-типа.

Прохождение этапов профессионализации сопряжено с индивидуальным хронотопом – пространство профессионала в среде индивидуально, и одна и та же среда для одного может быть акмеологической, а для другого (например, выполняющего средообразующую функцию) – только начальной зоной моделирования. Модель включает в себя интеграл наличного состояния среды личности, способа ее измерения и ее финишного состояния.

В разработке стратегии и тактик акмеологического преобразования сред актуализирован принцип открытости С.Т. Шацкого, который позволил создать технологическую форму в координатах «пространство – время – потребности – возможности и сверхвозможности», с привлечением рефлексивного пространства. В качестве тактической линии пользователей предлагается горизонталь, стратегической – самодвижение по вертикали, но освоение горизонтали возможно с определенного запаса развития (потенциала развития). Процесс предполагает как преодоление сопротивления среды, так и воплощение замысла субъекта. Экстерогенной ценностью выступает соизмеримость преодоления (закон эффективности), интрогенной ценностью становится «само»: самостоятельность, самосостояние, самоидентификация и т.д., мудрость профессионала.

## Средообразующая функция профессионала

Н.В. Соловьева (Москва)

*Sredobrazuiushaia function of the professional — N.V. Soloveva (Moscow)*

Средообразующая функция профессионала высокого уровня является особой формой социальной активности, личностно-профессионального развития, востребующей преобразования в личностном компоненте и нематериальном. Сформированность средообразующих действий позволяет судить об уровне средообразующей функции по апробированным критериям: широта круга взаимодействия, создание сложной развитой структуры функциональной среды; взаимозависимости с личностью, стабилизирующейся в среде; способностью удовлетворять общественно-значимые потребности или личностно-значимые, соответствующие социокультурным нормам; развивающее действие на культурный потенциал; развитие мотивации средообразования; создание надежной синергетической операциональной системы, выводящей на новый уровень профессионального самосознания и деятельности.

Детерминантой средообразования акметипа являются особые качества людей: «многомерность», высокая жизнеспособность, сильные побуждения к труду, чувство долга по отношению к Отечеству, здоровое честолюбие, наивысший интеллект, сензитивность в сфере избранной компетенции.

Средообразующая функция объединяет действия, приводящие к сочетанию организационных, социальных, психологических, валеологических, материально-технических, управленческих, дидактических условий, но на основе биографий выдающихся людей не удалось вывести алгоритма ее осуществления. Выделены признаки и действия, определяющие благоприятное средопорождение (на примере М.В. Ломоносова): неожиданность и нежесткая связанность идей ученого; кратковременность и фатальная изменчивость статуса; индивидуальное течение времени; создание научной школы и становление в качестве учителя особого рода, создателя института для опытных исследований; преодоление сопротивления среды; дар предвидения; широкая обобщающая способность; комплексный взгляд и осуществление интеграции наук; основательность профессиональной деятельности; проявление этногенетических особенностей (русского гения); развитие самосознания окружающих.

Параметры акмеологизации среды представлены через соответствующие им процессы трансформации, ориентации на новообразования среды (естественной и искусственной), интеграции (как сочетание индивидуального подхода и проективных требований, индивидуальных и групповых форм преобразования, распределение их по дифференцированным зонам в едином регулярном пространстве), переструктуризации.

## Акмеологические условия преодоления возрастных кризисов

О.В. Тимофеева (Воронеж)

*Acmeological conditions of the overcoming of age crises — O.V. Timofeyeva (Voronesh)*

Профессиональное становление невозможно без учета специфики возрастных кризисов, необходимо создание условий конструктивного разрешения противоречий кризиса.

Условие – обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь.

Акмеологические условия – значимые обстоятельства, от которых зависит достижение высокого профессионализма личности и деятельности. Они объективны.

Анализ литературы позволяет выделить два подхода к исследованию акмеологических условий.

Критерием первого является отношение условий к субъекту. Выделяют внешние (в меньшей степени зависящие от субъекта) и внутренние условия (принадлежащие субъекту).

В качестве внешних условий разрешения возрастного кризиса рассматриваются: состояние общества; социальный статус специалиста в нем;

- семейное положение; доступ к культурным и научным ценностям.
- В качестве внутренних условий в ряде работ выделены: задатки; общие и специальные способности; психологические механизмы.

Механизмы, обеспечивающие оптимальное разрешение ситуации противоречия по А. А. Деркачу: компенсаторные, механизмы снятия внутренней конфликтности, индивидуализации, персонализации, интеграции, и механизмы, основанные на сочетании и реорганизации природных особенностей и качеств человека под воздействием условий жизнедеятельности.

В рамках второго подхода выделены следующие условия:

- психологические;
- педагогические;
- акмеологические.

Психологические условия – создание условий для развития личности, мотивационной сферы, формирование готовности к позитивному изменению, направленности на самосовершенствование, реализацию творческого потенциала.

Педагогические условия продуктивного преодоления возрастного кризиса связаны с оптимизацией процесса отбора будущих специалистов, содержания подготовки, повышения квалификации.

Акмеологические условия создаются с помощью следующих составляющих акмеологической практики:

- инструментальной;
- операциональной;
- процессуальной.
- Обозначенные условия продуктивного преодоления возрастного кризиса эффективны в комплексе.

Одной из основных форм оптимальных условий преодоления возрастного кризиса является психолого-акмеологическое сопровождение.

Психолого-акмеологическое сопровождение специалиста в периоды возрастных кризисов не сосредотачивается на предупреждении противоречий, а базируется на обеспечении и развитии факторов, которые позволят его конструктивно разрешить.

Цель сопровождения – реализация личностного и профессионального потенциала, становление субъектности культурно-продуктивной личности и наличие удовлетворенности.

Психолого-акмеологическое сопровождение – целостный и непрерывный процесс изучения, формирования, развития, коррекции личностно-профессионального становления.

Основные направления данного сопровождения в периоды возрастного кризиса:

- психолого-акмеологическая диагностика;
- психолого-акмеологическое просвещение;
- психолого-акмеологическая профилактика;
- психолого-акмеологическое консультирование;
- формирующая и развивающая работа.

Создание условий продуктивного преодоления возрастного кризиса позволяет оптимизировать профессиональное становление.

Опираясь на работы отечественных психологов, условиями преодоления возрастных кризисов рассмотрели:

- группы внешних и внутренних условий;
- психологические, педагогические и акмеологические.
- Обозначили, что психолого-акмеологическое сопровождение выступает одной из основных форм оптимальных условий решения противоречий возрастного кризиса.

## Психофизиология

### «Одно и то же» в субъективном мире

Ю.И. Александров (Москва)

Sameness in the subjective world – *Y.I. Alexandrov (Moscow)*

У. Джеймс подчеркивал, что «чувство одинаковости (sameness) является самым стержнем, основой нашего мышления», «наиболее важной особенностью нашей психической структуры» и что этим чувством обладают не только люди, но даже и наиболее простые живые существа. И сегодня, через 120 лет, Е.А. Wasserman и М.Е. Young утверждают, что анализ sameness является «безусловно, центральным для психологии».

Накопленные в эволюции и в истории жизни индивида системы поведенческих актов («внешних» – overt и «внутренних» -covert) составляют элементы структуры его субъективного опыта. Мозговой основой формирования последних является процесс специализации нейронов в отношении образуемых систем, развертывающийся при научении – системогенезе. Поэтому описание системных специализаций нейронов и их активности – есть описание структуры и динамики субъективного мира. Будут рассмотрены данные, полученные в нашей и других лабораториях при регистрации активности специализированных нейронов, а также суммарной активности мозга человека и животных, реализующих одинаковое или разное с позиции наблюдателя поведение (инструментальное, «перцептивное» и др.) для достижения разных целей, при разной истории формирования «одного и того же» поведения, на разном эмоциональном фоне и т.д. Эти данные показывают, что хотя изменения среды и показателей внешнего поведения связаны с динамикой и содержанием процессов, происходящих в субъективном мире, но «одно и то же» с точки зрения наблюдателя поведение или изменение внешней среды может выступать как разное для субъекта, при взгляде «изнутри» (имеется в виду и first person perspective, и third person perspective: здесь – данные анализа мозговой активности). Напротив, поведения и или параметры среды, различные с точки зрения наблюдателя, могут выступать как одно и то же для субъекта.

Результаты анализа модификаций мозгового обеспечения «одного и того же» поведения при его повторении, а также после обучения другому поведению в целом согласуются с представлениями У. Джеймса («то, что мы познаем как тождественное, всегда познается нами в новом состоянии сознания»), Н.А. Бернштейна («повторение без повторения»), П.К. Анохина («внезапная мобилизуемость», обеспечивающая вариативное, зависимое от состояния внешней и внутренней среды обеспечение достижения результата).

Будут рассмотрены также данные, демонстрирующие связь психофизиологических характеристик «одного и того же» поведения субъектов (в том числе результаты картирования активности мозга) во внешне

одинаковых ситуациях с тем, к какой культуре (субкультуре) субъекты принадлежат, каковы их политические или религиозные убеждения, профессия, социальное происхождение.

Будет показано, что оценка (с позиций third person perspective) состояний субъекта поведения как тождественных и/или разных зависит от того, на результатах анализа показателей какого уровня «по вертикали развития» (от наименее дифференцированных систем к позднее сформированным и более дифференцированным) основана оценка, а также от того, какая именно активность нейронов («специфическая» или «неспецифическая») оценивается. Эта оценка будет сопоставлена с позицией самого субъекта (first person perspective).

*Поддержано Советом по грантам Президента РФ для поддержки ведущих научных школ РФ (НШ-3752.2010.6) и РФФИ (№11-06-00917а).*



## Типы дифференциации в процессах формирования структуры знания

И.О. Александров, Н.Е. Максимова (Москва)

Development of the knowledge structure: Typology of differentiation

I.O. Aleksandrov, N.E. Maksimova (Moscow)

Современные версии принципа развития, опирающиеся на концепцию эволюции, описывают становление психологических структур как последовательность дифференциаций. Цель данной работы – с позиции системно-эволюционного подхода, обоснованного В.Б. Швырковым (1988), охарактеризовать основные типы дифференциации в процессе формирования психологической структуры, фиксирующей компетенцию индивида в определенной предметной области. Анализировали организацию структуры знания (СЗ) у 390 человек (от 6.5 до 70 лет, 190 женского, 200 мужского пола), приобретающих компетенцию в стратегической игре двух партнеров (крестики-нолики на поле 15x15). Используя специальные алгоритмы, разработанные Александровым и Максимовой (1999, 2006), реконструировали СЗ в терминах протокомпонентов, компонентов СЗ и отношений между компонентами. Предполагали, что в процессах формирования СЗ выделяются дифференциации трех типов, в результате которых образуются (1) протокомпоненты, (2) компоненты СЗ и (3) суборганизация компонентов – основа для отношений между ними; соотношение этих типов дифференциации может быть специфичным для разных возрастных групп. Для проверки предположения факторизовали матрицу предполагаемых дескрипторов этих дифференциаций и анализировали динамику факторных нагрузок, а также оригинальных дескрипторов СЗ в возрастном ряду и в процессе приобретения компетенции, используя «кривые научения» и кросс-корреляционные функции между разными кривыми.

Показано, что временной сдвиг между процессами образования протокомпонентов и компонентов СЗ обнаруживается только при анализе кривых научения, но не во возрастном ряду. Интенсивность дифференциации этих типов наиболее высока у детей до 10 лет и радикально снижается в следующих возрастных группах. Неидентичность процессов формирования протокомпонентов и компонентов СЗ при их временной близости, большая выраженность у детей, чем у взрослых, а также результаты исследований Ю.И.Александрова, И.О.Александрова и Н.Е.Максимовой, в которых показано соответствие компонентов СЗ группам специализированных нейронов, позволяют связать их с неонейрогенезом преспециализированных нейронов (образование протокомпонентов) и последующей их специализацией (дифференциацией протокомпонентов в компоненты СЗ).

Установлено, что 3-й тип дифференциации, то есть процесс формирования суборганизации компонентов, не гомогенен. Составляющие компонентов, которые связывают их в ассоциативную семантическую сеть, с 15-летнего возраста формируются в существенно больших количествах, чем в младших возрастах. При этом, судя по индивидуальным кривым научения, их образование запаздывает относительно формирования других составляющих организации компонентов СЗ, ответственных за связывание компонентов в последовательности (пропозициональные сети). Этот вариант 3-го типа дифференциации не имеет возрастной специфики; по индивидуальным кривым научения его можно соотнести с начальными стадиями образования суборганизации компонентов СЗ. Возможно, что третий тип дифференциации соответствует образованию в группе специализированных нейронов, представляющих компонент СЗ, «дополнительных» специализаций относительно взаимодействий с другими группами специализированных нейронов, представляющими другие компоненты СЗ.

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (11-06-00917а), Президента РФ для ведущих научных школ России (НШ-3752.2010.6).*

## Сравнительный анализ показателя организованности моторных реакций у студентов психолого-педагогических специальностей

Е.Е. Алексеева (Санкт-Петербург)

The comparative analyses of the rate of organization of motor reactions of students of psycho-pedagogical professions — *E.E. Alexeeva (Saint Petersburg)*

Современные представления позволяют предположить, что формирование моторной программы как некоего алгоритма, состоящего из последовательности возбуждения и торможения нервных центров, происходит в центральной фазе времени реакции человека. Мера организованности этой программы связывается исследователями со стохастическими (вероятностными) свойствами и процессами.

Целью нашего исследования являлся сравнительный анализ показателя организованности моторных реакций на зрительный и акустический стимул у студентов психолого-педагогических специальностей. В исследовании использовалась компьютерная авторская программа рефлексометрического обследования «Исследование физиологических характеристик реакции испытуемого на потоки стимулов контролируемой временной организации» (В.Г. Каменская, В.М. Урицкий; модификация Зверевой С.В.). В рамках данной модификации использовались 2 серии программы (зрительная и акустическая), представленные в виде сенсорных цепей с короткой, но не одинаковой экспозицией зрительного и акустического стимулов (число стимулов в сериях было равно 80).

В первой серии предъявлялись зрительные стимулы в виде круга зелёного цвета с равномерной яркостью. Во второй серии в качестве акустических стимулов использовались гудки с частотой заполнения приблизительно в 900 Гц, громкостью 60 дБ и длительностью 100 мс. Компьютерная программа рассчитывала величину Н-индекса Херста – показателя скоррелированности во времени отдельных моторных реакций, позволяющая определить динамический компонент организованности как величины этой корреляции. Заметим, что индекс Херста как изменение во времени нормированной вариативности позволяет оценивать меру фрактальности как стохастическое свойство распределения сенсомоторных реакций и фрактальность как свойство нервной системы.

В исследовании приняли участие 373 студента, осваивающие психолого-педагогические специальности в Санкт-Петербургском университете МВД России, Елецком государственном университете им. И.А. Бунина и в Российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена. Средний возраст студентов составлял 23 года. В зрительной серии средний показатель индекса Херста у студентов психолого-педагогических специальностей составлял  $-0,66 \pm 0,1$ , а в акустической серии средний показатель индекса Херста был  $-0,7 \pm 0,11$ . Нас интересовали те студенты, чьи показатели в зрительной и акустической серии оказались за пределами стандартного отклонения (сигмы), то есть  $\pm$  сигма относительно среднего показателя индекса Херста.

Студентов, чьи показатели индекса Херста были меньше сигмы в зрительной серии, оказалось 6,4%, чуть больше таких студентов было в акустической серии (8,6%). Показатели индекса Херста больше сигмы в зрительной серии были отмечены у 9,1% студентов, в акустической серии таких студентов было чуть меньше (7,8%). Помимо этого только у 2,1% студентов были обнаружены показатели индекса Херста меньше/больше сигмы и в зрительной и в акустической серии. Понимание индекса Херста как индикатора нарушения оптимума мозговых процессов позволяет рассматривать этот показатель как ключевое звено в оценке профессионально значимых качеств специалистов психолого-педагогической направленности.

## Изучение соотношения мозговых и психических процессов с помощью острого введения алкоголя

Б.Н. Безденежных (Москва)

The study of correlation of the brain and psychic processes by means of acute acquisition of alcohol —  
*B.N. Bezdenezhnykh (Moscow)*

Одним из методов выяснения соотношения мозговых и психических процессов является острое введение в организм алкоголя. Алкоголь нарушает психику, но эти нарушения вызваны его опосредованным действием, а прямой мишенью его действия являются нейроны. Задача работы – выяснить механизмы опосредованного действия алкоголя на психические процессы? Предполагается, что в основе поведения и сопровождающих его психических процессов лежит взаимодействие функциональных систем по П.К.Анохину. Каждое действие предваряет афферентный синтез (АС), во время которого системы объединяются друг с другом через синапсы своих нейронов. В задачах сенсомоторного выбора процессу АС соответствует электрический потенциал мозга Р300, связанный с ответом. В работе оценивали влияние острого введения алкоголя на время ответов в задаче сенсомоторного выбора и на связанные с этими ответами потенциалы Р300. Альтернативные сигналы отличались тем, что один из них прогнозировался более точно, чем другой. При выполнении задачи выбора у контрольных субъектов имел место эффект последовательности (ЭП), т.е. зависимость времени ответа и характеристик связанного с ним Р300 от цепочки предшествующих сигналов. ЭП указывает на прогнозирование субъектом будущего сигнала с учетом последовательности предшествующих сигналов. Субъекты отмечали, что им было легче отвечать на сигнал, который прогнозировался более точно, чем на альтернативный сигнал. У субъектов, находящихся в состоянии алкогольного опьянения, ЭП не наблюдался, и время ответов не сокращалось. В переднем фронте Р300 имел место негативный сдвиг, а латентный период его пика увеличивался. Такие субъекты не могли оценить, на какой сигнал им было легче отвечать. Предполагается, что алкоголь блокирует формирование новых связей между системами в процессе АС, что отражается в нарушениях прогнозирования будущего сигнала и субъективной оценки ответов.

*Работа выполнена при поддержке РГНФ № 11-06-00082а и № 11-06-00917а.*

## Спортивный стресс и его влияние на женскую репродуктивную систему

Н.Г. Беляев (Ставрополь)

Sports stress and its influence on female reproductive system — *N. G. Belyaev (Stavropol)*

Адаптация женского организма к интенсивным мышечным нагрузкам часто сопровождается изменениями соотношения половых гормонов за счет повышения концентрации тестостерона. Преимущественное насыщение организма мужскими или женскими половыми гормона во многом определяет конечный биологический эффект. Соответственно возникает вопрос, как скажется гиперандрогения на репродуктивной функции женского организма, а в последующем, на психосоматическом состоянии потомства.

С целью получения ответа на поставленный вопрос в экспериментальной модели на животных – самках крыс, в течение 9-недель принуждавшихся к выполнению интенсивных мышечных нагрузок, исследовались способность к воспроизводству, последующая забота о потомстве и особенности физического развития потомства.

Проведенные исследования позволили установить, что адаптация к интенсивным мышечным нагрузкам негативно отражается на способности самок к воспроизводству. Так в контрольной группе получить потомство удалось у 9 самок из 10. При этом роды проходили

в срок и без видимых осложнений, мертворождения не было зафиксировано. В помете регистрировалось  $8 \pm 2$  детеныша, из которых 47,4% самцы и 52,6% самки. В экспериментальной группе получить потомство удалось у 4-х самок из 10 с высоким процентом самцов в помете (80%).

Важным моментом в развитии потомства является грудное вскармливание и, особенно, в ранний период лактации. Количество секретируемого молока у самок крыс определяли на 4, 10 и 16 день после родов. Установлено, что во все обследуемые дни среднее количество молока у самок контрольной группы достоверно превосходило количество молока секретируемого самками экспериментальной группы.

Недостаточное поступление молока при лактации, по всей видимости, явилось одной из основных причин отставания в физическом развитии потомства, полученного от самок экспериментальной группы. Так, дефицит массы тела животных экспериментальной группы к 10 дню жизни составил 20%. Отставания регистрировались и по другим показателям физического развития. В частности, отлипание ушных раковин у крысят происходило на 13 день, тогда как у крысят матерей контрольной группы на 10 день, покрытие шерстью у животных экспериментальной группы происходило на 15 день, у контрольных на 12 день.

При исследовании адаптивного поведения у потомства, с использованием теста «открытое поле» были зарегистрированы отличия у потомков матерей экспериментальной группы по сравнению с потомством, полученным от матерей контрольной группы. Прежде всего, это менее выраженный исследовательский рефлекс.

## **Фазосвязанные и фазонезависимые компоненты вызванных ответов ЭЭГ при предъявлении слов категорий «живое» и «неживое»**

В.М. Верхлютов, В.Л. Ушаков, И.В. Марьина, В.Б. Стрелец (Москва)

Phase-locked and phase-shifted components of EEG evoked activity at presentation of words of categories «animate» and «inanimate» — *V.M. Verkhlyutov, V.L. Ushakov, I.V. Marina, V.B. Strelets (Moscow)*

Распознавание стимулов относящихся к разным категориям имеет свое нейрофизиологическое выражение. Позитронная эмиссионная томография (ПЭТ) и функциональная магниторезонансная томография (фМРТ) позволяет обнаружить метаболическую реакцию ограниченных участков коры и других структур мозга специфическую для данной категории. В зависимости от условий предъявления стимула формируется определенная конфигурация активированных отделов, и устанавливаются взаимосвязи между ними, т.е. возникает структура, которую можно назвать нейросетью.

В онтогенезе категориальное кодирование в мозге человека обнаруживается раньше, чем происходит формирование семантического аппарата. У здорового взрослого испытуемого реакция на стимул отражает не только классификацию объекта, но и активирует структуры, которые могут участвовать в процессах взаимодействия с этим объектом, в том числе запускается семантический блок. Таким образом, чтение слов должно включать всю нейросеть, способную создать ментальный эквивалент объекта, обозначаемого данным словом, и в частности активировать участки коры, кодирующие категорию к которой данный объект принадлежит. Таким образом, зрительные предъявления слов должны вызвать ответы сходные с предъявлениями зрительных образов.

В отличие от методов с хорошим пространственным разрешением, таких как фМРТ и ПЭТ, ЭЭГ отражает сложную конфигурацию электрических источников в коре головного мозга, что не всегда позволяет их точно локализовать. Преимуществом в этом случае является разрешение по времени.

Ранее были сделаны предположения о возможности выявления с использованием методов ВП различий при первом предъявлении слов категорий «живое» и «неживое». Другие авторы

показали, что различия выявлялись только в случае преднастройки. Проведенный нами последующий анализ данных на основе вейвлет-преобразования показал статистически достоверные различия, связанные с фазонезависимыми компонентами вызванного ответа в ЭЭГ.

В экспериментах приняли участие 23 праворуких испытуемых. В группу входили 14 женщин и 9 мужчин от 18 до 29 лет. Испытуемые считывали с псевдослова и слова категорий «живое» и «неживое», подаваемые на экран дисплея в случайном порядке. Проводили три серии предъявлений. В первой серии испытуемые пассивно считывали слова, во второй нажимали на клавишу в случае предъявления слова, а в третьей серии нажимали клавишу при показе псевдослов.

Различия средней спектральной мощности вызванных ответов ЭЭГ при предъявлении слов и псевдослов были более значительными, чем различия двух категорий слов «живое» и «неживое». Для слов и псевдослов преобладали различия поздних компонент вызванных ответов (300-1000 мс), для категорий более выраженными были различия ранних компонент (80-400 мс).

## Психофизиологическое обеспечение агрессивной эмоции вне стресса

М.Г.Водолажская, Н.Е.Водолазская (Ставрополь)

Psychophysiological status of aggressive emotions without stress —

*M.G.Vodolazhskaya, N.E.Vodolazskaya (Stavropol)*

Поиск решения обострившейся проблемы безопасности и противодействия терроризму (Программа РАН, 2007) приводит к необходимости фундаментальных исследований психофизиологической природы внутреннего агрессивного статуса Homo Sapiens. Глубинные агрессивные эмоции (АЭ), предшествующие, как известно, проявлениям агрессивного поведения, реализуются не только в пике стрессовой реакции в качестве защитного механизма, но и в повседневной жизни. В последнем случае они искажают характер, мировоззрение и способны инициировать стрессирующие воздействия, в том числе антиобщественные небезопасные поведенческие проявления. Регистрация ЭЭГ (21 канал, Нейрон-Спектр-4В/П, компании Нейрософт) во время АЭ вне стресса у 55-ти неврологически здоровых взрослых добровольцев обоего пола выявила выявлено 2 типа изменений: 1) падение полной амплитуды спектров (ПАС) по всему частотному диапазону ЭЭГ в ответ на АЭ в передних лобных отведениях симметрично и 2) наоборот, увеличение ПАС в этих же отделах мозга. Изучена взаимосвязь агрессивности характера этих испытуемых, диагностируемой по тесту Баса-Дарки, с амплитудными изменениями на ЭЭГ разделенных на 2 группы по 2 вышеуказанным типам реагирования на АЭ. В анализ взяты величины ПАС, снятые в режиме фоновой записи (ФЗ) и во время моделирования АЭ: испытуемым было предложено мысленно представить себе ситуацию (или человека), вызывающую(-его) раздражение, злость, ненависть, или обиду, зависть, желание отомстить. Рассчитывали корреляции (R) между различными формами агрессии (по тесту Баса-Дарки) и величиной ПАС.

Во время ФЗ в обеих группах преобладали отрицательные R ( $P < 0,05$ ) между степенью агрессивности характера (в баллах) и ПАС (мкВ/с) в большинстве отведений, в том числе в передних лобных. В затылочных отделах R в обеих групп не зарегистрированы.падению фоновой величины ПАС в 1 группе индивидуально способствовал повышенный уровень следующих агрессивных проявлений (по тесту): негативизма, обидчивости, подозрительности, враждебности, косвенной агрессивности, раздражительности. Общее число обратных связей в 1-й группе было вдвое большим, чем во 2-й. Следовательно, «изначальная» агрессивность характера: во-первых, способствует уплощению ЭЭГ в состоянии покоя, судя по знаку R при ФЗ; во-вторых, порождает потенциальную реакцию падения амплитуды ритмов мозга в процессе реализации АЭ.

Во время АЭ у испытуемых 1 группы число R уменьшалось в 6 раз, а во 2 группе не изменялось. Известно, что уменьшение числа связей в любой системе, а тем более их исчезновение (разрыв) указывает на разбалансированность процесса. При этом только во 2 группе в ответ на АЭ зарегистрированы три положительные R в центральном затылочном отведении: 0,54 между степенью физической агрессии (ФА) и величиной ПАС; 0,50 между степенью обидчивости и ПАС; 0,53 между величиной индекса агрессивности (в его расчет входит ФА) и ПАС. Знак «плюс» указывал на психофизиологическую природу 2-го типа реагирования. Он свидетельствовал о том, что более благоприятном варианте реагирования (подъему ПАС в ответ на АЭ) индивидуально способствует ФА – характеристика внешней (поведенческой), а не внутренней агрессивности. Таким образом, даже миниатюрная модельная АЭ вне стресса содержит в себе потенциальную способность уменьшать амплитуду волн ЭЭГ, что выявляется не только в нагруженных нейрофизиологических пробах, но и в состоянии покоя.

## Пространственная организация ЭЭГ близнецов при выполнении вербальных операций

Е.В. Воробьева (Ростов-на-Дону)

Spatial organization of EEG in twins during execution of verbal operations –

*E.V. Vorobjeva (Rostov-na-Donu)*

Метод когерентного анализа ЭЭГ часто применяется в психофизиологических исследованиях для выявления топографических паттернов высокосинхронных связей при выполнении различных видов деятельности. Применение анализа когерентности для изучения кортикальных связей основано на предположении, что когерентность между двумя сигналами ЭЭГ отражает функциональные отношения между лежащими в основе кортикальными областями.

Один из актуальных вопросов сегодня, это вопрос о том, как гены влияют на поведение. При этом на основании современных работ можно с уверенностью сказать, что такое влияние осуществляется через воздействие на мозговые процессы. Внимание фокусируется на эндофенотипах (промежуточных фенотипах), что позволяет связать гены и поведение. Показано, что при изменении алгоритма научения изменяется нейронное обеспечение данного поведения.

В данной работе рассматриваются особенности пространственной организации ЭЭГ при выполнении вербальных операций (вербально-ассоциативной деятельности и арифметического счета) лицами с разными особенностями индивидуальной профильной асимметрии сенсомоторных функций. При этом применение близнецового метода позволяет получить оценку компонентов фенотипической дисперсии исследуемых признаков.

Для записи ЭЭГ использовался сертифицированный электроэнцефалограф «Энцефалан», версия «Элитная-М» 5.4-10-2.0 (13.02.2004) производства МТБ «Медиком» г. Таганрог. Регистрация осуществлялась в изолированной комнате. Запись ЭЭГ проводилась по международному стандарту установки электродов по схеме 10%-20%. Для регистрации электрической активности мозга устанавливался 21 электрод (Fpz, Fz, Cz, Pz, Oz, Fp1, Fp2, F7, F3, F4, F8, T3, C3, C4, T4, T5, P3, P4, T6, O1, O2), применялась монополярная схема с ипсилатеральными ушными референтами. Сопротивление электродов не превышало 10 кОм. Фильтрация ЭЭГ осуществлялась в диапазоне 0,5-70 Гц. Последовательность функциональных проб при записи ЭЭГ: «фон», «открыть глаза» (ОГ), «закрыть глаза» (ЗГ), проба «вербальные ассоциации» (придумывание слов на букву «а»); проба «арифметический счет» (сложение 7). Пробы ОГ и ЗГ использовались для оценки соответствия ЭЭГ параметрам нормы (последующая обработка данных проводилась только по испытуемым с ЭЭГ I типа по классификации Е.А. Жирмунской).

Для отслеживания и подавления артефактов использовались регистрация электромиограммы (ЭМГ), электроокулограммы (ЭОГ), электрокардиограммы (ЭКГ). Выбирались 10 секундные безартефактные участки фоновой ЭЭГ, а также ЭЭГ в пробах «вербальные

ассоциации» и «арифметический счет», которые подвергались обработке в режиме пострельного времени с оценкой абсолютной спектральной мощности в частотных диапазонах дельта-1 (0,5-2,0 Гц), дельта-2 (2,0-4,0 Гц), тета-1 (4,0-6,0 Гц), тета-2 (6,0-8,0 Гц), альфа-1 (8,0-10,5 Гц), альфа-2 (10,5-13,0 Гц), бета-1 (13,0-24,0 Гц), бета-2 (24,0-35,0 Гц).

Для оценки вклада генетических и средовых факторов в фенотипическую вариативность мощности ритмических составляющих ЭЭГ при выполнении вербально-ассоциативной деятельности и арифметического счета использовался коэффициент наследуемости Игнатьева и следующие уравнения:

$$h^2 = 2(r(MZ) - r(DZ)); c^2 = r(MZ) - h^2; e^2 = 1 - h^2 - c^2, \text{ где}$$

$r(MZ)$  – внутриспарная корреляция монозиготных близнецов;  $r(DZ)$  – внутриспарная корреляция однополых дизиготных близнецов;  $c^2$  – общесемейная среда;  $e^2$  – индивидуальная среда (Егорова М.С. и др., 2004). Полученные оценки вклада генотип-средовых факторов в показатели мощности ритмических составляющих ЭЭГ при выполнении вербально-ассоциативной деятельности и арифметического счета сравнивались с таковыми для фоновой ЭЭГ (проба «ЗГ»).

Математическая обработка данных осуществлялась с помощью методов математической статистики: Т-критерия Стьюдента и корреляционного анализа по Spearman. Компьютерная обработка результатов проводилась по программе Statistica 6.0.

Для оценки вклада генетических и средовых факторов в фенотипическую вариативность изучаемых признаков использовался коэффициент наследуемости Игнатьева, проводилась оценка показателя наследуемости ( $h^2$ ), а также влияния общесемейной ( $c^2$ ) и индивидуальной ( $e^2$ ) среды. С применением классического близнецового метода получены данные о том, что для южно-российского региона факторы генотипа вносят существенный вклад в фенотипическую вариативность моторной асимметрии (рукости) ( $h^2=0,48$ ), сенсорной асимметрии (асимметрии зрения  $h^2=0,46$ , асимметрии слуха  $h^2=0,32$ ). Оценка наследуемости индивидуальной профильной асимметрии в целом составила 0,26, при этом существенный вклад в фенотипическую вариативность данного показателя вносит индивидуальная среда ( $e^2=0,74$ ).

У обследуемых с выраженной правосторонней латерализацией сенсомоторных функций при выполнении вербальных операций наблюдалось значимое снижение когерентности тета-ритма и увеличение когерентности альфа-ритма ( $p < 0,01$ ). У обследуемых с выраженными левыми признаками в профиле латеральной организации при выполнении вербальных операций наблюдалось значимое увеличение когерентности ЭЭГ всех частотных диапазонов с доминированием правого полушария ( $p < 0,01$ ). Получены результаты, свидетельствующие о вкладе наследственных факторов в фенотипическую вариативность когерентности ЭЭГ в фоне и при выполнении вербальных операций.

## Общие нейрофизиологические механизмы психологического стресса и депрессии

Ж. В. Гарах (Москва)

Common neurophysiological mechanisms of psychological stress and depression —  
*Zb.V. Garakh (Moscow)*

Проблема психологического стресса и возникающих на его основе психических расстройств находятся в центре внимания многих исследователей. На возникновение и развитие депрессии влияют многие факторы, в первую очередь генетические, но пусковым механизмом часто являются внешние неблагоприятные влияния. В настоящее время широко освещены исследования, посвященные сравнительному анализу изменений мозговых характеристик при эмоциональных нагрузках у здоровых испытуемых и больных депрессией. Однако при депрессии, также как и при стрессе могут нарушаться когнитивные функции. В связи с этим представляет интерес сравнительное нейрофизиологическое исследование абстрактных

и пространственно-образных мыслительных операций в норме, в условиях стресса и при депрессии. В работе проведен сравнительный анализ показателей биоэлектрической активности в гамма-диапазоне (30 – 40 Гц) у здоровых людей в обычных условиях и в стрессовой ситуации, а также у больных депрессией в состоянии спокойного бодрствования и при выполнении тестов на логическое и пространственно-образное мышление. Исследовали показатели спектральной мощности и когерентности гамма-ритма, так как известно, что психические процессы тесно связаны с этим высокочастотным ритмом ЭЭГ. Выявлено, что при депрессии по сравнению со здоровыми испытуемыми в обычной ситуации показатель спектральной мощности гамма-ритма повышен, а синхронизации – понижен как в покое, так и при мыслительной деятельности. Это согласуется с данными, отмечающими наличие более высокой мощности быстрых ритмов у пациентов с диагнозом «депрессия» по сравнению с нормой. Количественный анализ мощности гамма-ритма показал, что в целом во всех корковых областях его величина выше у больных депрессией, чем у здоровых испытуемых. Однако у здоровых испытуемых в обычной ситуации число значимых отличий по показателю мощности этого ритма от группы больных депрессией было больше, чем у этих же испытуемых в стрессовой ситуации, как в состоянии спокойного бодрствования, так и при решении теста на арифметический счет. Исключение составил тест на пространственное воображение, применение которого выявило большее число значимых различий между больными депрессией и здоровыми испытуемыми вне зависимости от того, находились ли последние в обычной, или в стрессовой ситуации (мощность гамма-ритма была больше у больных депрессией). Анализ когерентности показал, что группы больных депрессией и здоровых вне зависимости от экспериментальной ситуации различаются по наличию у последних обширной сети функциональных корковых взаимодействий, в том числе межполушарных. С другой стороны, у здоровых испытуемых в условиях стресса и больных депрессией обнаружено сходство, которое состоит в резком увеличении числа когерентных связей при когнитивных нагрузках по сравнению с состоянием покоя у обеих групп. Таким образом, сравнение показателей ЭЭГ в диапазоне гамма-ритма в норме и при депрессии показало, что параметры мощности и синхронизации у этих групп имеют большее сходство, если здоровые испытуемые находятся в стрессовой ситуации. Наличие такого сходства может свидетельствовать о существовании общих нейрофизиологических механизмов психологического стресса и депрессии.

## **Старение гипоталамо-гипофизарно-адреналовой системы у индивидов с агрессивным и депрессивноподобным поведением**

Н. Д. Гончарова (Сочи)

Aging of the hypothalamic-pituitary-adrenal axis in individuals with aggressive and depression-like behavior – N.D. Goncharova (Sochi)

Частота заболеваний, в этиологии которых важная роль отводится стрессу (депрессии, ишемическая болезнь сердца, гипертоническая болезнь и др.), резко увеличивается при старении. Одной из важнейших причин, ответственных за ухудшение здоровья в старом возрасте, является понижение адаптационных способностей стареющего организма вследствие расстройств в функционировании ключевой адаптивной нейроэндокринной системы - гипоталамус-гипофиз-кора надпочечников (ГГАС). В то же время имеются выраженные индивидуальные различия в резистентности организма к стрессу и процессам старения. Проблема выяснения механизмов, лежащих в основе индивидуальной уязвимости к стрессу и старению, - одна из актуальнейших проблем современной биологии и медицины. Перспективным подходом для решения этой проблемы является изучение функции ГГАС у индивидов с различным типом адаптивного поведения. Цель исследования – изучение возрастных особенностей в функционировании ГГАС у индивидов с агрессивным, депрессивноподобным



и средним (стандартным) типом поведения на модели лабораторных приматов (Macaca mulatta). В плазме периферической крови у молодых (6-8 лет) и старых (20-27 лет) самок макак резус определяли концентрацию кортизола и дегидроэпиандростерона сульфата (ДГАС) в базальных условиях (в 09.00 и 21.00) и в условиях острого психоэмоционального стресса (двухчасовой нежесткой иммобилизации). Впервые обнаружено, что у обезьян с депрессивноподобным поведением возрастные нарушения функции ГГАС сопровождаются максимальной абсолютной и относительной гиперкортизолемией в базальных условиях, а также более высоким подъемом уровней F при остром стрессе. У молодых животных с агрессивным поведением выше уровня DHEAS и ниже молярные соотношения между уровнями F и DHEAS по сравнению с молодыми животными других поведенческих групп. В то же время у старых животных с агрессивным поведением такие внутригрупповые различия не были обнаружены. Минимальные возрастные изменения в активности ГГАС отмечались у обезьян со средним, стандартным, типом поведения. Таким образом, возрастные расстройства в функции ГГАС носят индивидуальный характер, ассоциированный с особенностями адаптивного поведения индивидов.

## Зависимость слуховой чувствительности от воздействия белого шума подпороговой интенсивности

С.С. Груздева (Москва)

Dependence of auditory sensitivity from exposure to white noise with subthreshold intensity —  
S.S. Gruzdeva (Moscow)

В настоящее время достаточно хорошо изучены проблемы распознавания речевой и музыкальной информации в условиях фонового шума различной интенсивности. Вместе с тем, распознавание чистого тона, имеющее определенный научный и практический интерес, изучено недостаточно полно. В настоящей работе приводятся результаты пилотажного исследования зависимости абсолютного порога (по громкости) восприятия чистого тона от интенсивности белого шума. Цели работы 1) проверить предположение о том, что порог восприятия чистого тона будет постоянным, пока уровень шума подпороговый, и станет монотонно (пропорционально уровню фонового шума) расти с ростом интенсивности надпорогового шума. 2) выявить зависимость порога слухового восприятия от уровня фонового белого шума.

В эксперименте была использована аудиометрическая установка Madsen. Испытуемые — студенты и аспиранты МГУ с нормальным слухом в количестве 14 человек (из них 3 — мужского, 11 — женского пола). Испытуемым предъявляли тон частотой 1 кГц на левое ухо и измеряли абсолютный порог его восприятия на трехкратное повышение и понижение интенсивности, при этом порог определялся как среднее арифметическое всех проб. Одновременно с предъявлением тона на левое же ухо подавали шум определенной интенсивности. В эксперименте было 8 серий, которые различались интенсивностью шума (0, 10, 20, 30, 40, 50, 60, 80 дБ). Эксперимент проводили в три этапа. На первом этапе уровень шума последовательно изменялся от 0 до 80 дБ. На втором этапе — от 80 до 0 дБ. На третьем этапе — сначала от 40 до 80 дБ, после этого — от 0 до 40 дБ. Интенсивность чистого тона регулировалась шагом 1 дБ. Испытуемым давалась инструкция давать две категории ответов («Да», «Нет», «Слышу», «Не слышу»). Предъявление сигнала осуществлялось восходящими и нисходящими рядами. В нисходящем ряду определялся порог исчезновения ощущения, в восходящем — порог появления. Каждый ряд предъявлялся испытуемому три раза, за значение порога принималось среднее арифметическое шести проб (трех из восходящих и трех из нисходящих рядов). Так получены значения абсолютных порогов слышимости при каждой интенсивности шума (0, 10, 20, 30, 40, 50, 60, 80 дБ). Полученные результаты были обработаны в среде STATISTICA 8.

В результате исследования было показано, что при введении подпороговых уровней фонового белого шума зависимость от него абсолютного порога восприятия чистого тона имеет тенденцию к некоторому снижению практически у всех испытуемых. Обнаружились также значительные индивидуальные особенности испытуемых, которые проявились в разной величине порогов. Данный феномен воспроизводится по крайней мере в двух группах. При подпороговом уровне фонового шума 20дБ абсолютный порог восприятия чистого тона ниже на 1 дБ, чем при нулевом уровне шума. При этом на более высоких (надпороговых) уровнях шума абсолютный порог находится значительно ниже уровня шума и сохраняет рост близкой к пропорциональному к росту значениям уровней шума.

## Профессиональный стресс и эмоциональное выгорание педагогов

Л.И. Губарева, Л.В. Кравцова, Г.В. Ермоленко (Ставрополь)

Professional stress and burnout of teachers — *L.I. Gubareva, L.V. Kravtsova, G.V. Ermolenko (Stavropol)*

В последнее время отмечается повышенный интерес к стрессам, связанным с трудовой деятельностью. Рабочие или профессиональные стрессы могут нарушить дееспособность организации, приводя к потере кадровых ресурсов. Разрушающее воздействие стресса отмечается даже в прогрессивных, хорошо управляемых организациях. Профессия педагога, являясь одной из самых распространенных и социально-ориентированных видов трудовой деятельности, наиболее подвержена эмоциональному выгоранию и наименее защищена от его последствий (Аминов Н.А., 1999). От чего зависит выгорание – от личности или от организационных условий работы? К. Маслач считает, что в большей мере – от условий работы, чем от личностных особенностей. Однако есть свидетельства, что существуют личностные характеристики, предрасполагающие к психическому выгоранию. В связи с этим целью настоящего исследования было изучение возрастной динамики стрессоустойчивости у педагогов средних общеобразовательных школ.

В условиях естественного эксперимента обследуемых учителей разделили на 6 групп, согласно педагогическому стажу работы в школе – 3-5, 5-10, 10-15, 15-20, 20-25 и более 25 лет. Показателями стрессоустойчивости служили уровень тревожности (Спилбергер), показатели хронорефлексометрии (простая и сложная зрительно-моторная реакция - ЗМР). Для диагностики стрессоустойчивости использовали также экспресс-тест Немчина и Тейлора и многофакторный личностный опросник FPI (Фаренберг И. и др.). Результаты исследования обрабатывали статистически.

Согласно полученным нами данным максимально высокий уровень стрессреактивности у педагогов сохраняется до 5 лет работы в школе, с 5 до 15 лет уровень стрессоустойчивости снижается до средних значений, достигая минимума у учителей, проработавших в школе 20-25 лет, затем вновь возрастает. Максимальные значения уровня личностной и ситуативной тревожности выявлены у педагогов со стажем работы 5-10 лет, в дальнейшем уровень тревожности понижается, сохраняя оптимальные значения у педагогов со стажем работы 25 и более лет. Обнаружено, что по мере возрастания стажа работы в школе, при высокой точности работы среднее время реакции растёт, достигая максимума у педагогов со стажем 10-15 лет ( $408,0 \pm 25,2$  мс,  $p < 0,05$ ), что свидетельствует об очень плохом функциональном состоянии ЦНС. У педагогов со стажем 5-15 лет было выявлено статистически значимое повышение показателей личностных особенностей: невротичности, депрессивности, раздражительности, эмоциональной лабильности.

Полученные данные диктуют необходимость своевременной диагностики состояния эмоционального выгорания педагогов и проведения профилактических и коррекционных мероприятий, направленных на стабилизацию их функционального и эмоционального состояния.

## Модификация психосоматического развития в условиях хронического стрессорного воздействия

Л.И. Губарева (Ставрополь)

Modification of psychosomatic development in conditions of chronic stress — *L.I. Gubareva (Stavropol)*

Развитие индустрии привело к изменениям среды обитания, обратному неблагоприятному воздействию антропогенных факторов на здоровье людей. Химическое загрязнение окружающей среды, несмотря на внедрение безотходных технологий, остается по-прежнему высоким. Причина тому - высокий коэффициент кумуляции и низкая скорость выведения из организма многих многих химических соединений, особенно тяжелых металлов (С. Elinder, 1982). Это привело к накоплению их в питьевой воде, в почве, растениях и продуктах питания и как результат - повышенному поступлению в организм тех групп населения, которые непосредственно не контактируют с ними в условиях производственной среды. Целью настоящего исследования было изучить особенности психосоматического развития детей и подростков, проживающих в условиях хронического воздействия химических факторов среды.

Объектом исследования явились 2530 детей и подростков 6-17 лет, неотягощенных генетической патологией. У детей и подростков исследовали психосоматическое развитие, состояние адаптационных систем: сердечно-сосудистой, эндокринной и нервной. Показателями физического развития у детей служили масса и длина тела. О состоянии кардиореспираторной системы судили по величинам ЖЕЛ, показателям кардиоинтервалографии, величине адаптационного потенциала. О состоянии гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой (ГГНС) и гипоталамо-гипофизарно-гонадной (ГГГС) систем судили по уровню 11-ОКС, тестостерона (Т) и эстрадиола (Э) в слюне, о стадии полового созревания - по содержанию анкет. О функциональном состоянии ЦНС судили по показателям хронорефлексографии. Для характеристики психического статуса использовали тесты «Шкала тревожности», «Методика определения адекватности самооценки», индивидуально-типологический опросник. Результаты исследования обрабатывали статистически.

Анализ интегральных показателей физического развития выявил, что загрязнение окружающей среды приводит к торможению ростовых процессов, снижению ЖЕЛ, отставанию темпов полового созревания. Уже в раннем онтогенезе отмечали повышение функциональной активности ГГНС, судя по уровню 11-ОКС в слюне. При этом отмечали изменение соотношения Т/Э, нарушение баланса катаболических (11-ОКС) и анаболических (Т, Э) гормонов. В условиях химического загрязнения окружающей среды была нарушена также возрастная динамика сердечного ритма и величин артериального давления, снижены адаптационные возможности системы кровообращения. В условиях экологического неблагополучия наблюдали возрастание ВЗМР и количества ошибок на дифференцировку, что свидетельствует о нарушении процессов внутреннего торможения и снижении функциональной лабильности ЦНС и приводит к менее адекватной самооценке текущих событий и, как следствие, повышению уровня тревожности, изменению личностных качеств детей и подростков, детерминирующих появление делинквентных форм поведения.

Степень выраженности дезадаптаций зависит от длительности воздействия химического фактора среды, периода онтогенеза и пола ребенка. Более высокая экосенситивность выявлена у детей пубертатного возраста, причем у мальчиков выше, чем у девочек. Урбанизация потенцирует негативные эффекты химического воздействия.

*Работа поддержана грантом РГНФ №08-06-18013е.*

## Психофизиологические механизмы опознания целевого стимула в экспериментах с рабочей памятью

Н.Н.Данилова (Москва)

Psychophysiological mechanisms of the target stimulus identification in experiments with working memory – N.N. Danilova (Moscow)

Процесс опознания предполагает взаимодействие входных сигналов с информацией, содержащейся в памяти. Память представлена репрезентациями не только в виде объектов, событий, ситуаций, способов действий, но и в форме обобщения, категорий. По литературным данным категориальное обучение имеет место уже при решении задачи на различение.

Ранее в наших исследованиях показано различие ЭЭГ реакций на «целевой» и «дифференцировочный» стимулы по позднему компоненту вызванного потенциала, который был увеличен для дифференцировочного стимула. Это различие нельзя отнести только за счет моторной реакции на целевой стимул, оно заложено уже в различии механизмов самого процесса опознания. В данной работе представлены результаты экспериментов с рабочей памятью, требующих решения задачи на различение стимулов по типу GO/NOGO. Для запоминания предъявляли четыре пары двузначных чисел, которые после задержки сравнивались с одним двузначным числом, которое либо совпадало со следом в памяти, либо нет. В исследовании различий реакций на целевой и дифференцировочный стимулы применен авторский метод микроструктурного анализа осцилляторной активности мозга.

По данным многоканальной ЭЭГ метод вычисляет эквивалентные токовые диполи (модель подвижных диполей) для частотно-селективных генераторов, извлекаемых из состава потенциалов, связанных с событиями (ПСС). Для уточнения локализации в структурах мозга активированных частотно-селективных генераторов их диполи накладываются на структурные томографические магнитно-резонансные срезы индивидуального мозга (ЦМТС МГУ). Исследовался вклад в ПСС частотно-селективных генераторов, работающих на разных частотах (тета, бета, гамма): определялась их временная динамика и мозговая локализация. Методом кластерного анализа, примененного к координатам диполей, изучалось взаимодействие генераторов разной частоты (тета, бета, гамма). Координаты диполей, составляющих кластеры, предварительно полученные программой VL6, пересчитывались в координаты стереотаксического атласа мозга человека Таларака. Локализация кластеров совместной активности тета, бета и гамма генераторов показала принципиальное различие процесса опознания целевого и дифференцировочного стимула. Фокусы активности на целевой стимул возникали в дорзальном стриатуме (n.caudate), который связывают с процессом формирования стимульной категоризации, а также в базальных ганглиев (globus pallidum: GPI, GPe), ответственных за выбор исполняемых моторных реакций. Параллельно возникала активность в Substantia Nigra, косвенно подтверждая категориальное научение, которое может возникать как в стимульной, так и моторной сфере. Дифференцировочный стимул вызывал рост активности в окципитальной и темпоральной коре при слабом вовлечении стриопаллидарной системы. Суммарный уровень активности по показателю тета генераторов на дифференцировочный стимул был выше, чем на целевой. Опознание дифференцировочного стимула – сложный процесс, запускающий поиск дополнительной информации, подтверждающей ранее принятое решение о несовпадении стимулов и торможении моторной реакции. Свой вклад в этот процесс вносят формирующиеся категории, которые различаются степенью неопределенности.

*Работа поддержана грантом РГНФ № 10.06-00481а «Разработка когнитивной модели рабочей памяти методом микроструктурного анализа осцилляторной активности мозга».*

## Влияние смещения светового режима на организацию циркадианных ритмов содержания норадреналина и дофамина в крови

Джандарова Т.И., Лисова И.М., Касьянов А.Ю., Бочкарева А.А., Семерчев Г.Г. (Ставрополь)

Dzhandarova T.I., Lisova I.M., Kasianov A.J., Bochkareva A.A., Semerchev G.G. (Stavropol)

Как известно, катехоламины являются важнейшими регуляторами приспособительных реакций организма, обеспечивают возможность быстрого и адекватного перехода из состояния покоя в состояние возбуждения и позволяют ему длительное время находиться на этом уровне (Кассиль Г.Н., Вайсфельд И.Л., Матлина Э.Ш., Шрейберг Г.Л., 1978). При этом они имеют сходные биологические эффекты, но способны выступать в роли биологических регуляторов независимо друг от друга. Норадреналин выступает в качестве основного медиатора симпатической нервной системы, а дофамин способен играть самостоятельную медиаторную роль в некоторых образованиях центральной нервной системы (Ткачук В.А., 1983; Кассиль Г.Н., 1993).

Исходя из вышесказанного, целью нашей работа было исследование суточной динамики содержания норадреналина и дофамина в крови у интактных крыс. Исследования проведены на 108 взрослых белых лабораторных крысах линии Вистар.

Первоначально животные содержались в условиях обычного светового режима (12С:12Т). В последующем производили смещение режима освещения на 10 ч с включением в 20 ч и выключением в 10 ч (10Т:14С). Забор крови у животных проводили из хвостовой вены в соответствии с процедурой «хронобиологического среза» (Карп В.П., Катинас Г.С., 1997; Карп В.П., Катинас Г.С., 2000) при обычном световом режиме и через 1, 2 и 3 недели после смещения режима освещения 6 раз в течение суток через каждые четыре часа. Уровень норадреналина и дофамина в крови определяли флюориметрическим методом (Коган Б.М., Нечаев Н.В., 1979). Полученные данные были обработаны на компьютере с использованием стандартного пакета статистической обработки данных и косинор-анализа.

Как следует из полученных данных, у интактных крыс в условиях обычного светового режима содержание норадреналина в крови в течение суток изменялось от  $37,7 \pm 2,12$  до  $172,4 \pm 3,25$  нмоль/л, максимальные значения его при этом отмечались в темное время суток. По результатам косинор-анализа акрофаза циркадианного ритма норадреналина в крови приходилась на 20,5 ч. Смещение светового режима у крыс сопровождалось увеличением содержания норадреналина в крови вплоть до конца эксперимента. При этом изменялись и процессы перестройки ритма норадреналина в крови в новых условиях среды. В первую и вторую недели после изменения режима освещения циркадианный ритм его дестабилизируется с установлением акрофазы соответственно в 3,1 ч и в 1,3 ч. В конце третьей недели суточный ритм норадреналина начинал перестраиваться, акрофаза перемещалась к темному периоду суток и приходилась на 14,7 ч.

Содержание дофамина в крови у интактных крыс при обычном световом режиме в течение суток изменялось в пределах от  $330,7 \pm 6,1$  до  $629,1 \pm 3,8$  нмоль/л с повышением днем и снижением ночью. По данным косинор-анализа акрофаза циркадианного ритма уровня дофамина приходилась на 6,3 ч. Изменение режима освещения у интактных животных сопровождалось значительным увеличением уровня дофамина в крови. На первой неделе нового свето-темнового цикла циркадианный ритм дофамина был дезорганизован, а акрофаза приходилась на 9,6 ч. На второй неделе ритм дофамина начинал перестраиваться в соответствии с новыми условиями среды с акрофазой в 2,9 ч, а в конце третьей недели акрофаза устанавливалась в 3,2 ч с увеличением суточной амплитуды.

Таким образом, у интактных крыс при обычном световом режиме выявлены циркадианные ритмы норадреналина в крови с максимумом функции в начале темного периода, дофамина – в светлое время суток. После изменения режима освещения к концу третьей недели адаптивная перестройка содержания норадреналина еще не завершается, а циркадианный ритм дофамина – перестраивается в соответствии с новым чередованием света и темноты.

## **Влияние слабоалкогольных напитков на содержание катехоламинов в различных участках мозга**

Т.И. Джандарова, Ю.В. Титаренко (г. Ставрополь)

Dzhandarova T.I., Titarenko J.V. (Stavropol)

Пивной алкоголизм в подростковом возрасте становится очень актуальной проблемой, требующей всестороннего изучения и разработки мер профилактики и лечения. Необходимо привлечь внимание к проблеме ранней алкоголизации, рассмотреть психологические механизмы злоупотребления пивом, путь, приводящий к формированию зависимости и дезадаптации личности. При пивной алкоголизации поражаются клетки головного мозга, поэтому быстрее нарушается интеллект (Сосновский Д.Р., 1999). В литературе практически отсутствуют данные о влиянии слабоалкогольных напитков на особенности суточной динамики биохимических показателей в структурах головного мозга, в частности, уровня норадреналина и дофамина. Вместе с тем исследованиями в области биохимии биогенных аминов (Буданцев А.Ю., Азарашвили А.А., Жариков С.И., 1977) показана большая роль этих соединений в деятельности центральной нервной системы.

Целью нашей работы было изучение влияния слабоалкогольных напитков на содержание норадреналина и дофамина в различных участках головного мозга.

Исследования выполнены на 72 взрослых белых лабораторных крысах линии Вистар. При работе с крысами полностью соблюдали международные принципы Хельсинской декларации о гуманном отношении к животным. В соответствии с целью исследования крысы были разделены на 3 группы: 1 - контрольная группа - крысы, только воду; 2 - крысы, употреблявшие безалкогольное пиво; 3 - крысы, употреблявшие спиртосодержащее пиво. Для определения катехоламинов в ткани головного мозга фронтальную кору, лимбическую часть коры, гиппокамп и гипоталамус выделяли и немедленно замораживали. Уровень норадреналина и дофамина в ткани мозга определяли флюориметрическим методом (Коган Б.М., Нечаев Н.В., 1979). Полученные данные подвергались вариационно-статистической обработке в соответствии с принципами, изложенными в руководстве Лакина Г.Ф. (1990) с помощью компьютерной программы Excel пакета Microsoft Office 2003.

Как следует из полученных данных, употребление пива с «нулевым» содержанием спирта вызывало достоверное снижение содержания норадреналина в различных участках головного мозга. Содержание дофамина в этих участках мозга было также достоверно ниже по сравнению с показателями контрольных животных.

При употреблении спиртосодержащего пива было выявлено достоверное снижение содержания норадреналина во фронтальной и лимбической коре, гипоталамусе и гиппокампе. Уровень дофамина в ткани фронтальной коры и гипоталамуса при употреблении спиртосодержащего пива находился на достоверно низком уровне по сравнению контролем. При этом в лимбической коре и гиппокампе содержание дофамина значительно возрастало по сравнению с показателями контрольных животных.

Таким образом, употребление пива с «нулевым» содержанием спирта сопровождалось значительным снижением содержания норадреналина и дофамина в ткани фронтальной и лимбической коры, гипоталамуса и гиппокампа. Спиртосодержащее пиво приводило к достоверному снижению уровня норадреналина во всех исследуемых структурах мозга. При этом содержание дофамина снижалось во фронтальной коре и гипоталамусе и увеличивалось в лимбической коре и гиппокампе. Поскольку катехоламины являются активными участниками нервных процессов, выявленные изменения их обмена в мозге могут играть большую роль в развитии нервных и психических нарушений при употреблении слабоалкогольных напитков.

## Мозговые корреляты инсайтного решения образных творческих задач у испытуемых с высоким уровнем креативности

Л. А. Дикая (Ростов-на-Дону)

Brain correlates of incite solution of imaginative creative tasks in subjects with high levels of creativity —  
*L.A. Dikaya (Rostov-na-Donu)*

Интерес к исследованиям мозговой организации творческой активности человека заметно повысился в последние годы (Бехтерева, Нагорнова, Вольф, Дикая, Разумникова, Старченко, Шемякина, Carlsson, Fink, Neubauer, Jausoves, Petsche). Противоречивость полученных современными учеными данных может объясняться, на наш взгляд, изучением мозговой организации творческой активности человека безотносительно к основным этапам творческого процесса – подготовки, инкубации, инсайта, верификации. Исследования динамики мозговой активности на разных этапах творческого процесса пока не многочисленны и выполнены на основе вербальных стимулов (Fink, Neubauer, Jung-Beeman, Martindale, Hines). Работы, посвященных изучению мозговых коррелятов невербального творчества, носят единичный характер. В то же время такие виды невербальной деятельности, как художественная, конструкторская, музыкальная отличаются высоким творческим компонентом. Целью проведенного экспериментального исследования стало изучение динамики функциональной организации коры головного мозга на разных этапах решения образной творческой задачи у испытуемых с высоким уровнем развития креативности. В исследовании приняли участие 95 испытуемых-правшей – старшеклассники и студенты г. Ростова-на-Дону в возрасте 16 – 22 лет, имеющие опыт рисования. В зависимости от уровня невербальной креативности, диагностируемой при помощи теста Торренса «Завершение картинок», все испытуемые были разделены на две условные группы: со средним (50 человек) и с высоким (45 человека) уровнем креативности ( $p \leq 0,05$ ). Испытуемым предъявлялись монотипии (листы бумаги с цветowymi отпечатками на них) и предлагалось, внимательно рассматривая каждую, постараться увидеть и мысленно создать на основе какой-либо из них художественный образ. Выполнение этого задания основано на инсайтной стратегии. Регистрация ЭЭГ осуществлялась при помощи электроэнцефалографа «Энцефалан» в 21 стандартном монополярном отведении для шести частотных диапазонов: тета1 (4,0 – 6,0 Гц), тета2 (6,0 – 8,0 Гц), альфа1 (8,0 – 10,5 Гц), альфа2 (10,5 - 13,0 Гц), бета1 (13,0 – 24,0 Гц) и бета2 (24,0 – 35,0 Гц). Испытуемым предлагалось обозначить их инсайт-ответ нажатием на кнопку «Идея», чтобы дифференцировать в показателях ЭЭГ стадию инсайта (до нажатия кнопки «Идея») и стадию проверки найденного решения (после нажатия кнопки «Идея»). После окончания регистрации ЭЭГ испытуемым предлагалось нарисовать придуманную картинку. Для статистической обработки данных применялся многофакторный дисперсионный анализ ANOVA/MANOVA и сравнительный *post hoc* анализ по критерию Фишера.

Выводы:

1. Этап инсайта в сравнении со спокойным состоянием на нейрофизиологическом уровне характеризуется увеличением силы длинных функциональных связей у всех участников исследования.
2. Испытуемые с высоким уровнем креативности характеризуются высокой функциональной специализацией мозга к выполнению образных творческих заданий. Динамика значимых когерентных связей на разных этапах решения творческой задачи выражена у них более ярко, синхронизация сильнее во всех частотных диапазонах по сравнению со среднекреативными учащимися.
3. У высококреативных испытуемых при инсайтном решении образной творческой задачи наиболее сильные когерентные связи обнаружены в низкочастотных диапазонах на этапе решения задачи, а в высокочастотных – на этапах подготовки и проверки найденного решения. На этапе решения задачи в бета2 частотном диапазоне у них выявлено независимое и параллельное функционирование полушарий мозга.

## Амплитудно-временное и пространственное распределение компонентов ССП при ложных ответах у участников психофизиологического опроса

И. С. Дикий (Ростов-на-Дону)

The amplitude-temporal and spatial distribution of ERP components under false responses in participants of psychophysiological examination — I.S. Dikii (Rostov-na-Donu)

Проблема выявления скрываемой информации в последние десятилетия приобрела особое значение. Традиционный психофизиологический подход к детекции скрываемой человеком информации основан на анализе показателей его электродермальной активности, кровяного давления, дыхания. Для одновременного измерения этих периферических реакций во время опроса участников психофизиологических проверок используется полиграф. Однако детекция лжи с помощью полиграфа не позволяет выявить и изучить специфичные показатели, связанные с получением, хранением и извлечением скрываемой человеком информации. В этой связи интерес для исследователей представляют мозговые реакции участников психофизиологических проверок. Однако вопрос о механизмах, лежащих в основе мозгового обеспечения лжи, мало исследован в современной российской науке. Цели исследования – изучить динамику пространственно-временного распределения специфичных для правдивых и ложных ответов компонентов событийно связанных потенциалов (ССП) в различных областях коры мозга. В исследовании приняло участие 74 студента в возрасте 18 – 24 года. ЭЭГ регистрировались с помощью энцефалографа «Энцефалан», версия «Элитная-М». Запись ЭЭГ-сигналов осуществлялась в диапазоне 1,5-30 Гц от 21 хлорсеребряных электродов, установленных по монополярной схеме 10%-20%. Основным для эмпирического исследования был тест на знания виновного (ТЗВ), который представлял собой набор из 6 логически связанных между собой рядов из 6 вопросов-признаков (гомогенных рядов), в каждом из которых содержался один истинный частный признак расследуемого события (проверочный вопрос). Расследуемым событием было выявление факта использования подсказки при выполнении контрольной работы студентами, которым сообщалось, что если признаки обмана не будут обнаружены, оценка за контрольную работу не изменится. Если же будут выявлены признаки лжи, то контрольная работа будет считаться не выполненной. Таким способом у участников эксперимента формировалась внутренняя мотивация к преднамеренной лжи с прагматической целью. Зрительные стимулы предъявлялись на экране аудиовизуального слайдера в случайном порядке в стандартной парадигме oddball с вероятностью предъявления релевантного стимула – 0.2. Эпоха анализа при регистрации ВП составила 1000 мс после предъявления вопроса-стимула. Анализировались амплитуда и пиковые латентности когнитивных компонентов ССП по 21 отведению. Сравнение достоверности показателей производилось с помощью t-критерия Стьюдента. Обработка осуществлялась при помощи пакета компьютерных программ «STATISTICA 6.0». Выводы:

1. Показано, что мозговые корреляты, отражающие процесс реализации правдивых и ложных ответов, имеют схожую структурную и различную функциональную организацию, что проявляется в специфике амплитудно-временного и пространственного распределения компонентов ССП.
2. Выделены специфичные для осуществления ложных ответов мозговые корреляты, проявляющиеся в позитивно-негативно-позитивном комплексе пространственно-временной динамики параметров компонентов P300, N400 и P650 в левых лобных, а также в медиальных лобных и теменных зонах коры мозга, что позволяет с высокой точностью и достоверностью дифференцировать правдивые и ложные ответы.
3. Характер динамики пространственно-временного распределения паттернов биоэлектрической активности коры головного мозга при осуществлении ложных ответов по сравнению с правдивыми отличается достоверно более выраженной интенсивностью и длительностью мозговых реакций, а также более широким распределением корковой активности с большими энергозатратами ( $p \leq 0,05$ ).



## Восприятие и язык: общие принципы построения и функционирования

Ч. А. Измайлов, А.М. Черноризов (Москва)

Perception and language: some common principles of construction and functioning —  
*Ch.A.Izmailov, A.M. Chernorizov (Moscow)*

Предлагается новый теоретико-экспериментальный подход к решению проблем мозговых механизмов речи и восприятия, основанный на гипотезе о том, что речь и восприятие являются частными формами существования единой и общей для них структуры – структуры «языка». При этом если речь представляет собой самую развитую и, в обыденном представлении, самую «настоящую» форму языка, то связь восприятия с языком представляется весьма опосредованной. Работа посвящена анализу собственных и литературных экспериментальных и теоретических данных, позволяющих рассматривать восприятие в качестве своеобразной формы языка – «зрительного языка» – со своим «зрительным алфавитом» (буквами), «зрительной морфологией» (частями «зрительной речи» – «зрительными» слогами, словами и правилами их комбинации), а также «зрительным синтаксисом» (знаками препинания). Предлагаемый подход к анализу структуры зрительного восприятия по аналогии с анализом структуры языка опирается на дихотомию геометрических моделей, репрезентирующих субъективные пространства различения зрительных стимулов. Два класса таких моделей – сферические пространства с Евклидовой метрикой и неметрические категориальные пространства различения – связываются с двумя «образующими» языка – алфавитом (включая слоги) и словами (включая морфемы). Таким образом, основная идея исследования состоит в том, чтобы показать, что не только речь, мышление и память имеют явно выраженную языковую структуру, но и зрительное восприятие – это тоже своеобразный «язык». В этой связи мозговые механизмы зрительного восприятия имеют непосредственное отношение к языковым механизмам: они обладают всеми языковыми атрибутами (алфавитом, грамматикой, синтаксисом) и, в этом смысле, представляют собой удобный материал для исследования нейрофизиологических механизмов собственно «речи» и «языка».

## Векторный подход к интегральной оценке функционального состояния спортсменов

С.А. Исайчев (Москва)

Vector approach to integrated assessment of functional state of the athletes —  
*S.A. Isaychev (Moscow)*

Одной из актуальных проблем современной спортивной психологии является проблема объективной диагностики и оценки функционального состояния спортсмена (ФСС). Динамика ФСС обусловлена целым рядом внешних и внутренних факторов отражающих: влияния физической и социальной среды, индивидуальные особенности субъекта, специфику и условия реализации конкретной спортивной деятельности. Среди континуума ФС можно выделить некоторое оптимальное ФС спортсмена (ОФСС), в котором спортсмен достигает максимума своей эффективности при использовании минимума физиологических затрат. Мониторинг ОФСС позволяет выявлять отклонения состояния спортсмена от оптимума и прогнозировать снижение или повышение его эффективности. Под ОФСС понимается динамичная система физиологических, психофизиологических, психологических и поведенческих показателей, отражающих активность морфологических структур разных уровней организации, реализующих поведение в данном виде спортивной деятельности. Для контроля ОФСС используют большое количество объективных и субъективных показателей. Проблемной областью такого контроля остается необходимость интеграции всего комплекса

данных для объективной дифференциации ФС. В настоящем докладе представляются результаты исследований по разработке комплексной интегральной оценки (КИО) спортсмена. Математически, такая интегральная оценка представлена в виде единого вектора с элементами, включающими набор трех блоков показателей: физиологических, психофизиологических, психологических. Подбор показателей каждого блока определяется спецификой спортивного направления и отражает совокупность необходимых профессионально важных качеств, способствующих успешной конкуренции в данном виде спорта. Для построения обучаемого алгоритма КИО при диагностике ФСС по комплексу психофизиологических показателей были использованы данные серии экспериментов по моделированию ФС у контрольной группы из 15 исп. и экспериментальной группы из 14 спортсменов-борцов. Для моделирования ФС использовалась специальная процедура, позволяющая за счет изменения условий выполнения тестовых задач создавать качественно различные ФС. Каждое ФС оценивалось по критериям продуктивности выполнения тестовых заданий и характеризовалось специфическим паттерном из выбранных параметров. В основу алгоритма дифференциации ФС был положен метод кластеризации *k*-средних, который определял правила для классификации ФС по вычисленным психофизиологическим параметрам. Алгоритм кластеризации *k*-средних производит разделение *N* векторов на *K* кластеров, в которых каждый вектор соответствует кластеру с ближайшим средним значением. Особенностью кластеризации являлось выделение векторов признаков со схожими параметрами в один кластер. Таким образом, если при выполнении разных по сложности заданий у испытуемого менялось функциональное состояние, то это отражалось в смене кластера, к которому принадлежат вектора признаков. Результаты исследования показали, что предложенный алгоритм позволяет дифференцировать ФС покоя, состояние оптимального выполнения тестовой задачи, состояния физиологического и психологического стресса.

## Применение показателя торможения волны P50 для оценки эффективности сенсорной фильтрации при расстройствах шизофренического спектра

А. В. Киренская (Москва)

Application of inhibition index of wave P50 to assess the effectiveness of sensory filtering in schizophrenia spectrum disorders — *A.V. Kirenskaya (Moscow)*

Проблема своевременного распознавания эндогенных психических расстройств является одной из приоритетных в современной психиатрии, а ее решение отвечает целям профилактики заболевания, его биологических и социальных последствий. В основе когнитивного дефицита при шизофрении лежит нарушение способности отличать значимые стимулы от фоновых и незначимых. Адекватным способом изучения выраженности нарушений сенсорной фильтрации является методика оценки торможения позитивного компонента вызванного потенциала с латентностью 50 мс (P50). Дефицит торможения P50 постоянно выявляется у больных шизофренией, как в острой, так и в хронической стадии, а также у пациентов с шизотипическим расстройством и у близких родственников больных. Несколько меньше изучены клинические корреляты дефицита торможения P50. Поскольку методика P50 входит в список нейрофизиологических эндофенотипов шизофрении, т.е. является вероятным маркером генотипа заболевания, ее применение может быть эффективным для диагностики шизофрении. Однако в России работы, посвященные дефициту торможения P50 у больных с расстройствами шизофренического спектра, отсутствуют. Задачами исследования явились сравнительная оценка нарушений торможения компонента P50 у больных шизофренией (рубрика F20 по МКБ-10) и шизотипическим расстройством (F21 по МКБ-10) и изучение клинических коррелятов дефицита торможения P50. Исследования проведены с участием 25 больных шизофренией, 8 больных с шизотипическим расстройством и 32 психически

здоровых добровольцев. Все испытуемые – мужчины в возрасте 25-50 лет. Вызванную волну P50 регистрировали в зоне вертекса (Cz) в ответ на парные стимулы (85 дБ, 1мс, интервал в паре – 500 мс, всего – 100 пар). Торможение P50 вычисляли (в %) как подавление амплитуды потенциала P50 на 2-ой стимул в паре. Клиническая симптоматика больных шизофренией оценивалась количественно с помощью методики PANSS. Взаимосвязь показателя торможения P50 и шкал PANSS анализировали с помощью корреляционного анализа (по Спирмену). Проведенный анализ обнаружил высоко достоверное снижение торможения P50 у больных шизофренией – до  $17,8 \pm 7,3$  % по сравнению с  $59,5 \pm 4,1$  % в группе нормы ( $p < 0,001$ ). В группе с шизотипическим расстройством снижение торможения P50 было менее выраженным – до  $36,5 \pm 4,8$  %, при этом достоверные отличия наблюдались как при сравнении с группой нормы ( $p < 0,05$ ), так и с группой больных шизофренией ( $p < 0,05$ ). Сравнение клинической симптоматики между двумя группами больных показало ее большую выраженность в группе шизофрении при достоверно более высоких значениях шкал бред (П1,  $p < 0,05$ ), концептуальная дезориентация (П2,  $p < 0,05$ ), идеи величия (П5,  $p < 0,05$ ), отказ от сотрудничества (О8,  $p < 0,01$ ), дезориентация (О10,  $p < 0,01$ ), снижение критики (О12,  $p < 0,01$ ), нарушения мышления (Н5,  $p < 0,05$ ). Значимые корреляции между показателем торможения P50 и шкалами PANSS получены только по группе больных шизофренией. Корреляционный анализ выявил взаимосвязь ( $p < 0,05$ ) дефицита торможения P50 и выраженности продуктивной симптоматики по шкалам П1 (бред), Псум (суммарная шкала позитивной симптоматики), О9 (необычное содержание мыслей), О10 (дезориентация) и О11 (нарушения внимания). Таким образом, согласно полученным результатам нарушения в нервных сетях, отвечающих за торможение P50, соотносятся с выраженностью продуктивной психопатологической симптоматики. Высокая значимость выявленных изменений свидетельствует о том, что данный показатель может служить в качестве диагностического критерия.

*Работа поддержана грантом РГНФ №10-06-00701а.*

## Построение модели различение яркости с помощью регистрации вызванных потенциалов на мгновенную замену, времени реакции и субъективных оценок

А.А. Кисельников (Москва)

Modeling of brightness differentiation using evoked potentials, time of responses and subjective estimations –  
A.A. Kisel'nikov (Moscow)

Изучение процесса восприятия яркости является одной из очень актуальных задач для современной психологии и нейронаук, однако до сих пор соответствующие мозговые механизмы остаются малоисследованными. Продуктивной исследовательской парадигмой для изучения механизмов восприятия яркости является сферическая (векторная) модель Соколова-Измайлова, особенностью которой является акцент на исследование процесса различения стимулов и использование математического аппарата многомерного шкалирования. В данной работе в русле традиций психофизиологической школы Е.Н. Соколова была использована принципиально новая методика записи вызванных потенциалов (ВП) на процесс различения яркости, использующая схему позиционного уравнивания, а также оригинальная методика регистрации времени реакции. Цель. Изучить процесс различения яркости на психофизическом и нейрофизиологическом уровне. Методика. Эксперимент на различение яркости включал три этапа: психофизический этап регистрации субъективных оценок, этап регистрации времени простой сенсомоторной реакции на замену и этап записи ВП на замену, которые соответствовали разным уровням когнитивной обработки. В качестве стимуляции использовались 9 гомогенных ахроматических паттернов разной яркости. 1. На этапе субъективных оценок испытуемый давал балловую оценку различия стимулов (от 1 до 9), предъявлявшихся друг за другом на экране монитора. 2. На этапе записи времени реакции испытуемый как

можно быстрее нажимал кнопку регистратора в ответ на «мгновенную» смену стимулов разной яркости. Время такой реакции интерпретировалось как мера близости стимулов. 3. На этапе регистрации ВП испытуемому предъявлялись «мгновенно» заменяющиеся один на другой стимулы, длительность каждого из которых варьировалась случайным образом в диапазоне 800-1200 мс. В ВП на замену регистрировались 200-мс фон и 600-мс запись. Обработка данных. 1. Полученные в психофизических сериях усредненные матрицы различий для каждого испытуемого обрабатывались с помощью процедуры многомерного шкалирования и полученные конфигурации тестировались на сферичность (субъективные оценки рассматривались как меры разности стимулов, время реакции – как мера близости стимулов). 2. В результате ЭЭГ-записи были получены и обработаны многомерным шкалированием 72 ВП (количество пар в полной матрице различий), были исследованы все 16 отведений. Результаты. 1. Многомерный анализ субъективных матриц балловых оценок дает классическую полуокружность в двумерном пространстве, оси которого репрезентируют В- и D-нейронные каналы восприятия яркости. 2. Многомерный анализ матриц простого сенсомоторного времени реакции как меры близости стимулов дает сложную трехмерную траекторию, которую можно представить как параллельную суперпозицию сферического механизма (синусовая и косинусовая оси, т.е. В- и D-каналы) и линейного механизма (ось интенсивности). Математически аппроксимировать такую траекторию можно винтовой линией в трехмерном евклидовом пространстве. 3. Процесс различения яркости, приводящий к сознательной оценке разности испытуемым, локализуется в окне латенции 100-120 мс в правом затылочном регионе, причем максимальная корреляция субъективных (оценки) и объективных (ВП) данных и максимальная сферичность данных ВП достигается с одной и той же латенцией в идентичном отведении (102-106 мс, О2).

Предлагаемый методический подход к изучению психофизиологических механизмов восприятия яркости, основанный на комплексной регистрации сознательных и автоматических мер близости стимулов, позволяет уточнять и развивать сферическую модель Соколова-Измайлова.

## Построение цвето-эмоционального семантического пространства с помощью единой шкалы субъективных различий

А.А. Кисельников (Москва)

Construction of color-emotional semantic space on the base of united scale of subjective differences —  
*A.A. Kisel'nikov (Moscow)*

Проблема соотношения цвета и эмоций является очень актуальной для современной когнитивной психологии и психофизиологии и имеет важные практические приложения в области психотерапии, психодиагностики и эргономики. Начиная с 70-х годов XX-го века в психофизиологической школе Е.Н.Соколова была изучена многомерная структура цветового и эмоционального пространств, построенных на основании субъективных различий как между перцептивными, так и между семантическими стимулами, однако до сих пор нерешенным остается вопрос об общей структуре объединенного цвето-эмоционального субъективного пространства на перцептивном и семантическом уровнях. Цель. Изучение структуры общего цвето-эмоционального семантического пространства с единой метрикой. Методы. В качестве стимульного материала были использованы названия 7 базовых эмоций (счастье, удивление, страх, печаль, отвращение, гнев, спокойствие) и 10 базовых цветов (синий, голубой, зеленый, салатный, желтый, оранжевый, красный, пурпурный, фиолетовый, белый) – всего 17 названий, образующих однородную стимульную базу. Объединение стимулов-названий цветов и стимулов-названий эмоций в один набор позволило использовать единую субъективную метрику в интегральном цвето-эмоциональном семантическом пространстве. Названия

предъявлялись в виде слов, написанных белым шрифтом на черных слайдах, использовался 17" компьютерный монитор. Стимулы предъявлялись последовательно друг за другом с помощью программы VectScal (автор С.Кисельников), так, чтобы в одной экспериментальной серии были предъявлены все возможные парные сочетания из матрицы 17\*17. От испытуемого требовалось дать оценку различий между значением наличного и предыдущего стимула с использованием шкалы от 1 (максимальное сходство) до 9 (максимальное различие). Каждый испытуемый проходил одну пробную и 5 экспериментальных серий (всего 1360 сравнений). В экспериментах приняло участие 9 человек в возрасте от 19 до 61 года. По каждому испытуемому была получена усредненная по 5 прохождениям матрица 17\*17, после чего индивидуальные матрицы всех испытуемых были усреднены в общую матрицу, которая была обработана методом неметрического многомерного шкалирования. Результаты. В эмоциональном подпространстве были выделены 3 оси (активности, знака и силы), в цветовом подпространстве были выделены также 3 оси (2 оппонентные хроматические – зелено-красная и сине-желтая – и ахроматическая). При анализе кривой стресса неметрической модели объединенного цвето-эмоционального пространства было получено, что в случае двумерного решения кривая стресса резко перегибается, после чего выходит на плато. В связи с этим было проанализировано двумерное решение для общей матрицы 17\*17. Анализ взаиморасположения стимулов в полученной плоскости выявил интегральное цвето-эмоциональное пространство, в котором одновременно прослеживается и хроматическая ортогональность зелено-красной и желто-синей оппонентных систем, и эмоциональная ортогональность знаковой системы и объединенной системы «активность-сила». При этом эмоциональная и цветовая системы имеют единый центр и пространственно близкие оппонентные полюса (например, полюс «счастье» эмоциональной системы «знак» объединился в один кластер с желтым цветом, в то время как оппонентный полюс «печаль» объединился с оппонентным синим цветом). Вывод. На глубинном уровне цветовой и эмоциональной семантики существует интегральное пространство, цветовые и эмоциональные оси которого близко совпадают, что дает возможность говорить о существовании единых цвето-эмоциональных оснований категоризации.

## Магнитно-резонансная морфометрия цингулярной коры в исследовании памяти человека

С.А. Козловский (Москва)

MRT morphometry of Cingular cortex in research of human memory — *S.A. Kozlowski (Moscow)*

В исследовании приняло участие 29 женщин в возрасте 60-76 лет. На магнитно-резонансных томограммах каждого из полушарий головного мозга испытуемых выделялись четыре области цингулярной коры – передняя (поля 24 и 33 по Бродману), задняя вентральная (поле 23 по Бродману), задняя дорсальная (поле 31 по Бродману) и ретроспленальная (поля 26, 29 и 30 по Бродману). Вычислялись абсолютные (в мм<sup>2</sup>) показатели площади поверхности этих областей мозга. Дополнительно проводилось комплексное тестирование памяти испытуемых по методике А.Р. Лурия в модификации Ж.М. Глоzman (1999). Для каждого вида памяти оценивались: 1. объём памяти (количество воспроизведённых элементов); 2. прочность памяти (количество воспроизведённых элементов после интерференции); 3. ошибки памяти: А. замены элементов; В. конфабуляции (включение новых элементов); С. контаминации (смешение нескольких элементов); D. персеверации (многократное воспроизведение одного элемента); Е. ошибки порядка следования элементов. В процессе обработки на основе полученных данных были ассчитаны непараметрические корреляции (коэффициент Спирмена) между индивидуальными поведенческими и анатомическими показателями. Анализировались только статистически значимые ( $p < .05$ ) взаимосвязи. Показано, что размеры передней цингулярной коры в левом полушарии отрицательно коррелируют с числом конфабуляций в пробах на семантическое кодирование ( $R = -.51$ ) и воспроизведение слов ( $R = -.32$ ), увеличивая, таким

образом, точность воспроизведения. Вместе с тем, для передних отделов цингулярной коры правого полушария наблюдается отрицательная корреляция с общим объемом воспроизведенного вербального ( $R=-.32$ ) и особенно невербального материала ( $R=-.37$ ), то есть чем больше площадь данной области мозга, тем меньше предъявленных ранее элементов воспроизводится испытуемыми. Значимые корреляции были выявлены между результатами нейропсихологических тестов и площадью вентральной части задней цингулярной коры. Размеры этой области справа уменьшают количество ошибок конфабуляционного типа в пробах на семантическую память ( $R=-.40$ ). Одновременно, однако, у испытуемых с относительно обширной левой вентральной областью наблюдаются многочисленные ошибки, связанные с изменением порядка воспроизведения элементов ( $R=.37$  – для вербальных тестов и  $R=.41$  – для невербальных) и их пересвераторного повторения ( $R=.33$  – для вербальных тестов и  $R=.40$  – для невербальных). Содержательно площадь дорсальной части задней цингулярной коры в левом полушарии отрицательно связана с объемом памяти по вербальным ( $R=-.49$ ) и невербальным ( $R=-.45$ ) тестам, а также увеличивает интерференцию материала ( $R=-.45$ ) и число конфабуляций ( $R=.44$ ) в пробе на запоминание групп слов и фраз. Размеры правой дорсальной области отрицательно связаны с ошибками в порядке воспроизведения элементов в пробе на зрительную память ( $R=-.46$ ). Увеличение ретроспленальной области цингулярной коры коррелирует с уменьшением числа семантических ошибок памяти по типу контаминации ( $R=-.43$ ), но одновременно значимо снижается также и количество извлеченных из памяти элементов в тестах на зрительную память ( $R=-.53$ ). Причём такое снижение происходит независимо от интерференционных воздействий. Предложена гипотеза о существовании двух базовых подсистем цингулярной коры – передней и задней дорсальной, реципрокно влияющих на выполнения нейропсихологических тестов на память. Исследование поддержано грантами РФФИ № 09-06-00293-а и № 11-06-00343-а.

## Морфологические корреляты когнитивного развития доношенных и недоношенных детей

Е.И. Краснощехова, Л.А. Ткаченко, Н.О. Торонова, П.А. Зыкин,  
А.Н. Ялфимов (Санкт-Петербург)

Morphological correlates of the cognitive development of term and preterm infants – *E.I. Krasnoschekova, L.A. Tkachenko, N.O. Toronova, P.A. Zykin, A.N. Yalfimov (Sankt-Petersburg)*

Сегодня проблемы ранней диагностики неврологической патологии и коррекции отклонений в когнитивном развитии недоношенных детей актуальны как никогда. Обусловлено это значительным снижением смертности глубоко недоношенных младенцев в результате применения новых технологий интенсивной терапии. В то же время известно, что недоношенные дети отличаются от доношенных сверстников комплексным нарушением когнитивных функций.

Современные методы лабораторных и клинических исследований изменили наши представления о закономерностях развития неокортекса и трактографии внутри- и межполушарных связей мозга. Стало очевидным, что новые методы превентивной диагностики гестационной неврологической патологии должны опираться на фундаментальные знания онтогенеза мозга человека.

Цель исследования – обоснование закономерностей когнитивного развития доношенных и недоношенных детей особенностями строения мозга.

Для достижения поставленных задач осуществлен анализ магнито-резонансных томограмм мозга 25 недоношенных и 15 доношенных детей.

Механизмы интегративной деятельности головного мозга обеспечиваются ассоциативными трактами, связывающими различные области коры. Мозолистое тело (МТ) способствует взаимодействию полушарий, объединяя их ассоциативные системы. Топографическая

приуроченность межполушарных проекций к отделам МТ позволяет по характеру его гипоплазий судить о состоянии корковых территорий, отклонениях в структуре ассоциативных трактов вообще. Исследуя взаимосвязь между развитием проводящих трактов и гетерохронной дифференцировкой неокортекса, мы предположили, что в зависимости от временного совпадения критического периода морфогенеза со сроком рождения, патологический процесс затрагивает разные области коры. Эта гипотеза базируется на результатах собственных исследований, которые показали, что критические периоды развития пространственно удаленных территорий коры обусловлены последовательностью нейрогенеза эфферентного и ассоциативного комплексов. Такие периоды совпадают с разными сроками гестации и определяют высокую уязвимость, при наличии тератогенных факторов, функционально специализированных клеток в составе полей коры. В данном исследовании мы исходили из того, что длительный период повышенной уязвимости пирамид слоя еIII, инициирующих корково-корковые связи, в случае преждевременного рождения, приведет к их избирательной гибели, что отразится на топографии трактов, в том числе и каллозальных, приведет к изменению соотношения частей МТ.

Оценка состояния межполушарных связей проводилась на МР томограммах и заключалась в вычислении соотношения площадей анатомических частей МТ. С учетом строгой топографической организации транскаллозальных связей мозг недоношенных отличался от мозга доношенных детей достоверным снижением площади тех частей мозолистого тела, которые связывают височную и фронтальную области коры.

Таким образом, результаты проведенного комплексного исследования подтверждают выдвинутое предположение о том, что преждевременное рождение нарушает процесс развития неокортекса, особенно той его составляющей, которая обеспечивает формирование ассоциативных систем коры полушарий мозга.

*Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 11-06-01166а.*

## **О наличии взаимосвязей психологических характеристик у студентов (по СМИЛ) с физиологическими показателями кровообращения при экзаменационном стрессе**

П.А. Куксо, О.Г. Куксо, С.М. Мочалов (Уфа)

About the relationships between psychological characteristics of students (on SMIL) and physiological indicators of blood circulation during examination stress — P.A. Kukso, O.G. Kukso, S.M. Mochalov (Ufa)

Со времени основополагающих работ И.П.Павлова, посвященных изучению индивидуальных типологических особенностей нервной системы, и последующих разработок В.Д. Небылицына, позитивно раскрывающих их связь со структурой личности, стало возможным более глубокое объяснение особенностей вегетативного реагирования при различных негативных влияниях среды и различного рода стресса.

В публикуемой работе приводятся результаты исследований, в которых в качестве психологических показателей были взяты черты характера, выявленные посредством опросника СМИЛ. По результатам данного тестирования, как известно, выявляется наличие характерологических черт, позволяющих обнаруживать целый ряд акцентуаций в групповой структуре исследуемых, которыми по-разному могут определяться и склонности проявления стресса у человека.

Это известные шкалы: от 1-ой – шкала «самоконтроля» и до 0-й шкала социальной «интроверсии» (методика ММРП – СМИЛ – Л.Н.Собчик (2007)).

Сразу после экзамена у студентов измерялись показатели ЧСС и АД, по которым вычислялся индекс Робинсона, позволяющий характеризовать реагирование сердечно-сосудистой системы в ходе развивающегося экзаменационного стресса. Для измерения этого показателя использовался «назапястный» электронный тонометр. Посредством программ Excel

и STATISTICA 6.0 осуществлялась математико-статистическая обработка данных. В исследовании приняли участие 143 человека (студенты факультета психологии).

У студентов как людей молодого возраста за норму брали общепринятые значения: систолического давления верхняя граница до 120 мм. рт. ст. и среднее значение пульса – 75 уд. в мин. В соответствии с этим у лиц без стресса индекс Робинсона (ИР) считался равным в диапазоне 9000-10000 усл. ед. Появление умеренного стресса характеризовали значениями ИР от 10000 до 12500 усл. ед.; при «среднем стрессе» значения ИР могли быть от 12500 до 14500 усл. ед.; при «выраженном стрессе» эти значения были взяты от 14500 и более усл. ед. В каждой группе вычислялись средние значения ИР, и проводился корреляционный анализ между ними и значениями перечисленных выше шкал.

Результаты исследования показали, что во всех группах были выявлены неоднозначные корреляции между шкалами, индивидуально присущие каждой из четырех групп. Но принципиально важным явился ответ на главный вопрос: может ли проявляться связь между какими-либо шкалами в каждой группе и шкалой физиологического индекса Робинсона, имеющего наибольшее значение при экзаменационном стрессе в 3-й и в 4-ой группах студентов?

Как выяснилось, наличие значимых в статистическом отношении корреляций различных шкал с показателями ИР в первой группе (в которой стресс не выявлен) и во второй (слабое проявление стресса) не наблюдается. Однако в третьей и четвертой группах такие корреляции все же начинают проявляться. Так, в частности особенностью третьей группы является наличие корреляции между показателями индекса Робинсона с 6-ой шкалой (склонность к паранояльности).

Существенной же особенностью 4-ой группы, выделяющей её из всех групп, является наличие двух корреляций: 2-ой шкалы (депрессия) со шкалой индекса Робинсона (при  $r < 0,04$ ) и 0-ой шкалы (социальная интроверсия) с показателями того же индекса. Это позволяет думать о наличии прямых связей между определенными личностными (характерологическими) особенностями испытуемых и вегетативным реагированием их сердечно-сосудистой системы.

## Методика объективной диагностики функциональных состояний спортсменов

В.В. Лебедев (Москва)

Method of objective diagnostics of functional state of the athletes – *V.V. Lebedev (Moscow)*

Актуальность данной работы связана с отсутствием комплексного подхода для точной диагностики текущего психоэмоционального и физиологического состояния спортсмена, и прогнозирования его динамики в условиях влияния различных факторов физического и социального генеза.

Основная цель нашего исследования состоит в разработке экспериментальной процедуры, позволяющей моделировать различные функциональные состояния спортсменов-борцов и проводить их объективную оценку.

В контексте нашего исследования функциональное состояние спортсменов (ФСС) рассматривается с позиций системной психофизиологии как интегральный показатель динамики функциональных систем организма разного уровня организации, задействованных в условиях реализации конкретной спортивной деятельности. Весь диапазон ФСС можно представить в виде континуума состояний «монотония – оптимальное состояние – стресс».

В ходе исследования была разработана и апробирована методика объективной диагностики и комплексного исследования ОФС спортсменов. Методика включает два этапа. Основная задача на первом этапе – анализ индивидуальной и групповой изменчивости различных показателей ФСС и определение их значимости для диагностики наличного (текущего) ФСС.



Основной задачей для второго этапа, была разработка и построение обучаемого алгоритма для диагностики и дифференциации ФСС на основе комплекса психофизиологических показателей.

Для изучения динамики ФСС была разработана экспериментальная процедура, позволяющая моделировать различные ФС, наиболее важные для прогноза успешности в конкретной спортивной дисциплине, такие как состояния сильного психологического и физиологического стресса, состояние утомления и оптимальное ФС. Как было показано, критериями наличия этих состояний и их дифференциации служили два типа показателей: 1) показатели эффективности выполнения определенного типа деятельности; 2) уровень привлечения и использования физиологических и психологических ресурсов, необходимых для успешной реализации этой деятельности.

Согласно ожидаемым прогнозам, интегральная комплексная оценка сможет не только выявлять ОФС спортсмена и дифференцировать его от не оптимальных ФС, но и служить основой для построения новой системы подготовки профессиональных спортсменов, поскольку она:

- выявляет структуру необходимых ПВК и дает их количественную и качественную оценку;
- позволяет сравнить наличный уровень набора ПВК спортсмена с квалификационным уровнем, необходимым для участия в соревнованиях;
- учитывает индивидуальные особенности спортсмена на различных уровнях – физиологическом, психофизиологическом, психологическом и поведенческом;
- позволяет точно оценить наличное ФСС по совокупности регистрируемых показателей и прогнозировать его динамику в зависимости от системы тренировок и текущих значимых событий в жизни спортсмена.

*Работа поддержана грантом на тему «Разработка инновационных технологий психологического и психофизиологического сопровождения подготовки профессионального спортсмена» в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 год.*

## Структурно-функциональные основы нарушения процессов обработки информации на ранних этапах эндогенных психозов

И.С. Лебедева, Т.А. Ахадов, В.Г. Каледя, Н.А. Семенова, С.В. Сидорин, А.В. Петракин (Москва)

Structural and functional basis of information processing impairment at the early stages of endogenous psychoses — I.S. Lebedeva, T.A. Akhadov, V.G. Kaleda, N.A. Semenova, S.V. Sidorin, A.V. Petraitkin (Moscow)

Шизофрения и шизоаффективный психоз, которые относятся к эндогенным психозам, – длительные мультифакторные заболевания, характерной чертой которых являются нарушения когнитивных функций. Причина последних лежит, в том числе, в определенном континууме отклонений в структуре и функциях головного мозга, и, таким образом, раскрытие этой иерархии становится одним из базовых подходов к пониманию природы данной психической патологии. В этом контексте особое значение приобретают исследования ранних этапов заболевания, так как было показано, что адекватное терапевтическое вмешательство в этом временном периоде значительно снижает тяжесть заболевания в будущем. В основу работы был положен мультидисциплинарный подход – психофизиологические маркеры процессов обработки слуховой информации (параметры слуховых ВП в парадигме oddball) сопоставлялись с клиническими оценками и данными, полученными методами нейровизуализации. Методы структурной, функциональной МРТ, протонной МР-спектроскопии, диффузионно-тензорной МРТ были реализованы на 3Т Phillips Achieva (Голландия) томографе. К числу топографических локусов, которые были исследованы, в первую очередь, относились дорсолатеральная префронтальная кора, верхняя височная извилина, мозолистое тело, супрамаргинальная извилина. Выборки испытуемых включали 23 больных мужчин (17-28 лет) и 20 подобранных

по возрасту и полу психически здоровых испытуемых. Результаты, полученные к настоящему времени, указывают на неожиданно малую роль серого вещества дорсолатеральной префронтальной коры в обеспечении процессов обработки слуховой информации как у больных, наблюдавшихся в состоянии ремиссии после первого эпизода шизофрении, так и у психически здоровых испытуемых. Вместе с тем, уже на начальном этапе заболевания была выявлена редукция объема серого вещества в кластере, включающем области верхней височной извилины и островка, причем эти отклонения коррелировали с обратным знаком с амплитудой волны P300. Также у больных было обнаружено статистически значимое снижение индекса глутамат\глутамин и снижение показателя фракционной анизотропии в мозолистом теле, что предполагает структурные и биохимические аномалии этой области головного мозга (при этом показателем фракционной анизотропии статистически достоверно был связан (с обратным знаком) с величиной ЛП P300). Хотя по ряду направлений результаты могут рассматриваться как предварительные, в целом, использованные методы и подходы позволили уже на начальном этапе исследований получить ряд значимых данных о структурно-функциональных механизмах мозгового обеспечения когнитивных процессов.

*Работа была частично поддержана грантами РГНФ 10-06-00714а и РФФИ 11-06-00714а.*

## Психофизиологические аспекты детекции лжи. Перспективы развития

Ю.А. Николайко (Москва)

Psychophysiological aspects of lie detection. Developmental perspectives — Yu.A. Nikolayko (Moscow)

С середины прошлого века и по настоящее время проблема распознавания лжи и понимания скрываемой информации является актуальным и популярным разделом в сфере прикладной психологии. Несмотря на свою новизну область «инструментальной детекции лжи» (здесь и далее – ИДЛ) получила распространение как в решении кадровых вопросов, так и в проведении экспертизы, а также оперативно-розыскной деятельности.

В современной отечественной и зарубежной психологии выделяют 3 крупных направления исследований ИДЛ: теоретико-методологический (В.В. Знаков, Г. Барланд, Дж. Матте и др.), инструментальный или «собственно психофизиологический» (А.Р. Лурия, П.В. Симонов, Дж. Хэссет и др.) и профессионально-педагогический (В.А. Варламов, А.Ю. Молчанов, Ю.И. Холодный и др.).

Исследования тематической литературы, а также анализ предлагаемого на рынке профессионального оборудования (полиграфов) даёт основание полагать, что набор психофизиологических параметров, регистрируемых полиграфом с целью детекции лжи уже определён и не подлежит пересмотру. В современных полиграфах («Диана», «Поларг», «Эпос», «Пик» и др.) психофизиологические характеристики регистрируются и представляются следующим образом.

Дыхание регистрируется и представляется одновременно в виде грудного и диафрагмального. Анализируемые и оцениваемые параметры по характеристике дыхания: амплитуда дыхательного цикла, период и базовая линия.

Кожно-гальваническая реакция (здесь и далее – КГР) представлена в виде двух сигналов, один из которых в процессе тестирования центрируется автоматически программным или электронным способом, другой центрируется ручным способом самим полиграфологом. Анализируемые и оцениваемые параметры КГР: амплитуда и продолжительность реакции.

Сердечно-сосудистая активность обычно регистрируется методом фотоплетизмограммы (здесь и далее ФПГ). Анализируемые и оцениваемые параметры ФПГ: базовая линия, амплитуда кардиоцикла, частота сердечных сокращений.

Большинство действующих моделей полиграфов позволяют также регистрировать тремор и голос.

Исследования показали, что наиболее валидными являются трехбалльная и семибалльная системы оценки полиграмм, в ходе которых анализу подлежат хотя бы три из рассмотренных выше параметра (КГР, ФПГ и дыхание). После обсчета зарегистрированных реакций присвоенные им оценки суммируются. Затем, в соответствии с общепринятыми нормами, различаются следующие выводы по результатам полиграфной проверки: «ложь обнаружена»; «ложь не обнаружена» или «неопределенность».

Однако в ходе многочисленных полевых испытаний были выявлены некоторые сложности и неоднозначность как при ранжировании процессов, так и при отдельных опросах испытуемых в оценке информативности.

Возможным способом решения данной проблемы может стать введение нового показателя в число регистрируемых полиграфом, а именно – параметры электроэнцефалограммы (здесь и далее – ЭЭГ). Представляется актуальным изучить изменение биоэлектрической активности мозга реципиента как на протяжении всей процедуры детекции лжи, так и в ходе отдельно взятых этапов исследования (предъявление разнотиповых вопросов, предстесовое собеседование и т.п.).

Растущий интерес как среди государственных структур (ФСО, МВД, ФСБ и др.), так и среди коммерческих организаций диктует необходимость продолжения разработки тематики ИДЛ современной наукой, что дает основание для проведения новых тематических исследований в выбранной области.

## Нейропсихологические и нейрофизиологические предпосылки оценки функции громкости акустического стимула при внушении в гипнозе

Э.С. Ополинский, Г.К. Парулава, Э.К. Дараселия (Москва)

Neuropsychological and neurophysiological prerequisites to evaluate the loudness function of the acoustic stimulus under hypnotical suggestion — *Ed.S. Opolinskiĭ, G.K. Parulava, E.K. Daraselia (Moscow)*

В работе приводятся результаты исследования функциональных взаимоотношений в системах психика – мозг и мозг – психика по данным оценки слухового восприятия при регистрации медленных слуховых вызванных потенциалов (МСВП) в условиях внушения в гипнозе.

Имеются сообщения, свидетельствующие о возникновении адекватной неврологической и психологической симптоматики при внушении регрессии возраста или аналгезии в условиях гипноза (В.Л. Райков, М. Тот, В.С. Ротенберг, Л. Шерток, А.М. Кашпировский).

Исследованы МСВП у 6 доровых, нормальнослышащих испытуемых – добровольцев в возрасте от 26 до 42 лет.

ЭЭГ отводилась от симметричных областей Т3 и Т4 и зоны Cz.

Испытуемым в 3-х сериях экспериментов предъявлялись стимулы, обозначаемые, ибо как громкие (70 дБ SL), либо как тихие (15 дБ SL).

В 1-серии МСВП регистрировались в состоянии спокойного бодрствования с привлечением внимания к стимулам с указанными интенсивностями (громкостями).

Во 2-серии аналогичные стимулы предъявлялись испытуемым в условиях гипноза после стадии левитации и без предварительного внушения.

В 3-й серии МСВП регистрировались при внушении в гипнозе: в серии 3а – внушалось предъявление слабых стимулов, когда на самом деле предъявлялись громкие стимулы (70 дБ SL); в серии 3б – внушалось восприятие громких звуков, а на наушники подавались слабые стимулы (15 дБ SL).

Установлено, что при нейтральном гипнозе, по сравнению с восприятием при спокойном бодрствовании, на громкие звуки возрастает амплитуда компонента N2, уменьшается – компонента N1 и сглаживается межполушарная асимметрия МСВП. Снижение интенсивности стимула до 15 дБ SL приводит к редукции компонента P2.

Внушение восприятия слабого тона, когда в действительности предъявлялся стимул интенсивностью 70 дБ SL, не сопровождается заметной реорганизацией МСВП по сравнению с нейтральным гипнозом.

Внушение испытуемым предъявления громкого тона (тогда как на самом деле подавался околороговый раздражитель интенсивностью 15 дБ SL), приводило к уменьшению амплитуды компонента N1 МСВП и возрастание её у компонента P2 даже по сравнению амплитудой этих же компонентов в МСВП на стимул в 15 дБ SL в бодрствовании.

Повторная регистрация МСВП в аналогичных условиях приводила к более выраженному уменьшению амплитуды компонента N1 вплоть до почти его полного подавления. Одновременно восстанавливалась межполушарная асимметрия МСВП.

Можно думать, что полученные данные свидетельствуют о большей значимости параметра «громкость», по сравнению с параметром «интенсивность» и включении при этом психофизиологического механизма оборонительной реакции. Это свидетельствуют о включении кумулятивного механизма; при ожидании чрезвычайного раздражителя – более выраженный эффект наступает при внушении значительной громкости и предъявления стимула слабой интенсивности.

## Механизмы адаптации к условиям профессиональной среды работников газотранспортной системы

Т.Ю. Пономарева, Л.И. Губарева (Ставрополь)

Mechanisms adaptation workers of gas transportation system to the conditions of the professional environment —*T.J. Ponomareva, L.I. Gubareva (Stavropol)*

Работники газотранспортной системы, зачастую подвергаются воздействию таких стрессогенных факторов, как внезапность сложившейся на газопроводе ситуации, чрезмерная физическая нагрузка, дефицит времени при устранении неисправности, повышенная ответственность за конечный результат, воздействие климатических условий при форсированном выезде к месту аварии, работа в ночное время суток и др. (Ларцев М.А., 2003), которые требуют от людей не только профессионально значимых качеств, но и физического здоровья, эмоциональной устойчивости. С другой стороны, выявление критериев для отбора работников газотранспортной системы будет способствовать правильному подбору кадров и сохранению психосоматического здоровья сотрудников. С учетом выше изложенного целью настоящей работы было комплексное психофизиологическое исследование, направленное на выявление психофизиологических критериев стрессоустойчивости и механизмов адаптации работников газотранспортной системы.

В условиях естественного эксперимента были обследованы инженерно-технические работники двух возрастных групп – 23-35 и 36-55 лет. Об адаптации судили по показателям вариационной пульсометрии, которые определяли с помощью компьютерного прибора «ВНС-спектр»: частоте сердечных сокращений (ЧСС), математическому ожиданию (M), среднеквадратичному отклонению (СК), моде (Mo), амплитуде моды (AMo), вариабельности ритма (BP), индексу вегетативной регуляции (ИВР), вегетативному показателю ритма (ВПР), индексу напряжения (ИН). Показателями психоэмоционального напряжения служили уровень тревожности по Спилбергеру, уровень нейротизма по Айзенку, самочувствие, активность и настроение (Доскин В.А. и соавт., 1973). Результаты исследования обрабатывали статистически.

Анализ показателей КИГ выявил, что у работников газотранспортной системы показатели ЧСС, M выше среднестатистической нормы для данного возраста ( $p < 0,05$ ). Достоверно значимые различия, свидетельствующие о нарастании симпатикотонии во второй возрастной группе, выявлены по показателям ЧСС, СК, BP, ИВР. При этом с возрастом у мужчин ухудшается самочувствие и настроение, повышается уровень тревожности ( $p < 0,05$ ). Нами

установлено, что с увеличением стажа работы увеличивается процент болеющих работников (с 44% в первой группе до 64% во второй группе), что указывает на снижение адаптационных возможностей организма.

Полученные данные могут выступать в качестве психофизиологических критериев профессионального отбора и психофизиологической адаптации работников газотранспортной системы.

## Особенности мозговой активности в связи с эффективностью решения задач на рабочую память и когнитивный контроль

М.М. Пясик, Ю. А. Маракшина (Москва)

Brain activity related to the working memory and cognitive control tests performance —  
*М.М. Pyasik, Yu.A. Marakshina (Moscow)*

Проблема исследования рабочей памяти и когнитивного контроля является актуальной в связи с возрастающим интересом к исследованию когнитивных функций. Рабочая память и когнитивный контроль являются необходимым условием осуществления когнитивных процессов; их функционирование зависит от индивидуальных, возрастных особенностей, которые специфически влияют на эффективность выполнения когнитивных задач. Важным для изучения представляется выявление вариативных особенностей как причин успешного выполнения этих задач. В данном исследовании изучались особенности мозговой активности при прохождении компьютерных тестов на рабочую память и когнитивный контроль и сопоставлялись с результатами нейропсихологических проб из классического нейропсихологического исследования. В исследовании приняли участие 5 здоровых испытуемых – студенты обоего пола, возраст – 17-20 лет ( $19.2 \pm 1.3$ ). Методика включало в себя: 6 компьютерных адаптивных тестов – 3 задания на пространственную рабочую память («Змейка 6\*6», «Змейка 8\*8», «Квадратики»), 2 задания на вербальную рабочую память («One-back (цифры)», «Числа»), 1 задание на когнитивный контроль («Антисаккада»); 5 нейропсихологических проб по методике А.Р. Лурия – 3 пробы на акустическую память (10 слов, запоминание нескольких групп слов, запоминание рассказов), 2 пробы на вербальное мышление (решение арифметических задач, вычитание от 100 по 7). В процессе выполнения заданий регистрировалась многоканальная ЭЭГ (16 каналов, система отведений «10-20%») по отдельным тестам для каждого испытуемого. Сразу после прохождения испытуемым каждого теста с ним проводилось интервью с целью получения от него обратной связи по поводу используемой им стратегии запоминания и удержания в памяти предъявляемых паттернов. Полученные записи ЭЭГ были очищены от артефактов, обработаны с помощью многофакторного метода разделения и очистки ЭЭГ MFS, разработанного А.В.Вартановым. С помощью программы BrainLoc была получена локализация диполей; на уровне коэффициента дипольности, равного 0.99, описывалось 30% исследуемого диапазона. Каждый диполь был отнесен к определенной мозговой структуре в соответствии с атласом Талейраха. Затем было подсчитано число диполей в каждой из выделенных мозговых структур. После прохождения тестов оценивалась эффективность (успешность) испытуемых по прохождению каждого отдельного теста. Результаты исследования показали наличие значимой корреляционной зависимости ( $r = 0.39$ ) для всех испытуемых между эффективностью выполнения компьютерных тестов на рабочую память и когнитивный контроль и активностью левого 11-го поля, по Бродману, на уровне значимости  $p < 0.05$ . Это может свидетельствовать о задействовании процессов принятия решений, связанных с выработкой разнообразных стратегий, преобладания различных стилей при выполнении заданий. Также обнаружена значимая корреляция ( $r = 0.44$ ) между эффективностью выполнения нейропсихологических проб и активностью левого 30-го поля, по Бродману, на уровне значимости  $p < 0.05$ . Сопоставление полученных корреляций может указывать на

большую специфичность компьютерных тестов и направленность их на выявление индивидуальных стилей обработки запоминаемого материала, тогда как нейропсихологические пробы предполагают меньшую вариативность таких стратегий. На это косвенно указывают интервью с испытуемыми.

## Модификации элементов существующего индивидуального опыта при формировании нового навыка

О.Е. Сварник

Modifications of individual experience elements under new skill acquisition — *O.E. Svarnik*

Научение включает в себя не только процессы приобретения новых знаний или навыков. Современные данные свидетельствуют в пользу того, что формирование нового элемента индивидуального опыта, сопровождается преобразованием уже существующих элементов – процессами аккомодационной реконсолидации. Было продемонстрировано, что актуализация уже существующих элементов опыта, связанных с каким-либо навыком, при воспроизведении этого навыка приводит эти элементы в ту же нестабильную форму – процесс реконсолидации. Из литературы известно, что нарушение давно консолидированной памяти возможно при ее активации в следствие предъявления какого-либо напоминания – части ситуации обучения.

Предъявление только части ситуации обучения говорит о том, что это вызывает рассогласование у животного – не соответствие того, что оно ожидало с текущей ситуацией, и, возможно, именно рассогласование приводит к последующей реконсолидации памяти, т.к. реактивация памяти без рассогласования не приводит к реконсолидации и не вызывает нейрогенетических перестроек. Современные фармакологические исследования показывают, что процесс реконсолидации после реактивации памяти воспроизводит по крайней мере некоторые из клеточных молекулярных каскадов, встречающихся после начального формирования памяти, но некоторые различия все-таки имеются. Тогда можно предположить, что консолидация и реконсолидация – это два процесса, происходящих одновременно при научении. Следовательно, возникает основной вопрос, какая часть предыдущего опыта подвергается реконсолидации при формировании новой памяти? Для исследования этого вопроса мы использовали методики последовательного обучения двум навыкам, направленным на удовлетворение разных потребностей: питьевой потребности и пищевой потребности. Было обнаружено, что нейроны, задействованные при обучении первому, питьевому навыку, подвергаются нейрогенетическим модификациям при формировании второго, пищевого навыка. Полученные данные свидетельствуют в пользу наличия междоменных взаимодействий между элементами индивидуального опыта, связанными с разными мотивациями.

*Исследование поддержано грантом РФФИ 12-06-00363а и НШ-3752.2010.6.*

## Психофизиологические компоненты стрессоустойчивости сотрудников полиции

Н.Н.Смирнова, А.Г.Соловьев (Архангельск)

Psychophysiological components of stress resistance of police officers —  
*N.N.Smirnova, A.G.Soloviev (Arkhangel'sk)*

Экстремальная профессиональная деятельность характеризуется высоким уровнем требований к психологическому и физиологическому состоянию сотрудников полиции. Стрессоустойчивость является качеством, влияющим на их здоровье и успешность выполнения профессиональных задач.

Целью исследования явилось выявление психофизиологических параметров сотрудников полиции и определение их взаимосвязи с уровнем стрессоустойчивости.

Обследовано 38 участковых уполномоченных полиции (УУП) г.Архангельска, мужского пола, 32,00 лет ( $Q_1 = 26,00$ ;  $Q_3 = 38,25$ ), постоянно проживающих на Европейском Севере России. Для исследования психофизиологического статуса использовались: Шкала организационного стресса (ОС) Мак-Лина, тест Я.Стреляу в адаптации Н.Н.Даниловой и А.Г. Шмелева, тест Ч.Спилбергера в модификации Ю.А.Ханина.

Основываясь на результатах Шкалы ОС Мак-Лина, сотрудники УУП были разделены на группы: I – с низким (13%), II – средним (53%), III – высоким уровнем ОС (34%), при этом высокий уровень ОС означал низкую стрессоустойчивость, и наоборот.

Установлено, что с увеличением уровня стресса повышались значения тревожности, о чем свидетельствуют значимые различия между группами с высоким уровнем стресса и другими группами ( $p < 0,05$ ). Значение реактивной тревожности в группе с высоким уровнем стресса не превышало низкий уровень ее выраженности, в то время как личностная тревожность в аналогичной группе поднималась до умеренного. Определенный уровень «полезной» тревожности УУП необходимо иметь для лучшей мобилизации в условиях экстремальной деятельности. Низкая тревожность требует внимания к повышению чувства ответственности и мотивации деятельности.

Согласно результатам теста Стреляу, с повышением уровня стресса статистически значимо понижалась сила возбуждения, что наблюдалось во всех сравниваемых группах ( $p < 0,01$ ). И наоборот, чем ниже был уровень испытываемого стресса, выше стрессоустойчивость, тем более сильную реакцию на возбуждение, стимул испытывали обследуемые.

Определено, что чем более стрессоустойчивы УУП, тем больший у них наблюдался уровень подвижности нервных процессов ( $p < 0,01$ ). Наиболее низкий, но все же в пределах нормы, уровень подвижности нервных процессов отмечался в группе с высоким уровнем стресса. Сотрудники данной группы склонны работать по стереотипу, инертны, менее пригодны для работы в быстромеменяющихся условиях, чем сотрудники со средним и низким уровнями стресса.

При оценке баланса нервных процессов выявлено, что неуравновешенными, а значит, наименее дисциплинированными и наиболее склонными к раздражительности и перепадам настроения оказались сотрудники с низким уровнем стресса по сравнению с лицами с высоким уровнем ( $p < 0,01$ ). Установлено, что баланс нервных процессов в группе с высоким уровнем стресса статистически значимо смещен в сторону торможения по сравнению другими группами, где баланс смещен в сторону возбуждения ( $p < 0,01$ ).

Таким образом, результаты исследования показывают, что участковые уполномоченные полиции с различным уровнем стресса различаются по показателям тревожности и характеристикам нервных процессов. Полученные данные необходимо учитывать при решении задач профессионального отбора, психокоррекции и психопрофилактики.

## Реорганизация опыта на последовательных этапах научения обуславливает динамику мозгового обеспечения поведения

А.А. Созинов, С.А. Казымаев, Ю.В. Гринченко, Ю.И. Александров (Москва)

Reorganization of experience in the successive stages of learning is responsible for the dynamics of the brain control of behavior — A.A. Sozinov, S.A. Kazymaev, Yu.V. Grinchenko, Yu.A.Alexandrov (Moscow)

Известно, что мозговое обеспечение нового поведения на последовательных этапах научения меняется. В частности, изменяется соотношение активации передней и задней цингулярной коры (поясной извилины): на ранних этапах обучения более выражена активация передней цингулярной коры, на поздних—задней. В литературе эта динамика связывается либо с консолидацией памяти, либо с переходом от высокого уровня когнитивного контроля

к автоматизированному извлечению из памяти. В известных нам исследованиях оцениваются изменения, связанные с обучением, но не проводится разделения между формированием новых элементов индивидуального опыта и реорганизацией ранее сформированных элементов.

В системной психофизиологии научение рассматривается как эволюционный процесс, предполагающий селекцию и специализацию нейронов, составляющих новый элемент индивидуального опыта, и реорганизацию ранее сформированных элементов—процесс аккомодационной реконсолидации; обосновано представление о постоянстве специализации нейрона.

Ранее нами было выявлено, что набор специализированных нейронов задней цингулярной коры различен у животных, обученных второй форме поведения на ранних или поздних этапах формирования первой формы поведения. Можно предположить, что эти результаты обусловлены изменением характеристик мозгового обеспечения нового поведения по мере тренировки. Цель настоящей работы—изучение динамики мозгового обеспечения нового поведения.

Животные были обучены получать порции пищи с помощью нажатия на педаль на двух симметричных сторонах экспериментальной камеры. Проводили регистрацию активности нейронов передней (AP -4 мм, ML  $\pm$ 1 2 мм, глубина погружения более 2 мм) и задней (AP +9 10 мм, ML  $\pm$ 1 2 мм) областей цингулярной коры мозга кроликов стеклянными электродами (КС1 2,5 3,0 М; 2 6 МОм на частоте 1кГц) после обучения нажатию на обе педали. Ранними этапами формирования поведения считали 5 дней после обучения нажатию на обе педали. Каждый нейрон классифицировали в соответствии с его поведенческой специализацией.

Специализированный нейрон определяется через активацию в определенном акте поведения при каждом выполнении этого акта (вероятность активации—100%). Мы оценивали «неспецифическую» активность нейронов, не удовлетворяющих критерию специализации—неидентифицированных нейронов—подобно тому, как это делали для специализированных нейронов. В этот анализ были включены неидентифицированные нейроны, вероятность активации которых хотя бы в одном акте превышала 40%.

Выявлено, что доля таких нейронов на ранних этапах формирования поведения по сравнению с поздними меньше в передней цингулярной коре и больше—в задней (критерий  $\chi^2$  Пирсона,  $p < 0,05$ ). Число актов с вероятностью активации более 40% у нейронов задней цингулярной коры меньше на ранних этапах формирования поведения, чем на поздних (критерий U Манна-Уитни,  $p < 0,01$ ).

Таким образом, анализ полученных данных с использованием критерия специализации нейрона относительно системы поведенческого акта позволяет сформулировать новые подходы к экспериментальному изучению динамики мозгового обеспечения поведения на последовательных этапах его формирования. В докладе будет обсуждена возможность интерпретации активаций неидентифицированных нейронов и полученных результатов с точки зрения процессов аккомодационной реконсолидации.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект №11-06-00340а, и гранта Президента РФ для поддержки ведущих научных школ НШ-3752.2010.6.*

## Психофизиология языка: семантическое рассогласование в словосочетании

А.С. Столетний (Ростов-на-Дону)

Psychophysiology of language: semantic mismatch in words combination — A.S. Stoletniy (Rostov-On-Don)

Данное исследование посвящено такому явлению, как рассогласование значения прилагательного с следующим за ним существительным в словосочетании. Задача исследования состояла в том, чтобы с помощью метода вызванных потенциалов проследить как, на уровне биоэлектрических реакций, мозг человека решает задачу выбора — является ли данное словосочетание «корректным» / «не корректным» по части семантической связи между прилагательным и существительным.



Методика состояла в следующем. Испытуемым на экране монитора последовательно предъявлялось прилагательное, затем существительное – слово «ключ». Всего использовалось 16 прилагательных, 8 из которых – «железный», «родниковый», «стальной», «дверной», «замочный», «медный», «электронный» – мы определили как «корректные», то есть их сочетание с словом «ключ» семантически уместно, а 8 других – «твердый», «мягкий», «деревянный», «слабый», «сильный», «стеклянный», «жидкий», «фоновый» – как «некорректные», и любое слово из этого списка предъявлялось случайно. При предъявлении «корректных» словосочетаний, испытуемые, когда уже видели слово «ключ», должны были нажать левую кнопку мыши, при альтернативном варианте – правую кнопку мыши.

Выборку испытуемых для эксперимента составили 9 добровольцев, 8 девушек и 1 юноша, в возрасте от 16 до 26 лет, здоровые, 8 правшей и одна левша. ЭЭГ и ВП регистрировалась по монополярной схеме, по международной системе «10-20», для устранения артефактов использовалась электроокулограмма. Всего предъявлений стимулов было 150. Сравнение ВП проводилось с помощью метода построения доверительных интервалов на основе разницы между волнами потенциалов.

В данном случае метод доверительных интервалов основывался на вычитании волн выванных потенциалов друг из друга. Затем значения разницы были усреднены и по ним вычислена дисперсия, и построены доверительные интервалы на графиках усредненной разницы. Данный метод показал следующее: в отведениях F3, Cz, Pz, F4, T4, P4, T6, C4, O2 выявлено статистически значимое различие ( $p < 0,05$ ) ВП между «корректной» и «некорректной» группами словосочетаний, в районе негативности 400 мс, и в районе позитивности от 580 до 800 мс, что отражает явление «поздней позитивной волны».

Интерпретация результатов: Kim & Osterhout: семантический P600 – отражает степень семантической «привлекательности» – показатель несоответствия формы слова, которая есть, той, которая ожидается в контексте. Van Herten – P600 показатель конфликта между эвристикой правдоподобности (plausibility) и синтаксисом. Hoeks – P600 – коррелирует тематической обработки слова и его места в высказывании. Kuiperberg: процесс обработки – сложное комбинаторное взаимодействие нескольких независимых потоков переработки информации – тематического, синтаксического, процессов семантической памяти и др. И семантический P600 в данном случае является коррелятом конфликта между какими-то из перечисленных потоков обработки.

В данном случае мы решили, что самой вероятной интерпретацией данного явления являются данные Hoeks, учитывая тематические рассогласования слов-стимулов в словосочетании. Тем не менее, в экспериментах Hoeks использовались языковые конструкции, содержащие в себе глагол и существительное. В нашем же исследовании мы продемонстрировали, что механизм обработки семантических связей между прилагательными и существительными идентичен тому, которые отвечает за декодирование фраз с глагольными конструкциями.

## Особенности процессов внимания в модели предстимульной модификации акустической стартл-реакции при шизофрении и шизотипических расстройствах

З. И. Сторожева (Москва)

Features of the attention in the model of prestimulus modification of the acoustic startle – reaction in schizophrenia and schizophrenia-like disorders – *Z.I. Storozheva (Moscow)*

Особенности процессов внимания в модели предстимульной модификации акустической стартл-реакции при шизофрении и шизотипических расстройствах.

Сравнительное изучение нейрофизиологических показателей у больных шизофренией и лиц с шизотипическим расстройством представляет интерес как для диагностики, так

и в плане исследования механизмов патогенеза эндогенных психозов. Нарушение функций произвольного внимания и фильтрации сенсомоторной информации является одним из симптомокомплексов, свойственных шизофрении. Тест предстимульной модификации акустической стартл-реакции (АСР), характеризующий процессы фильтрации сенсомоторной информации на стадии предвнимания, а также особенности раннего и позднего ненаправленного внимания, широко используется при изучении механизмов нервно-психических заболеваний и является перспективным методом диагностики. Нарушение предстимульного торможения АСР (ПСТ) является одним из психофизиологических маркеров (эндофенотипов) шизофрении. Однако работы, посвященные сравнительной оценке предстимульной модификации АСР при шизофрении и лиц с шизотипическими расстройствами немногочисленны, а результаты их противоречивы. В исследовании участвовали 52 лица мужского пола 25-55 лет: 30 здоровых испытуемых (группа «Н»), 20 пациентов с диагнозом шизофрения (F20) по МКБ-10 (группа «Ш») и 12 испытуемых с диагнозом «шизотипическое расстройство» (F21) по МКБ-10 (группа «ШР»). Мигательную составляющую АСР оценивали по величине электромиографической реакции круговой мышцы глаза билатерально в ответ на предъявление основного стимула – широкополосного звукового сигнала длительностью 50 мс и интенсивностью 110 дБ. Предстимулы (20 мс, 85 дБ) предъявляли с интервалами опережения (ИО) 60, 120 и 2500 мс. Протокол эксперимента был разработан в соответствии с рекомендациями Консорциума по изучению генетики шизофрении. Стимулы предъявляли в случайном порядке с интервалом 8-22 с (среднее значение 15 с). Пациентов проводили также оценку выраженности позитивной и негативной симптоматики по шкале ПАНСС. В группе «Ш» по сравнению с группой «Н» выявлено достоверное снижение ПСТ при ИО предстимула 60 мс, свидетельствующее о нарушении фильтрации сенсомоторной информации на стадии предвнимания. Было также обнаружено подавление ПСТ при ИО 120 мс, указывающее на изменение механизмов раннего ненаправленного внимания. Кроме того, в группе «Ш» показатель предстимульной фасилитации АСР при ИО 2500 мс, характеризующий устойчивость внимания к индифферентным стимулам, не демонстрировал значимых отличий от нулевого значения, тогда как в группе «Н» он был достоверно положительным ( $p < 0,05$ ). В то же время, отличий группы «ШР» от здоровых испытуемых ни по одному из показателей выявлено не было. В группе «Ш» дефицит ПСТ при ИО 60 и 120 мс демонстрировал положительную корреляцию с показателем П1 шкалы ПАНСС (бред). Несмотря на отсутствие значимых отличий от нормы в группе «ШР», для величины ПСТ при ИО 60 мс обнаружена отрицательная корреляция с показателем О4 шкалы ПАНСС (уровень напряженности). Полученные данные свидетельствуют о существенных различиях механизмов переработки информации у здоровых испытуемых, больных шизофренией и лиц с шизотипическим расстройством.

## Нарушение временной переработки вербальных стимулов как основа когнитивного дефицита при шизофрении

В.Б. Стрелец (Москва)

Violation of the temporary processing of verbal stimuli as a basis for cognitive deficits in schizophrenia –  
*V.B. Strelez (Moscow)*

Известный Американский психолог Джеймс писал, что ни одно психическое явление не может быть короче, чем 100 мс.

Исследования нашей лаборатории направлены на изучение временных характеристик переработки вербальной информации (слово – не слово) в норме и при шизофрении.

Проводилось изучение раннего кодирования зрительно предъявляемых стимулов у двух групп – больных с первым эпизодом шизофрении и наличием позитивной симптоматики по шкале PANSS (бред, галлюцинации, возбужденное поведение) и здоровых испытуемых (контроль). Численность каждой группы составляла 50 человек. Каждому испытуемому предъявлялось

в случайном порядке по 40 слов и 40 не – слов. В условия пассивного восприятия выделялись компоненты вызванных потенциалов P100 (область P3) и N170 (области P3, P4, O1, O2).

Компоненты P100 и N170 в рассматриваемых областях имели более короткую латентность у больных шизофренией, чем у здоровых. Это уменьшение времени переработки зрительно предъявляемой вербальной информации у больных шизофренией по сравнению с нормой было статистически значимым, и сопровождалось последующим увеличением латентности более поздних компонентов вызванных потенциалов в префронтальных отделах коры.

Таким образом, время первичной обработки вербальной информации было менее 100 мс, и, по определению Джеймса, такое психическое явление не может иметь место в норме. Однако, при шизофрении это время укорочено за счёт наличия патологических проявлений – бреда и галлюцинаций, когда мозг не может произвести адекватную временную оценку стимулов. Мы видим, что такое патологическое сокращение ранних этапов переработки вербальной информации приводит к нарушению последующих этапов переработки этой информации (по принципу “bottom up”). Продолжение временной оценки после прекращения галлюцинаций уже не может адекватно заменить упущенное, т. к. эта оценка будет проводиться уже при другой конфигурации ритмов ЭЭГ. Она может осуществляться только при стабильной конфигурации ритмов ЭЭГ, которая длится 100 мс, а затем дискретно меняется. Такая стабильная конфигурация названа Леманом “микростатом”, причем ранее было показано, что микростаты у больных шизофренией короче, чем у здоровых.

У больных шизофренией с позитивными симптомами обнаружено нарушение нейронного механизма, отвечающего за временную переработку информации, в результате чего на психологический уровень выходят незрелые психические феномены, из которых не может в дальнейшем строиться адекватная психическая деятельность. Нарастание количества таких незрелых психических продуктов с возрастом может приводить к манифестации первого приступа в пубертатном периоде.

## Особенности психофизиологических характеристик военнослужащих с разным уровнем адаптации

Тюрин А. А. (Новосибирск)

The peculiarities of the psychophysiological characteristics of military men with different adaptation level –  
*Tyurin A.A. (Novosibirsk)*

Проводимые в армии реформы требуют новых подходов к оценке возможности военнослужащих действовать эффективно в сложной боевой обстановке. Именно поэтому становятся актуальными новые методы оценки их адаптации. Целью, проведенного нами исследования являлось выявление и изучение психофизиологических характеристик военнослужащих с разным уровнем адаптации. На основе теоретического анализа научной литературы был разработан эксперимент, в течение которого у испытуемого сначала производилась запись 300 кардиоинтервалов в спокойном состоянии, затем эта запись повторялась, но испытуемый должен был вспомнить одно из самых неприятных событий детства. Наконец, в третий раз 300 кардиоинтервалов записывалось вновь в спокойном состоянии. Запись 300 интервалов обусловлена требованиями к спектральному анализу кардиоритма, поскольку при таком количестве интервалов возможно просчитать и такие параметры, как волны низкой и высокой частоты. После записи вариаций кардиоритма все испытуемые были разделены на три группы. В первую (52 человека) вошли те, у кого произошло учащение ритма при воспоминании неприятного события в детстве, но когда второй раз производилась фоновая запись, кардиоритм быстро восстановился. Данная группа была определена как группа нормы. Вторую группу (51 человек) составили военнослужащие, у которых не было никаких изменений на кардиограмме в течение всех трех записей. Наконец, третью группу (17 человек) составили те испытуемые, у которых при неприятном воспоминании произошло учащение ритма, но оно

сохранилось и на протяжении второй фоновой записи. Такая динамика показателей кардиоритма рассматривалась нами как состояние перенапряжения, что позволило определить данную группу как группу риска в отношении срыва адаптации. Каждый из испытуемых прошел исследование простой и сложной сенсомоторных реакций, заполнил многоуровневый личностный опросник «Адаптивность», анкету, направленную на оценку числа негативных событий за последние 12 месяцев, выполнил методику выявления уровня развития интеллекта Дж.К.Равена, тест инверсии эмоционального отражения Леутина В.П., Николаевой Е.И., опросник Я.Стреляу для выявления психодинамических характеристик темперамента, тест «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» в адаптации Т.А.Крюковой. Далее была определена независимая переменная «отсутствие изменения кардиоритма при нагрузке и после ее отмены» – та переменная, которая одновременно свойственна и испытуемым второй, и третьей групп. Затем был проведен регрессионный анализ с целью определения возможности влияния этой независимой переменной на те параметры, которые могли стать характеристиками, позволяющими распределять военнослужащих по уровням адаптации. По результатам проведенного регрессионного анализа мы обнаружили, что к психофизиологическим характеристикам, позволяющим описать группу риска в отношении срыва адаптивных процессов, могут относиться особенности сенсомоторной интеграции ( $p=0,006$ ), интеллект ( $p=0,001$ ), инверсия эмоционального отражения ( $p=0,012$ ), особенности темперамента ( $p=0,01$ ).

## **Различия в активации коры головного мозга при восприятии, воображении, предъявлении и припоминании видеосюжетов по данным фМРТ**

В.Л. Ушаков, В.М. Верхлютов, П.А. Соколов, М.В.Ублинский,  
В.Б. Стрелец, С.А. Шевчик, Б.М. Величковский, Т.А. Ахадов (Москва)

fMRI evidences distinctions in brain activation during perception, imagination, and remembering of video clips – *V.L. Ushakov, V.M. Verkhlyutov., P.A. Sokolov, M.V. Ublinsky, V.B. Strelets, S.A. Schevchik, B.M. Velichkovsky, T.A. Akhadov (Moscow)*

Исследования функциональной магнитно–резонансной томографии (фМРТ) у испытуемых при обычном просмотре и при представлении себя в виде участника коротких видеосюжетов позволяет наблюдать изменения активности различных структур мозга, участвующих в восприятии и воображении некоторого сюжета. Можно предположить, что реакция мозга даже при пассивном просмотре не должна ограничиваться активацией только сенсорных зон. Любой сюжет даже самый нейтральный должен активировать оперативную память и частично сохраняться в долговременной памяти. Степень этой активации может зависеть от отношения испытуемого к содержанию короткого видеосюжета. Испытуемый прямо или косвенно может быть мотивирован на запоминание зрительного ряда. В первом случае испытуемому дают инструкцию на запоминание. Второй вариант связан с интересом к содержанию видеоклипа.

Прямая мотивация вероятнее всего приведет к активизации декларативной памяти, т.к. испытуемый должен проанализировать содержание воспринимаемой информации. Значительный интерес к содержанию видеосюжета может сопровождаться сопереживанием и отождествлением себя с сюжетным персонажем. В таком случае можно предполагать участие системы «зеркальных нейронов». Эта система образует обширную нейросеть, включающую в себя нижнюю теменную долю, *paragregularis* нижней лобной извилины, верхнюю височную борозду, премотную кору и области островка и миндалины. Структуры данной сети одновременно участвуют в реализации таких функций как поддержание сознания (с подключением таламуса – см. Owen et al.) и памяти (с подключением медиальной височной доли и гиппокампа).

В эксперименте принимали участие 21 здоровый доброволец – 13 мужчин и 8 женщин в возрасте 20-38 лет (средний возраст 23 года). Каждый испытуемый просматривал точку фиксации в течение 30 секунд, затем должен был представить себе сюжет «прыжок с парашютом».

Блок повторяли три раза. В следующем блоке испытуемый представлял сюжет «лекция». Третий и четвертый блоки сопровождали демонстрацией видеосюжетов «прыжок с парашютом» и «лекция». В пятом блоке точку фиксации меняли на видеосюжет «лекция», после чего демонстрировали «прыжок с парашютом». В шестом и седьмом блоке сразу после видеоклипа необходимо было представить себя героем показанного сюжета. В восьмом и девятом блоках припоминанию предшествовала точка фиксации. В процессе эксперимента активировались практически все цитоархитектонические поля коры. При этом максимальный прирост активации наблюдался при просмотре видеосюжета «прыжок с парашютом», но он не превышал 1% от всего объема коры. Объемы активации первичного 17-го поля достоверно не отличались для двух видов видеоклипов. Прирост активации при зрительной стимуляции достоверно отличался от прироста при воображении и припоминании сюжетов и был обеспечен повышением метаболизма в задних отделах коры.

Данные айтрекинга, проведенного параллельно на тех же стимулах и испытуемых, свидетельствуют о высоком сходстве параметров движений глаз и стратегий распределения внимания у разных испытуемых в условиях предъявления динамического экспериментального материала. Относительно более высокая интенсивность частоты смены фиксации в условиях показа сценариев с парашютными прыжками позволяет объяснить отмеченную при данных условиях в данных фМРТ более высокую активацию фронто-париетальной системы контроля и переориентации внимания, в частности, более высокую активацию высшего отдела дорзального потока переработки зрительной информации – области lateral intraparietal area (LIP). Этот факт свидетельствует о явном присутствии в когнитивной деятельности испытуемых при данных условиях в сравнении с отслеживанием лекций мысленных операций пространственной ориентации и локализации объектов.

## Депрессивное отношение к беременности как фактор риска никотиновой зависимости

О.А.Харькова, А.Г.Соловьев (Архангельск)

Depressive attitude toward pregnancy as a risk factor of nicotine dependence — *O.A.Kbarkova, A.G.Soloviev (Arkhangelsk)*

Стресс, возникающий при наступлении беременности (особенно незапланированной), негативно сказывается на общем эмоциональном состоянии женщины. Сформировавшееся депрессивное отношение к беременности проявляется резко сниженным фоном настроения; неверием в свою способность выносить и родить здорового ребенка. Депрессивное состояние может явиться фактором риска употребления психоактивных веществ, в том числе инициации или продолжения курения во время беременности. Целью исследования явилось изучение взаимосвязи между депрессивным отношением к беременности и табакокурением женщин.

Материал и методы исследования. В поперечном исследовании приняло участие 323 женщины в третьем триместре беременности, находящихся на стационарном лечении или предродовой подготовке в родильных домах г. Архангельска. Контрольная группа включала 165 женщин, не курящих до и во время беременности («некурящие»), основная - 158 женщин, курящих до и во время беременности: 81 курили на протяжении всей беременности («курящие») и 77 курили ранее, но отказались от табакокурения в первом триместре гестации («отказавшиеся»).

Сбор данных осуществлялся с помощью определения типа психологической компоненты гестационной доминанты В.Добрякова и анкетного опроса, направленного на установление факта табакокурения. Статистический анализ был выполнен с помощью критерия Манна-Уитни и логистического регрессионного анализа.

Результаты исследования и их интерпретация. Анализ эмпирических данных показал, что превалирующим элементом в структуре гестационной доминанты явился оптимальный, который статистически отличался у беременных женщин в зависимости от табачного анамнеза

( $p=0,008$ ). Так, некурящие женщины в период гестации не высказывали излишней тревоги по поводу беременности и предстоящих родов, идентификация беременности протекала у них без сильных и длительных отрицательных эмоций, в отличие от курящих ( $p=0,007$ ). У курящих женщин статистически выше был депрессивный элемент по сравнению с некурящими или отказавшимися ( $p<0,001$  и  $p=0,045$ , соответственно), проявляющийся резко сниженным фоном настроения, а также игнорирующим и тревожным стилем переживания беременности. Кроме того, отказавшиеся от табака беременные женщины имели в 2,3 раза ниже элемент депрессивного отношения к беременности ( $p=0,039$ ) по сравнению с курящими.

Закключение. Таким образом, взаимосвязь между депрессивным отношением к беременности и фактом употребления табака во время вынашивания плода очевидна. Поэтому психокоррекция эмоционального фона женщины в период гестации может позитивно влиять на отказ от употребления табака во время беременности.

## Механизмы пейсмекерной активности

Л.К. Хлудова (Москва)

Mechanisms of pacemaker activity – *L. K. Khludova (Moscow)*

Исследование командных нейронов виноградной улитки показало, что генез пейсмекерного потенциала нейронов обеспечивается натриевой и кальциевой проводимостью мембраны (норма), а также при исключении одной из них в эксперименте. Инактивация кальциевой проводимости мембраны командного нейрона увеличивала латентный период появления первого спайка и снижала амплитуду потенциалов действия. У многих нейронов усиление деполяризующих импульсов внутриклеточного тока приводило к увеличению амплитуды и частоты пейсмекерных колебаний. Пейсмекерные волны проявляются перед возникновением потенциалов действия или в середине действующего стимула. При этом разряд командного нейрона смещается к концу действующего стимула. В растворе, блокирующем кальциевую проводимость мембраны, происходит сужение диапазона интенсивностей деполяризационных импульсов, вызывающих потенциалы действия в командных нейронах. Перевод препарата в безнатриевый раствор и его инкубация в течение 5 – 10 минут после отмывки физиологическим раствором нормального состава не изменяет характер разряда командного нейрона. Порог появления потенциалов действия, их амплитуда и частота, а также латентный период совпадают с этими параметрами в нормальном физиологическом растворе. Диапазон эффективных интенсивностей деполяризующего тока, вызывающих реакцию командного нейрона, совпадает с диапазоном для физиологического раствора нормального состава. Инкубация командного нейрона в безнатриевом растворе, содержащем хлорид кобальта, кадмия или марганца приводит к полному отключению генерации потенциалов действия и пейсмекерных колебаний.

Использование высоких интенсивностей деполяризующего тока не могло вызвать импульсации командного нейрона. Общее сопротивление мембраны нейрона при изменении состава растворов, омывающих препарат, не изменялось.

Последовательная инкубация интактных и изолированных командных нейронов в физиологических растворах различного ионного состава показала, что генерация потенциалов действия в них полностью определяется натриевой и кальциевой проводимостью мембраны. Пейсмекерные потенциалы могут быть как натриевой, так и кальциевой природы. При последовательной функциональной изоляции каждого вида проводимости, пейсмекерные потенциалы сохраняются, изменяется только порог их появления при действии внутриклеточного деполяризующего тока. Инактивация кальциевой проводимости снижает возбудимость командного нейрона. Исключение натрия, как носителя проводимости не вызывает изменений возбудимости по сравнению с нормальным раствором.

Электрическая активность командных нейронов обеспечивается не только натриевой, но и кальциевой проводимостью мембраны, которая представлена ионными каналами

с низкими и высокими порогами возбуждения. В целом электрогенез командных нейронов имеет смешанный характер, и определенный вклад в него вносит пейсмекерный потенциал. Функционирование пейсмекерного механизма в командных нейронах может быть обеспечено как медленным входящим кальциевым током, так и натриевым током в сочетании с медленным выходящим калиевым током. Проверка этих результатов была проведена при исследованиях свойств мембраны полностью изолированных командных нейронов совместно с Т.Н.Греченко. Вклад ионных проводимостей в пейсмекерный механизм и электрогенез командных нейронов полностью подтвердился и при изоляции нейронов из нервной системы. Пластические изменения в реакциях командных нейронов в составе ЦНС и полностью изолированных тестировались многократными применениями внутриклеточного деполяризационного импульса постоянной амплитуды. В этих условиях пластичность командного нейрона проявляется в виде снижения числа потенциалов действия при блокаде отдельно натриевого и кальциевого компонентов входящего тока и может определяться инактивацией пейсмекерного механизма. Пластичность пейсмекерных потенциалов представлена изменениями амплитуды и частоты по мере развития привыкания. Для отнесения постепенного снижения числа потенциалов действия к эффекту привыкания использовались различные экстрастимулы, приводившие к растормаживанию, то есть восстановлению исходного ответа на деполяризующий ток. Эффект сенситизации пейсмекерного механизма командного нейрона может проявляться и как следствие замены физиологических растворов, что позволяет использовать этот прием для активации и тестирования пейсмекерных колебаний.

Таким образом, командные нейроны не утрачивают пластическую способность к привыканию и сенситизации и это свойство прямо связано с вкладом пластичности ионных проводимостей мембраны в поведенческие реакции.

## Психоэмоциональный стресс и невынашивание беременности

Т.Н.Ходаревская, Л.И.Губарева (Ставрополь)

Psycho-emotional stress and miscarriage — *T.N. Hodarevskaya, L.I. Gubareva (Stavropol)*

В настоящее время многие видные ученые в нашей стране и за рубежом серьезно обеспокоены проблемами нарушения репродуктивной функции у женщин. Последние два десятилетия характеризуются тяжелыми социально-экономическими и экологическими изменениями, что привело к усугублению отрицательного воздействия стрессовых факторов на психику человека, вызывая прогрессивное ухудшение состояния здоровья человечества в целом. Репродуктивная система женщины является наиболее тонко реагирующей на неблагоприятные внешние и внутренние факторы. Известно, что даже у здоровых женщин при физиологическом течении беременности имеют место определенные изменения психоэмоционального состояния (Астахов В.М., Максименко Ю.Б., 1996). При осложненном течении беременности, при угрозе ее прерывания психоэмоциональное напряжение возрастает, что приводит к прогрессированию патологических процессов в организме беременных.

Исследование проводилось на базе Ставропольского Краевого клинического перинатального центра. Обследовано 216 женщин 18-40 лет со сроком беременности от 8 до 36 недель. В исследовании приняли участие две группы пациенток. Контрольную группу составили женщины с нормальным течением беременности, экспериментальную – женщины с диагнозом «Угроза прерывания беременности». Психологическое тестирование проводили с использованием шкалы самооценки тревоги Ч.Спилбергера. Содержание эстриола (Эл) в крови определяли методом иммуноферментного анализа. Полученные данные обрабатывались статистически.

Наши исследования показали, что в контрольной группе беременных был выявлен умеренный уровень личностной и ситуативной (реактивной) тревожности. У женщин с

диагнозом «Угроза прерывания беременности» уровень личностной и ситуативной тревожности был высоким и в 1,3 раза превышал таковые показатели у женщин контрольной группы в 1-ом триместре, в 1,4 раза во 2-ом и 3-ем триместрах беременности, что свидетельствует о возрастании психоэмоционального напряжения в экспериментальной группе. При этом изменялось и содержание Эл в крови: в контрольной группе в 1-ом триместре уровень Эл составлял  $1,48 \pm 0,24$  нг/мл, в экспериментальной –  $0,31 \pm 0,09$  нг/мл; во 2-ом триместре –  $9,14 \pm 1,12$  нг/мл и  $1,50 \pm 1,04$  нг/мл соответственно ( $p < 0,001$ ). При неосложненной беременности концентрация Эл в крови беременных продолжает нарастать, увеличиваясь до  $23,75 \pm 1,90$  нг/мл к сроку родов. При угрозе невынашивания беременности концентрации Эл в крови была в 2,7 раза ниже физиологической нормы.

Снижение уровня эстриола при высоком уровне тревожности допустимо расценивать как показатель снижения/истощения адаптационно-компенсаторных возможностей беременной женщины. Даже в случае сохранения беременности психоэмоциональный стресс, перенесенный беременной, приводит к нарушению внутриутробного развития плода, вследствие чего перинатальная смертность увеличивается в 2,1 раза, включая потери доношенных детей.

## Соотношение между устойчивостью внимания и математическими способностями учащихся старших классов (нейропсихологический подход)

Н. А. Хохлов (Москва)

The relationship between stability of attention and mathematical abilities in senior high school students (the neuropsychological approach) — *N.A. Khokhlov (Moscow)*

Одной из актуальных задач современного образования является работа с одарёнными и нестандартными учащимися. Качественное своеобразие и характер развития способностей – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности и социальной среды, опосредованного деятельностью. Раньше других в процессе школьного образования, как правило, проявляются математические способности. Изучение проблемы индивидуальных различий с позиций нейропсихологии – это поиск тех принципов мозговой организации, которые наряду с другими факторами детерминируют индивидуальную вариативность психики и способностей человека.

Одним из направлений нейропсихологии нормы является исследование индивидуальных особенностей психики людей в контексте проблемы межполушарной асимметрии и межполушарного взаимодействия. В качестве основы для изучения типологии нормы исследуется латеральная организация мозга или профиль латеральной организации (ПЛО) мозга. Методика оценки ПЛО по схеме «рука-ухо-глаз», разработана и описана Е.Д. Хомской, И.В. Ефимовой (1989). Особый интерес представляет проблема связи между типом ПЛО, математическими способностями и устойчивостью внимания. Устойчивость внимания является важным условием осуществления учебной деятельности. Исследования показывают высокий уровень корреляции между устойчивостью внимания и успеваемостью по математике у учащихся начальной школы, а также между устойчивостью внимания и эффективностью решения логических и математических задач у учащихся старших классов. Несмотря на существование ряда работ по изучению связи между устойчивостью внимания и типом ПЛО и между математическими способностями и типом ПЛО в современной нейропсихологии не существует комплексных исследований, рассматривающих связь устойчивости внимания и способностей к решению математических задач в контексте рассмотрения латеральной организации мозга. Предлагаемый нами способ решения данной проблемы предполагает введение индекса, демонстрирующего соотношение между устойчивостью внимания и математическими способностями (далее – индекс В-М). При апробации данного исследования он рассчитывался как разность между коэффициентом правильности, получаемым с помощью теста Бурдона на устойчивость внимания



(в дальнейшем предлагается использовать интегральный показатель устойчивости внимания) и коэффициентом математических способностей, получаемым в результате решения испытуемыми комплекта математических задач. Значения данного коэффициента сравнивались с типом ПЛО испытуемых. Исследование, проведенное на 14 испытуемых, подтвердило наличие связи между устойчивостью внимания и математическими способностями.

Было показано, что устойчивость внимания меньше у испытуемых с выраженной правой мануальной асимметрией (коэффициент «рукости» по опроснику Аннет). По мере сдвижения к амбидекстральному профилю устойчивость внимания возрастает. На уровне тенденции выявилась связь между индексом В-М и коэффициентом правого глаза, что свидетельствует о том, что испытуемые с доминирующим правым глазом демонстрируют большее расхождение между устойчивостью внимания и математическими способностями. Однако данное положение требует дополнительной проверки на больших выборках. По остальным параметрам (ведущая рука, ведущее ухо) не было выявлено значимой связи между ПЛО и индексом В-М.

## Возрастная динамика электрогенеза мозга женщин по данным ЭЭГ

И.Н.Чадова, Г.И.Водолажский (Ставрополь)

Age dynamics of woman's brain electrogenesis on EEG — *I.N.Chadova, G.I.Vodolazsky (Stavropol)*

Исследована динамика показателей выраженности биоэлектрической функции мозга - амплитудных величин ЭЭГ (мкВ и мкВ/с) широкого частотного диапазона 72 лиц женского пола в онтогенетическом ряду от 3 до 70 лет на 21-канальном электроэнцефалографе «Нейрон-Спектр-4/ВП» (Нейрософт, «10-20» по Jasper). Группа контроля – испытуемые мужского пола тех же возрастов. Обследование проводилось в соответствии с принципами биомедицинской этики.

Оценка усредненных величин полной амплитуды спектров (ПАС) в 21 отведении без учета отдельных ритмов (а значит, без учета уровня церебральной генерации ритмики), межполовых различий данного нейродинамического параметра не выявила. С учетом же отдельных ритмов ЭЭГ (бета- высокочастотного, бета- низкочастотного, альфа-, тета-, дельта-) установлена отчетливая тенденция к более низким абсолютным величинам ПАС ЭЭГ-ритмов у женщин по сравнению с мужчинами. В крайних значениях исследуемого частотного спектра ЭЭГ (высокочастотный бета- и медленный дельта-ритм) данная тенденция приобретала достоверный характер ( $P < 0,05$ ) преимущественно в задне-височных и передне-лобных отведениях. Стабильно отрицательные корреляции ( $P < 0,05$ ) между абсолютными величинами ПАС различных ЭЭГ-ритмов и возрастом испытуемых, выраженном в месяцах, свидетельствовали о постепенном уменьшении величины данного показателя в исследуемом онтогенетическом ряду. Закономерность усиливалась по направлению от неокортикальной поверхности к глубине (бета→альфа→тета→дельта). У лиц женского пола данная закономерность проявляла себя менее явно, чем у лиц мужского пола. При этом у мужчин (и мальчиков) преобладало: число результативных отведений в ЭЭГ; число искомым корреляций в затылочных областях; степень связи возраста и ПАС на частоте тета-ритма.

Наиболее яркие межполовые различия зарегистрированы относительно ПАС основного ритма ЭЭГ. Падение этой нейродинамической величины в онтогенезе от трехлетнего до семидесятилетнего возраста происходит более плавно у женщин (и девочек) и более резко у мужчин, особенно в правой половине мозга, что вероятно, компенсируется изначально большей выраженностью мужского общего амплитудного статуса электроэнцефалографической ритмики по сравнению с женской. Обсуждается роль частоты встречаемости и интенсивности стрессовых факторов в жизни женщины в формировании гендерной дифференциации такого рода.

## Проявления согласованности/несогласованности данных опросников темперамента в когнитивных вызванных потенциалах

Б. В. Чернышев (Москва)

Manifestations of consistency / inconsistency of temperament questionnaires data in cognitive evoked potentials — *B.V. Chernyshev (Moscow)*

Темперамент трактуется в настоящее время как совокупность биологически детерминированных свойств, определяющих динамические, интенсивностные и временные аспекты поведения и психической деятельности. Начиная с исследований И.П.Павлова, ведется поиск физиологических механизмов темперамента. Предполагается, что индивидуальные вариации темперамента могут быть объяснены через генетически обусловленные различия в функционировании ряда нейромедиаторных систем мозга. Одна из трудностей психофизиологического исследования темперамента и причин отсутствия единой теории темперамента состоит в том, что исследования дают разнородный и противоречивый материал, трудно поддающийся обобщению, а авторы пользуются разными опросниками. Хотя данные признанных опросников обычно в целом хорошо коррелируют друг с другом, показано, что у части индивидов они существенным образом не согласуются. Более того, предположительно, индивиды, проявившие несогласованность между данными разных опросников, могут иметь особую специфику протекания психических процессов и отличаться от остальных по степени успешности выполнения различных видов деятельности. В настоящем исследовании 30 испытуемых ответили на вопросы Павловского опросника темперамента Я. Стреляу (PTS), личностного опросника Г. Айзенка (EPI), и Опросника структуры темперамента (ОСТ) В.М. Русалова. В зависимости от того, насколько соотношения между данными трех опросников соответствовали нормативным, испытуемые были разделены на 2 группы по 15 человек, условно обозначенные как «согласованные» и «несогласованные». Производили регистрацию поздних вызванных потенциалов в ответ на звуковые стимулы при реализации методики одд-болл. Измеряли амплитуду и латентность поздних вызванных потенциалов на целевые стимулы от нулевой линии, а также от пика до пика для 15 околоцентральных отведений (от F3, Fz, F4 до P3, Pz, P4). Группа «несогласованных» отличалась достоверно меньшими значениями пяти параметров темперамента: подвижность нервных процессов (PTS 3), предметная и социальная эргичность (ОСТ1 и 2), предметный и социальный темп (ОСТ5 и 6). В группе «несогласованных», в сравнении с группой «согласованных», волна N2 достоверно слабее выражена по амплитуде, и ее генерация происходит с достоверно большим латентным периодом. Особенно ярко различие между группами проявилось при оценке амплитуды комплекса волн N2-P3 от пика до пика, которая была достоверно меньше для «несогласованных». Различий в параметрах выполнения задачи (правильность и время реакции) между группами не выявлено. Таким образом, подтверждено существование индивидов, для которых опросники темперамента дают несогласующиеся результаты, и показано, что эти индивиды облают рядом особенностей, затрагивающих процессы, протекающие в нервной системе при внимании и восприятии. В данной научной работе использованы результаты, полученные в ходе выполнения проекта «Психофизиологическое исследование внимания и его связи с особенностями темперамента методом регистрации электрической активности мозга», выполненного в рамках Программы «Научный фонд НИУ-ВШЭ» в 2011 году.

## Физиология и фармакология центральных (кортиколибериновых) механизмов стресса

П.Д. Шабанов (Санкт-Петербург)

Physiology and pharmacology of the central mechanisms of stress — *P.D. Shabanov*

Современные представления о центральных механизмах стресса базируются на концепции Г.Селье, согласно которой запускающую роль в стрессе выполняют гипоталамические структуры мозга и гормоны передней доли гипофиза. Ведущее значение в этом отводят кортикотропин-рилизинг гормону (КРГ), или кортиколиберину. Однако в последние 10-15 лет в мозгу обнаружена внегипоталамическая локализация рецепторов КРГ, причем число экстрагипоталамических рецепторов КРГ явно превышает таковое в гипоталамусе. Именно этой системе, локализованной в составе структур так называемой расширенной миндалины (*extended amygdala*), в настоящее время отводят определяющее значение в побудительных механизмах стресса. Система расширенной миндалины локализуется в пределах базального переднего мозга, включает центральное и медиальное ядра миндалины, ядро ложа конечной полоски, медиальную часть прилежащего ядра (*shell*) и сублентикюлярный отдел безымянной субстанции, обеспечивая эмоциональные реакции человека и животных и эмоционально-мотивационные эффекты разных наркогенов. Представления о механизмах подкрепляющего действия наркогенов (опиоидов и неопиоидов) основываются на существовании в головном мозге системы специализированных эмоциогенных структур, прежде всего, структур медиального переднемозгового пучка, включая гипоталамус и структуры расширенной миндалины, которые опосредуют их действие на эффекторные органы.

Для изучения эмоциональных реакций животных были выбраны крысы самцы Вистар, которым вживляли биполярные электроды в латеральный гипоталамус для изучения реакции самостимуляции в камере Скиннера и микроканоли в центральное ядро миндалины или ядро ложа конечной полоски (система расширенной миндалины) для введения фармакологических веществ (1 мкг в 1 мкл на инъекцию). Фармакологический анализ нейромедиаторных механизмов центрального ядра миндалины и ядра ложа конечной полоски для подкрепляющих эффектов ряда психоактивных веществ (опиатов, опиоидов, психостимуляторов) на самостимуляцию латерального гипоталамуса у крыс показал, что блокада рецепторов КРГ в исследованных структурах мозга в большей степени, чем воздействие на другие нейромедиаторные системы (дофамина, ГАМК) или общую возбудимость нервной ткани (лидокаин), снижает эмоционально позитивные реакции, вызываемые разными наркогенами. При этом устраняются эффекты опиатов (морфин, фентанил) и опиоидов (лей-энкефалин), но мало меняются подкрепляющие эффекты психостимуляторов (амфетамин) и барбитуратов (этамил-натрий). Сделан вывод, что устранение модулирующих влияний со стороны миндалины на гипоталамус блокирует подкрепляющие свойства опиатов (фентанил) и опиоидов (лей-энкефалин). Ядра ложа конечной полоски также оказывают управляющее влияние на гипоталамус посредством ГАМК- и дофаминергических механизмов. ГАМК осуществляет отрицательное (тормозящее) действие. Через D1 рецепторы дофамина реализуется прямое положительное (активирующее) действие на латеральный гипоталамус, а D2 рецепторы дофамина ядра ложа конечной полоски ограничивают положительные эффекты наркогенов.

## Психофизиология и физика субъективного состояния мозга человека

Е.А. Юматов (Москва)

Psychophysiology and physics of a subjective condition of a brain of the person — *E.A. Yumatov (Moscow)*

И.П.Павлов (1951) писал: «В сущности, интересует нас в жизни только одно – наше психическое содержание».

Существует огромный разрыв между знаниями в области нейрофизиологии мозга и представлениями о его психических функциях. Это связано с тем, что при изучении мозга всегда использовались методы: морфологические, физические, химические, основанные на явлениях, законах физики и химии, открытых в неживой природе.

В живом организме и, в частности, в мозге могут возникать такие физические явления и процессы, которых в принципе нет, и не может быть в неживой природе. Этот тезис имеет принципиальное значение для понимания сути субъективного.

В наших исследованиях проведена прямая объективная регистрация субъективного состояния человека. Установлено, что субъективное состояние человека можно дистанционно объективно регистрировать. Показано существование определённого мозгового поля, названного нами «психогенным полем», поскольку оно отражает субъективное состояние мозга человека.

В живом организме есть нечто большее, чего нет, и не может быть в неживой природе, т.е. наличие специфических физических и химических процессов, присущих только живому организму. Сила, воздействующая на стрелки индикаторов субъективного состояния, по своей сути является понятием физическим.

Субъективное, духовное – это явление, функция и состояние мозга, которое возникает при взаимодействии и взаимосвязи нейрофизиологических процессов и специфических мозговых полей. Субъективные и объективные процессы в мозге тесно взаимосвязаны и эта связь – двухсторонняя. Мысль, сознание, эмоции проявляются не в корпускулярной материи, а в её особой полевой форме. В этом и есть уникальность мозга, как живой организации материи в существующем мироздании.

Истоки существования субъективного состояния находятся в фундаментальных свойствах живого мозга, который является особым видом материи, имеющим свои собственные физические законы и специфические поля.

В науке нет никакой парадигмы происхождения субъективного состояния, кроме общепринятого представления, что в системных механизмах мозга и в нейрофизиологических процессах, каким-то образом, зарождается субъективное состояние.

Исходя из системной организации деятельности мозга и проведённых нами исследований прямой регистрации субъективного состояния человека, мы пришли к изложенным ниже основным постулатам, характеризующим взаимосвязь субъективных и объективных процессов в головном мозге человека.

Основные постулаты:

- Известно, что материя имеет две формы существования: корпускулярную и полевую, причём последняя всеобъемлющая. – Субъективное состояние мозга проявляется не в корпускулярной организации живой структуры, а в её специфической полевой форме: «психогенное поле».
- Биологические поля, создаваемые в организме, могут оказывать обратное направленное влияние на структурно-функциональные процессы в нём («биологическая самоиндукция»).
- Субъективное, духовное состояние мозга возникает при взаимодействии и взаимосвязи нейрофизиологических процессов и специфических для мозга биологических полей.
- Заболевания могут первично возникать в субъективных процессах и уже вторично проявляться в различных структурно-функциональных нарушениях.
- Физика живого мозга – новое направление науки, рассматривающей уникальные физические явления, присущие только живому мозгу и отсутствующие в неживой природе.

## Психология личности и индивидуальности

### Изучение жизненного сценария

Д.М. Абдульманова (Санкт-Петербург)

Study of life script — *D.M. Abdulmanova (Saint-Petersburg)*

В современном мире акцент с внешних детерминант жизни человека смещается на внутренние, наблюдается тенденция к переходу от детерминации к самодетерминации. При этом диапазон возможностей человека широк как никогда ранее, он реально стоит перед выбором в выстраивании своей жизни, своего жизненного пути. Основываясь на представлениях современного экзистенциального подхода, мы рассматриваем жизнь человека в её целостности и отводя решающую роль собственным выборам человека при активном выстраивании собственной жизни. Жизненный путь становится тогда своеобразным отражением личности: её мировоззрения, направленности, её достижений, притязаний, ценностей и отношения к жизни. На данный момент в психологии не существует единого понимания понятия жизненного пути человека, для его описания предлагается множество различных терминов. В своих исследованиях для операционализации этого понятия мы предлагаем использовать понятие «жизненный сценарий».

В исследовании жизненного сценария мы опираемся на событийный подход. Жизненный сценарий включает в себя ряд событий, составляющие в определенном смысле «каркас» жизни, её план, согласно которому выстраивается вся траектория жизненного пути. Это те события, тот минимум, без которых человек не будет считать свою жизнь полной и прожитой «правильно». То есть данный событийный ряд определяет маршрут жизни.

Исполнение сценария связано с представлением человека о том, в какое время должно произойти то или иное событие. Личность организует свою жизнь, регулирует ее ход, выбирает и осуществляет избранное направление. Человек не просто существует и развивается во времени, но и имеет историю развития собственной личности.

Жизненный сценарий человека, чаще всего имея в своей основе нормативные представления, может индивидуализироваться в соответствии с особенностями личности. Нормативный жизненный сценарий – это сценарий, стремление к исполнению которого свойственно большинству людей в контексте данных общественных отношений, данной культуры и исторической ситуации. Индивидуальный сценарий – личный сценарий жизни отдельного человека, имеющий в своей основе нормативный сценарий. Его событийный состав и степень индивидуализации (отличия от нормативного) выстраиваются в соответствии с особенностями личности, он отражает тот смысл, который человек приписывает миру и себе, его цели и устремления, ценностные ориентации, подходы к решению жизненных проблем и т.п. Индивидуальность человека может быть описана через индивидуализацию сценария.

На основе проведённого эмпирического исследования нами были выделены следующие характеристики жизненного сценария человека:

- 1) Широта сценария – определяется количеством наиболее значимых событий, выделяемых человеком в качестве каркаса собственной жизни
- 2) Распределённость событийного ряда – темпоральная характеристика сценария, отражающая расположение событий индивидуального сценария человека на линии его жизни, их распределённость во временной перспективе личности.
- 3) Уникальность сценария – субъективная оценка человеком степени отличности (непохожести) своей жизненной истории от жизни других людей.

## Имплицитные представления о взрослости

Н.Л. Александрова, В.В. Федорова (Москва)

Implicit representation of adulthood — *N.L. Alexandrova, V.V. Fedorova (Moscow)*

В работе описана и эмпирически исследована категория «взрослости». В различных исследованиях были выделены 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, конструктивному решению различных жизненных проблем на пути к наиболее полной самореализации.

В связи с тем, что представления о будущем отражают потенциальные возможности личности, сформированность этих представлений в младшем юношеском возрасте многими исследователями рассматривается как один из показателей успешной социализации старшеклассников. Представления подростка о взрослом человеке формируют образ его будущего. Цель исследования – выявить и содержательно охарактеризовать имплицитные представления о взрослом человеке среди подростков.

В исследовании приняли участие 121 человек (дети и подростки от 10 до 18 лет). Исследовано и проанализировано с помощью метода количественного фронтального контент анализа 981 единица контент-анализа. Произведено исследование представлений о взрослом человеке на выборке подростков 16-17 лет с помощью листа дескрипторов.

Выявлено существование имплицитных представлений о взрослости у подростков и различия в представлениях мальчиков и девочек. Концепт «взрослости» описывается мальчиками через внешние поведенческие признаки взрослости, в то время как девочки дают более глубокие описания: взрослым человеком становится только тогда, когда испытывает трудности, особенно в трагических ситуациях. В общих представлениях о взрослости у мальчиков и девочек выделено и содержательно описано три группы: «Оправдывающих ожидания», «Преодолевающих трудности», «Живущих полной жизнью».

## Изучение особенностей познания матерями индивидуальности детей

Е.Л. Аликина (Пермь)

The study of particularity of cognitions of child's individuality of mothers — *E.L. Alikina (Perm)*

В контексте проблем имплицитного знания об индивидуальности, представляет определенный интерес изучение особенностей познания матерью индивидуальности ребенка. В связи с этим, актуальность приобретают вопросы, что отображается в сознании матери, каким образом происходит этот процесс, какие качества выбирает мать из целого комплекса индивидуальных свойств в каждом своем ребенке в процессе познания их индивидуальности, а какие остаются за пределами познания индивидуальности.

С целью изучения особенностей познания матерями индивидуальности ребенка в связи с количеством детей в семье, нами было проведено собственное эмпирическое исследование. Оно проводилось на выборке женщин, имеющих опыт материнства не более 18 лет и проживающих в границах одного административного поселения. Выборка была представлена тремя группами респондентов. Первую составили женщины, имеющие одного ребенка (34 человека), вторую группу – женщины, имеющие двоих детей (38 человек), третья группа была представлена женщинами, имеющими троих и более детей. В процессе исследования были использованы: метод свободного описания (М. Лалджи), метод ассоциаций, метод Q-сортировки (В. Стефонсона), метод рисунка (А. Л. Венгер). Испытуемым была предложена анкета, с помощью которой были собраны данные об их социальном статусе. В соответствии с методом

свободного описания респондентов просили описать каждого ребенка. Обработка текстов респондентов проводилась с применением процедуры контент-анализа, на основании которого, были выделены категории познания индивидуальности. Данные категории были обозначены в соответствии с подходом к индивидуальности В.С Мерлина (1996) и Б.Г. Ананьева (2000). Для статистической обработки компонентов контент-анализа, полученных при обработке текстов респондентов, был применен дискриминантный анализ. Полученные результаты исследования позволяют сделать следующие выводы:

Существует общее поле познания индивидуальности детей для всех трех групп респондентов. Оно представлено характеристиками индивидуального уровня индивидуальности (здоровье, внешность) и характеристиками, отражающими психологические особенности индивидуальности (черты характера и интересы). Данные категории индивидуальности являются наиболее значимыми для матерей, свыше 70% респондентов делают ссылки в процессе познания индивидуальности ребенка на черты характера и интересы ребенка.

Основной особенностью познания однопородных матерей является высокая эмоциональная наполненность текстов по сравнению с респондентами других групп. Структура познания однопородных матерей включает в себя три уровня индивидуальности: индивидуальный (пол ребенка), деятельностный (раскрывается через достижения в учебной деятельности), социально-психологический (ссылка в текстах-описаниях на отца ребенка, имя ребенка).

Познание индивидуальности детей в группе двухдетных матерей является более свернутым, рациональным, характеризуются низким уровнем эмоциональной окрашенности. Структура познания двухдетных матерей расширяется и включает в себя четыре уровня индивидуальности: индивидуальный, деятельностный, социально-психологический и уровень, отражающий особенности общения.

Эмоциональная окрашенность познания многодетных матерей возрастает. Структура познания многодетных матерей сжимается, за счет вытеснения индивидуального уровня, и включает в себя три уровня индивидуальности: социально-психологический, уровень, отражающий особенности общения, и уровень, отражающий психологические особенности индивидуальности.

## Взаимосвязь характеристик автобиографической памяти и самоидентичности

А.Р. Алюшева (Москва)

The relationship between characteristics of autobiographical memory and self-identity –  
*A.R. Alyusbeva (Moscow)*

Поддержание стабильности идентичности является одной из центральных функций автобиографической памяти. Исследователи отмечают, что работа данной мнемической подсистемы во многом направлена на осознанное построение Я-концепции; установление интервалов самоидентичности; самоопределение в исторических и культурных координатах. Обращение к зафиксированным в автобиографической памяти событиям является механизмом актуализации как социальной идентичности, так и персональной идентичности. Мы предполагаем, что возможно также выделить самостоятельный вид идентичности – автобиографическую идентичность как осознанное переживание преемственности этапов прошлого, понимание внутренней логики организации воспоминаний и построение целостной истории жизни. Автобиографическая идентичность является индивидуально-временным аспектом самосознания: пониманием себя как результата своей жизненной истории, субъективно представленной в индивидуальной конфигурации личностно значимых воспоминаний. Автобиографическое воспоминание, с одной стороны, является ресурсом для поддержания социальной и персональной идентичностей (субъект помнит о том, что он принадлежит к тем или иным группам, обладает теми или иными характеристиками), а с другой стороны,

выступает средством подтверждения и закрепления совокупности присущих ему личностных свойств (субъект аргументирует, почему он такой, какой он есть сейчас).

По нашему мнению, становление автобиографической идентичности происходит посредством обращения к различным единицам функционирования автобиографической памяти. Придерживаясь выготскианской линии рассуждений о закономерностях развития, мы предполагаем, что на начальных стадиях становления автобиографической памяти, когда прошлое представлено ребенку в форме конкретных разрозненных эпизодов, вопрос: «Почему я стал таким, каков я есть?», самостоятельно не ставится, не проявлена автобиографическая идентичность. Она постепенно усваивается как социальная форма, разделенная со взрослыми (в первую очередь, с родителями). В диалоге с другими ребенок начинает связывать события своего прошлого с настоящей ситуацией и самим собой, начинает формироваться механизм автобиографической аргументации (autobiographical reasoning) и некоторое время работает на операциональном уровне. В подростковом возрасте мотивация данной деятельности уже исходит не из вне, а от самого подростка: усиливается рефлексия своих поступков, интерес к себе как к становящейся, динамично изменяющейся личности. Происходит сдвиг мотива на цель, и далее, в юности самоопределение, осознание своей мотивационной сферы выходит на доминирующие позиции. Какие факторы детерминируют развитие автобиографической идентичности? По нашему мнению, можно выделить следующие группы факторов: семейные сценарии, семейные архивы; культурные жизненные сценарии; исторические сценарии.

Мы предполагаем, что механизмом опосредствования формирования автобиографической памяти является постепенное усвоение субъектов данных сценариев. В свою очередь, высокая функциональность личностно значимых воспоминаний вносит вклад в формирование идентичности, а также самосознания, т.к. со временем становится средством осознанного построения образа себя. Соответственно, целью проведенного исследования является выявление взаимосвязи между характеристиками автобиографической памяти и особенностями самоидентичности (персональной и автобиографической).

## **Исследование активности полушарий мозга и полимодального восприятия у обучаемых**

Т.Н. Бандурка, И.А. Конопак, Е.А. Соловьева (Иркутск)

The research of the activity of brain hemispheres and a polymode perception among students and pupils —  
*T. Bandurka, I. Conopac, E. Solovieva (Irkutsk)*

В современном мире как информационном пространстве в результате цивилизационного слома и на его фоне значимые изменения происходят в сознании человека, в потребностно-мотивационной сфере и познавательных процессах. Восприятие, внимание, воображение, представление, память, мышление, речь современного ребёнка и взрослого резко отличаются от этих же процессов у сверстников 90-х годов 20 столетия: «современный человек по-новому понимает, осмысливает и этот мир, и себя в нем». Так исторически значимые трансформации современного общества естественным образом сказываются на реальных психологических изменениях современного человека. Проблема сознание — мозг — поведение, обозначенная в книге Карла Прибрама «Языки мозга», получает новое осмысление, а исследования в указанной парадигме дают новые факты не только для теории, но и для практики.

Созданный нашей исследовательской группой психодиагностический комплекс «Выявление особенностей активности полушарий мозга и полимодального восприятия у обучаемых» позволяет получить эмпирические данные об особенностях поведенческих актов и восприятия, детерминированных активностью полушарий мозга и полимодальной перцепции.

Анализ эмпирических данных позволяет сделать следующие выводы. Данные метода описательной статистики говорят о том, что в выборке респондентов девушек и юношей (88



испытуемых-девушек и 23 испытуемых-юношей – 2010) преобладают поведенческие реакции, характерные для активного доминирующего правого полушария (устремленность в будущее; восприятие синтетичное, от общего к частному; склонность к глобализации явлений и ситуаций; человек может плохо ориентироваться во времени, лучше – в пространстве, мечтает, фантазирует, проявляет творчество, креатив).

Данные, полученные в исследовании полимодального восприятия методом описательной статистики, свидетельствуют, что средние групповые значения модальностей восприятия у респондентов-девушек в выборках 1999 и 2010 (выборки несвязанные, средние значения по группе) разнятся значительно. Балльная наполненность полимодального восприятия у респондентов-девушек различается по всем модальностям, но изменения в сторону увеличения баллов произошли особенно в слуховой, висцеральной, гаптической модальностях.

Выводы исследования могут быть полезны для педагогов, разрабатывающих индивидуальные траектории обучения, а обучаемым важно знать собственные психологические особенности для становления личностной и профессиональной идентификации.

## Исследование структуры и динамики полимодального восприятия у обучающихся и обучаемых

Т.Н. Бандурка (Иркутск)

Investigation of the structure and dynamics of polymodal perception in teachers and students –  
*T.N. Bandurka (Irkutsk)*

В исследовании проблем восприятия выделяют два подхода: 1) чувственное отображение пространственно-временных, энергетических и предметных характеристик (наличие структуры и динамики в восприятии среды); 2) – само отражение как чувственная данность, является той объективной реальностью, которая имеет свою динамику (процесс) и структуру. Психологические возможности, особенности восприятия у индивида, личности, субъекта исследуются в работах отечественных психологов. Анализ работ указанных авторов позволяет говорить о формировании третьего подхода в исследовании проблем восприятия: о субъектно-личностном подходе к проблемам восприятия.

Особость и уникальность полимодального восприятия у субъектов образовательного процесса связывается нами с их индивидуальными и индивидуальными, личностными и субъектными качествами. Познавательная связь обучаемого и обучающего как индивидов, личностей, субъектов со средой, в том числе учебной и учебно-профессиональной, реализуется через перцептивные события (в процессе обучения их множество, и они имеют иерархически устроенные взаимосвязи) в рамках полимодального восприятия. Полимодальное восприятие является и источником и проводником этой связи.

Исследование полимодального восприятия у обучающихся и обучаемых позволило выделить структуру из восьми модальностей: кинестетическая, гаптическая, висцеральная, обонятельная, вкусовая, слуховая, зрительная, восприятие энергии. Анализ эмпирических, полученных нами и под нашим руководством, данных позволяет сделать следующие выводы. Индивидуальное полимодальное восприятие имеет балльную наполненность, которая свидетельствует о доминировании (наиболее осознаваемые модальности) и о «ресурсности» (наименее осознаваемые модальности). Зрительная и обонятельная модальности являются доминирующими у большинства испытуемых. Наиболее часто ресурсными оказываются кинестетическая и слуховая модальности.

Исследование среднegrupповых показателей полимодального восприятия, проведенное в 1999 и 2010 гг., позволило сделать вывод, что испытуемые девушки относятся к разным генеральным совокупностям, т.е. полимодальное восприятие у девушек изменилось. В то же время у испытуемых юношей таких изменений не выявлено.

Понимание того, как устроено полимодальное восприятие и того, как учитывать психологические особенности восприятия у обучаемого, дает возможность не только выработать стиль учения, но и индивидуализировать обучение, адекватно строить траекторию обучения и воспитания, развивать инновационный потенциал личности.

## Самооценка честолюбия студентов

О.В. Барсукова (Ростов-на-Дону)

Self-esteem of ambition of students — *O.V. Barsukova (Rostov-on-Don)*

В отечественных и зарубежных психологических источниках, посвященных теоретическим и прикладным аспектам личности и межличностных отношений, так или иначе, упоминается честолюбие как мотивационное качество личности, проявляющееся в ее стремлениях, обусловленных включенностью в социальный контекст. На основе анализа источников и изучения социальных представлений, честолюбие понимается нами как стремление человека стать значимой личностью для других людей.

В исследовании самооценки честолюбия с помощью авторского опросника «Самооценка честолюбия», включающего вопросы, изучающие представления о честолюбии и вопросы, выявляющие самооценку и оценку честолюбия, приняли участие 262 студента различных факультетов ПИ ЮФУ (Ростов-на-Дону) и РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург), юноши и девушки в возрасте 18-24 лет. Различий в ответах юношей и девушек, а также в ответах студентов, обучающихся на разных факультетах, выявлено не было.

В целом студенты понимают честолюбие как мотивационное психическое образование (87,7% всех определений). Также честолюбие понимается как рефлексивное (7%) и нравственное психическое образование (5,3%).

Как мотивационное образование честолюбие понимается студентами как стремление к высокому социальному статусу, стремление преуспевать в жизни, стремление к власти, стремление быть признанным и значимым, стремление к славе и известности. Во всех определениях честолюбия, предложенных студентами, присутствуют другие люди: сравнение себя с другими, главенство над другими, манипулирование другими, доброжелательное отношение к другим.

Честолюбие как рефлексивное образование представляет собой, по мнению студентов, проявление самоуважения и самолюбия.

Определения честолюбия как нравственного образования достаточно разнообразны, так часть студентов отмечает уважительное отношение человека к другим людям, другие студенты, наоборот, подразумевают манипулирование другими.

Из предложенных определений честолюбия студенты отмечали: стремление человека быть значимой личностью для других людей (28,1%), стремление человека повысить свой статус (26,8%), стремление человека преуспевать (22,5%), стремление к известности и славе (12,8), стремление к власти (9,8%).

Таким образом, определения честолюбия, предложенные студентами, в целом соответствуют психологическим определениям честолюбия и включают в себя рефлексивный и нравственный компоненты при отнесении честолюбия к мотивационным образованиям.

Изучение самооценки честолюбия и его выраженности показало: студенты считают себя честолюбивым или скорее честолюбивым человеком (28,2% и 42,3% соответственно), считают себя скорее не честолюбивым человеком или вообще не считают себя честолюбивым (18,3% и 9,8% соответственно), некоторые студенты затруднились ответить на этот вопрос (1,4%).

Студенты определили выраженность у себя честолюбия следующим образом: высокий уровень честолюбия отметили у себя 45,1% студентов, средний – 31%, низкий – 23,9%.

Считающие себя честолюбивым человеком, отмечают у себя средний и высокий уровень честолюбия. Те, кто считает себя скорее честолюбивым, отмечают низкий, средний и высокий

уровни. Студенты, считающие себя скорее нечестолобивыми, указывают на низкий и средний уровень выраженности честолобия. Все студенты, которые не считают себя честолобивыми, относили себя к людям с низким уровнем честолобия или вообще к абсолютно нечестолобивым людям. Те, кто затруднился оценить себя, отметили средний уровень выраженности честолобия.

Таким образом, большинство студентов считают себя честолобивыми людьми и оценивают свое честолобие как среднее или высокое.

## К постановке проблемы феноменологии совести в психологии личности

С.А. Барсукова (Пенза)

To statement of a problem of phenomenology of conscience in psychology of the person —  
*S. A. Barsukova (Penza)*

Теоретические представления о совести в отечественной психологии развиты довольно слабо. Реальность, скрытая за этим понятием, настолько сложна, таинственна и неуловима, что многие исследователи либо сознательно обходят ее своим вниманием, либо обесценивают ее как научно необъяснимую. Между тем потребность в более целостном освоении понятия совести, раскрытия ее онтологического содержания и сущностного смысла становится все более актуальной.

Анализ зарубежной психологической литературы по проблематике совести позволил нам выделить два основных подхода к пониманию механизмов ее проявления – морально-адапционный или социоцентрический и нравственно-реализационный или антропоцентрический:

1) представители первого подхода рассматривают совесть в контексте морального сознания, существования человека в социуме, адаптации человека к социуму; в рамках данного подхода совесть предстает как интериоризированный голос значимых Других, формирующийся под влиянием либо страха наказания, либо потребности в идентификации (см. З. Фрейд, Л. Колберг, О. Мауэр и др.);

2) представители второго подхода придерживаются той точки зрения, что человеку недостаточно решать проблемы только своего выживания, смысл человеческой жизни в целом и нравственности, в частности, не сводится к проблематике адаптации к социуму, но может быть понят в контексте проблемы реализации человеком своего внутреннего потенциала; совесть здесь рассматривается как голос истинного «Я», связанный с проявлением родовой сущности человека, актуализирующейся в процессе индивидуации, обретения человеком своей целостности (см. К. Дюркхайм, А. Лэнгли, А. Маслоу, Э. Нойманн, Г. Олпорт, К. Юнг и др.).

Анализ отечественной литературы показал, что в понимании совести в отечественной психологии преобладает социоцентрический подход, его главная тенденция состоит в сведении данного феномена к проявлениям, прежде всего, сферы морального сознания, замкнутым на самооценку и самоконтроль. При этом «за кадром» остается нравственное основание совести, понимание совести как проявления, голоса внутреннего «Я» человека, обнаружения такой его внутренней позиции, неотъемлемыми характеристиками которой являются состояния сопереживания, сопричастности и общности.

Антропоцентрический подход к проблеме совести, отдающий приоритет сфере чувств в ее работе, все отчетливее проступает в работах современных отечественных исследователей (см. К.А. Абульханова-Славская, Б.С. Братусь, А.Б. Орлов, В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев, Т.А. Флоренская и др.). Сформулируем итоги проведенного анализа феномена совести в рамках антропоцентрического подхода:

- совесть является нравственным феноменом, существующим вне плана морали и ее внешними нормами, канонами, представлениями, суждениями и оценками;
- совесть – выражение сущности человека, совестный акт – акт самоосуществления;

- совестный акт предполагает открытость и принятие человека в отношении к собственному внутреннему опыту;
- совесть – целостное интегрированное состояние сочувствия, сопереживания, сопричастности «бытию-в-мире», отражающее меру совпадения существования и сущности человека и переживающееся как акт самоосуществления в ситуациях нравственного выбора;
- бессовестность представляет собой не просто некий дефицит, несформированность того или иного качества (атрибута, способности, компетентности) человека, но свидетельство его отчужденности от собственной сущности, предельную степень расчеловеченности.

## Диагностика особенностей коммуникативной компетентности младших подростков

О.В. Белавина (Санкт-Петербург)

Diagnostics of communicative competence characteristics of junior adolescents –  
*O.V. Belavina (St. Petersburg)*

Эмоциональное благополучие человека во многом зависит от его успешности в сфере общения, поэтому исключительно важную роль в жизни каждого из нас играет коммуникативная компетентность – способность к межличностному взаимодействию.

В нашей стране изучение этой способности началось сравнительно недавно, поэтому пока наблюдается нехватка диагностического инструментария, особенно если речь идет об измерении коммуникативной компетентности детей. Поэтому автором была предложена и успешно апробирована методика, позволяющая изучить ряд социальных установок младшего школьника и составить представление об особенностях его общения с окружающими.

В 2011 г. в одной из гимназий г. Санкт-Петербурга с помощью этой методики изучалась коммуникативная компетентность младших подростков. Всего было обследовано 137 чел. (68 и 69 учащихся 5-х и 6-х классов соответственно, 68 девочек и 69 мальчиков). С помощью опросника Кеттелла также изучались личностные особенности детей.

Для выявления возрастных и гендерных особенностей коммуникативной компетентности использовался двухфакторный дисперсионный анализ. Не было выявлено достоверного влияния возраста детей на их социальные установки: учащиеся 5-х и 6-х классов в среднем характеризуются примерно одинаковым отношением к физической агрессии, вербальному унижению и социальной изоляции. Однако существуют статистически высоко достоверные гендерные различия социальных установок. Мальчики чаще считают физическую агрессию приемлемым способом решения конфликта и завоевания авторитета среди сверстников, в то время как девочки в основном придерживаются противоположной точки зрения. В целом социальные установки девочек могут быть охарактеризованы как способствующие социально одобряемому поведению, а значительному числу мальчиков свойственна недостаточная коммуникативная компетентность.

Корреляционный анализ выявил взаимосвязи между личностными особенностями детей и их коммуникативной компетентностью. Формированию позитивных социальных установок как у мальчиков, так и у девочек препятствуют излишняя независимость, упрямство ( $E\uparrow$ ), неуправляемая двигательная активность ( $D\uparrow$ ), отсутствие исполнительности ( $G\downarrow$ ) и неразвитый волевой самоконтроль ( $Q3\downarrow$ ). Напротив, у более послушных, несамостоятельных, спокойных детей, обладающими начальными навыками волевого самоуправления, уровень коммуникативной компетентности в среднем выше: сформированы такие установки как понимание недопустимости и неэффективности агрессивного поведения, отрицательное отношение к сплетням и слухам, неодобрение вербальной агрессии.

Были обнаружены статистические взаимосвязи между фактором I теста Кеттелла и коммуникативной компетентностью учащихся: хорошо развитая личностная интуиция способствует формированию социально одобряемых установок и у мальчиков, и у девочек.

Корреляций с факторами D, G, Q3, I не обнаруживает только шкала методики Белавиной «отношение к социальной изоляции». Зато выявлена взаимосвязь между этой шкалой и фактором Q4. Чем больше поведению ребенка свойственны заинтересованность, эмоциональная включенность, тем выше вероятность, что он перестанет разговаривать и дружить с обидевшими его ребятами.

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить ряд факторов, оказывающих влияние на становление коммуникативной компетентности младших подростков.

*Работа проведена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 10-06-00402a)*

## **Интегратизм – путь от простого к сложному в познании индивидуальности человека**

В.В. Белоус, И.В. Боязитова (Пятигорск)

*Integratism – the path from simple to complex in the knowledge of human individuality – V.V.Belous, I.V.Bojazitova (Pyatigorsk)*

Науке известны два принципа исследования явлений жизни: редукционизм и интегратизм.

С редукционистской точки зрения закономерности одного уровня индивидуальности распространяются на закономерности другого, отождествляются с ним и тем самым теряют свою специфическую сущность. Иначе говоря, редукционизм «снизу» и «сверху» утверждает аддитивную стратегию исследования индивидуальности. Вот почему правы А.Н. Леонтьев и В.А. Энгельгардт, заявляя, что поистине страшным явлением для наук о человеке стал редукционизм, не идущий дальше описательного анализа человеческой индивидуальности.

В противовес редукционизму интегратизм как научное направление постулирует изучение человека во взаимовлиянии и взаимообогащении его составляющих компонентов. В частности, во взаимосвязи соматических, нейродинамических, психодинамических, личностных свойств и свойств уровня метаиндивидуальности. Именно по этому пути в познании интегральной индивидуальности упорно и на протяжении многих лет шел В.С. Мерлин и продолжают идти его последователи.

Интегральная характеристика индивидуальности с точки зрения секулярной тенденции современной науки к целостному пониманию человека – это проблема первостепенной важности и значимости прежде всего в теоретическом плане. Объединяя и привлекая различные науки о человеке, находящиеся на разном уровне развития, теория интегральной индивидуальности не только обогащается за счет этих наук, но и каждая наука в отдельности выполняет по отношению к другой науке эвристическую функцию. Достижения одной науки становятся достоянием другой науки, и в целом система наук о человеке совершенствуется, поднимаясь с одного уровня развития на другой, более сложный и трудный для исследования.

Только этим мы можем объяснить рождение наук о человеке в целом: у Б.Г. Ананьева – человекознание; у Б.А. Никитюка – интегративная антропология; у В.С. Мерлина – человековедение и т. д.

Интегратизм – наиболее значимый и объективный принцип исследования всех существенных сторон человеческой индивидуальности. У истоков этого принципа стоял В.М. Бехтерев – специалист и сторонник многогранного изучения человека в целом. Практик соприкасается с единичным явлением в природе и обществе, теоретик объясняет их в принципе. Особенно ярко его талант системника сказался на изучении психологии вообще и психологии индивидуальности в частности. В дальнейшем интегративный подход к человеку стал ведущим принципом исследования в научных школах Б.Г. Ананьева, В.С. Мерлина, С.Л. Рубинштейна.

## Доминирующие ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности студентов

Т.В. Белых (Ставрополь)

Dominant value orientation in the structure of integral individuality of students —  
T.V. Belyh (Stavropol)

В психологических исследованиях изучаются структура и динамика ценностных ориентаций, их роль в механизме социальной регуляции поведения, взаимосвязь ценностных ориентаций с различными особенностями личности. Наиболее прогрессивную тенденцию современной психологической науки представляют исследования ценностных ориентаций с позиции интегративного подхода в изучении индивидуальности человека. Этот подход основан на концепции интегральной индивидуальности В.С. Мерлина и позволяет рассматривать ценностные ориентации как сложное образование, взаимосвязанное со всей системой разнородных свойств интегральной индивидуальности.

В исследовании изучалась связь между ценностными ориентациями студентов вузов и свойствами нейродинамического, психодинамического и социально-психологического уровней интегральной индивидуальности.

В соответствии с целью и задачами исследования выборку испытуемых составили студенты вузов вторых-четвертых курсов в количестве 85 человек. Исследование проводилось на базе Ставропольского государственного университета и Южно-Российского гуманитарно-института. Исследование осуществлялось в несколько этапов.

На первом этапе исследовалась выраженность ценностных ориентаций студентов, первичные данные были подвергнуты кластерному анализу, с целью выявления доминирующих групп ценностных ориентаций, свойственных студенческой молодежи.

Было выявлено, что испытуемые делятся на две группы по типу ценностных ориентаций. Первую группу составили студенты с ориентацией на ценности личной жизни. Для них наиболее значимыми являются следующие ценности: здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, материально обеспеченная жизнь, друзья. Во второй группе студентов доминируют ценности самореализации: уверенность в себе, активная деятельная жизнь, познание, развитие, интересная работа.

На втором этапе изучались одно- и межуровневые связи в структуре интегральной индивидуальности в двух выборках испытуемых, выделенных на основе выраженности доминирующих ценностных ориентаций. Корреляционный анализ выявил характер разнородных связей в структуре интегральной индивидуальности студентов с разными типами ценностных ориентаций. Сходства выявлены в характере связей нейродинамического и психодинамического уровней, наибольшие отличия обнаружены на социально-психологическом уровне индивидуальности. Для студентов с ориентацией на ценности личной жизни характерны авторитарность и эгоистичность, низкая подчиняемость, независимость в поведении и общении. Студенты со вторым типом ценностных ориентаций (ценности самореализации), наоборот, очень зависимы, им свойственна подчиняемость и подозрительность в ситуациях межличностного взаимодействия.

На третьем этапе исследовалась структура интегральной индивидуальности студентов с различной совокупностью доминирующих ценностных ориентаций, с целью обнаружения сходств и различий в факторной организации межуровневых связей.

Факторный анализ, обнаружил в обеих сравниваемых группах студентов достаточно развитую и гармоничную структуру индивидуальности. В первой группе наибольшее значение имеют авторитарность и эгоистичность в поведении и низкая чувствительность к оценкам со стороны окружающих, а также отрицание агрессивных тенденций в поведении и отсутствие подозрительности. Для второй группы характерно доминирование авторитарности и альтруизма, а также высокой дружелюбности, которая реализуется в поведении через снижение эгоистических тенденций.

## Взаимосвязь сепарации от родителей с самоактуализацией личности

Э.Б. Боженко (Москва)

Relationship of separation from parents and self-actualization —  
*E.B. Bozhenko (Moscow)*

В последние сорок лет интерес к взаимоотношениям взрослых детей и их родителей и влиянию этих взаимоотношений на ментальное здоровье и самоактуализацию личности невероятно возрос. Этот запрос в научную психологию пришел из практической психологии и психотерапии, которые показали, что детско-родительские отношения продолжают влиять на развитие личности на протяжении всей жизни. Однако в связи с тем, что данная проблематика стала развиваться сравнительно недавно, до сих пор существует довольно небольшое количество как теоретических, так и практических исследований в данной области.

Для развития данной темы было проведено пилотажное исследование взаимосвязи одного из важнейших аспектов взаимоотношений выросших детей и их родителей – эмоциональной сепарации – с самоактуализацией выросших детей. Объектом исследования являются молодые люди от 25 до 35 лет, когда задача сепарации согласно жизненному циклу личности должна быть решена. Предметом исследования является взаимосвязь эмоциональной сепарации от родителей с самоактуализацией молодых людей. Цель исследования – изучение связей между эмоциональной сепарацией взрослых детей от родителей и их самоактуализацией. Методы и методики исследования. Пилотажное исследование проводилось на сервере виртуальных исследований, в опросе приняло участие 93 человека от 25 до 35 лет, 27 мужчин и 66 женщин. Все респонденты имеют высшее образование и проживают в г. Москва. В качестве методики опроса респондентов использовался тест САМОАЛ и разработанная анкета на выявление эмоциональной сепарации.

Результаты исследования. Для оценки взаимосвязи эмоциональной сепарации с самоактуализацией респондентов использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Корреляционный анализ показал статистически значимую положительную связь  $r = 0.636$  (при  $p=0.01$ ), что является довольно хорошим показателем взаимосвязи эмоциональной сепарации с самоактуализацией. Если брать взаимосвязь эмоциональной сепарации с различными шкалами самоактуализации, то значимые корреляции можно наблюдать по следующим шкалам в порядке убывания значимости: автономность ( $r = 0.525$  при  $p=0.01$ ), аутосимпатия ( $r = 0.520$  при  $p=0.01$ ), спонтанность ( $r = 0.476$  при  $p=0.01$ ), ориентация во времени ( $r = 0.411$  при  $p=0.01$ ), самопонимание ( $r = 0.392$  при  $p=0.01$ ), контактность ( $r = 0.341$  при  $p=0.01$ ) и гибкость в общении ( $r = 0.334$  при  $p=0.01$ ).

Как видно из полученных данных, взаимосвязь с эмоциональной сепарацией наблюдается в основном по тем характеристикам, которые связаны с психическим здоровьем личности, ее цельностью, уверенностью человека в себе, вниманием к своим потребностям, а также со здоровыми межличностными отношениями. Особо значимой связи эмоциональной сепарации с такими показателями, как креативность, потребность в познании, ценности, не было выявлено, что, на наш взгляд, является вполне логичным, поскольку эти характеристики могут носить и компенсаторный характер. В целом можно отметить, что в данном исследовании люди с высокой степенью эмоциональной сепарации демонстрируют более высокий уровень самоактуализации в сравнении с теми, у кого уровень эмоциональной сепарации низкий.

Для дальнейшего изучения данной темы имеет смысл провести более развернутое исследование на большей совокупности и с использованием большего числа методик в сочетании с качественными методами для более глубокого изучения данной проблемы.

## Развитие индивидуальности на разных этапах онтогенеза посредством диалога.

Н.Я. Большунова (Новосибирск), О.А. Устинова (Новокузнецк)

Personality development at different stages of ontogeny through dialogue. —

*N. Y. Bolsbunova (Novosibirsk), O.A. Ustinova (Novokuznetsk)*

Мы исходим из представлений об индивидуальности, развиваемых в школе Б. И. Теплова. Индивидуальность мы понимаем как целостность и самобытность человека, реализующуюся в проектировании и выборе человеком своего жизненного пути. В индивидуальности, в которой выражается сущность человека, интегрированы индивидуальный (биологический, конституциональный) уровень, собственно психологический и личностный (социальный). В этом случае «личность» является одной из сторон индивидуальности. Э.А. Голубева соотносит целостность индивидуальности с совестью и сознанием, которые отражают духовность личности. Мы исходим из того, что свою подлинность (духовное «Я») индивидуальность обретает в восхождении к адекватной себе форме духовности, обусловленной выбором «светлого», соизмеряя себя с абсолютными, объективными ценностями, с «социокультурным образцом». В социокультурных образцах представлены типы духовности, свойственные разным типам культур. Открытие своей индивидуальности, неповторимости происходит в «событии поступка», в выборе и свершении которого человек осуществляется как автор своей жизни. Актуализируя свою индивидуальность, человек открывает, обнаруживает границы «своего» внутреннего мира и «другого». Основой внутреннего мира является «образ – Я», структурными составляющими которого выступают: «социальное Я», «внутреннее Я», «социокультурное Я». «Образ – Я» диалогичен. Его диалогичность обусловлена рефлексивным выделением ценности «своего» внутреннего мира и внутреннего мира «другого», основанном на соизмерении «образа – Я» с социокультурным образцом.

Обозначенные положения лежат в основе организованного нами развивающего эксперимента, проводимого на базе ряда учреждений (детских садов № 35, № 128; школы № 19, КузГПА) в течении десяти лет. В исследовании участвовало 399 человек (дети 5, 6, 9 лет, юноши и девушки от 17 до 21 года). Целью развивающего эксперимента являлось развитие индивидуальности посредством внутреннего диалога (компонентов «образа Я») и диалога с «образом мира». Организация такого диалога в процессе развивающего эксперимента свидетельствует, что у детей по крайней мере уже с пяти лет происходит осознание своей индивидуальности, развиваются все компоненты «образа – Я». Однако развитие индивидуальности возможно в условиях, при которых такой диалог актуализируется, т.е. он должен осуществляться в пространстве специфичной для возраста субкультуры: у дошкольников в ходе игры как свободно-организованной деятельности, у младших школьников в творческо-продуктивной деятельности, у юношей – в деятельности созерцания, в условиях соответствующего этим видам деятельности общения и картины мира.

## Характер в русской религиозной психологии

Н.Я. Большунова (Новосибирск)

Character in a Russian religious psychology — *N.J. Bolsbunova (Novosibirsk)*

Проблема подлинности человека, цельности его характера особенно глубоко сформулирована в христианском учении о человеке. Кратко обозначим основные положения. Человек был создан по образу Божию совершенным, однако в силу падшести, зараженности грехом он становится поврежденным, противоречивым. Его целостность – телесная, душевная и духовная – оказывается нарушенной. Задачей такого падшего человека становится выстраивание своей жизни по подобию Божию, воссоздание первоначального образа на основе свободного



выбора спасения и бессмертия души. Душа имеет духовно-самобытный характер, человек свободен и ответственен, он сам выбирает, идти к Богу, спасению, подлинности или выбрать жизнь безблагодатную, в отчуждении от Бога и себя. Когда человек встает в отношение к Богу, наполняет свою жизнь духовными переживаниями, у него актуализируется «энергия само-оформления, стремление к высшему единству». По Феофану Затворнику (2009) душа – самостоятельная, свободно-разумная личность, обладающая способностью к познанию Бога. Отношения между духом, душой и телом таковы, что дух преобразует природу человека, и душа, и тело становятся одухотворенными. Проблема уникальности, целостности и подлинности личности решается здесь через ее отношения с Богом. Чем более человек отчужден от Бога, тем менее представлено в нем духовное, объединяющее все стороны его личности начало, тем более он отчужден и от себя. Хотя категория характера почти не встречается в православных источниках, его определение мы находим в трудах русских религиозных психологов. Зеньковский (1996) понимает его «не как простую совокупность особенностей, но как комплекс глубоких, постоянных, ярких особенностей». Франк (2000) выделяет характер как высшую духовную форму целостной личности, в нем представлено «коренное первичное единство, связующее «дух» человека с его «плотью», таинственное, глубочайшее своеобразие его внутреннего духовного «я». Бердяев (1995) считает: «Сильная личность есть выраженный характер. Характер есть победа духовного начала в человеке, но победа в конкретно-индивидуальной форме, связанной с душевно – телесным составом человека. Характер есть овладение собой, победа над рабством самому себе». Именно дух, считает он, создает форму личности, характер человека, его целостность. Итак, в православном понимании характер есть человек в своеобразии его наиболее постоянных, глубоких особенностей, в нем в единстве представлено телесное, душевное и духовное, которые обретаются в живом общении с Богом. Преобразуя себя, оформляя эту целостность в борьбе с греховным, характер реализуется в уникальности своего восхождения к Богу, проявляя себя в поступках, выборах, способах решения жизненных задач, преодоления противоречий, «располагая своими внутренними и внешними действиями». Характер и проявляется в том, как и для чего человек использует эти силы. Обобщая различные концепции характера, дадим ему определение в русле православного подхода: характер представляет собой уникальную устойчивую форму существования индивидуальности в единстве и целостности ее телесных, душевных и духовных составляющих, которая образуется (оформляется) в его отношении к духовному, проявляется в отношениях к миру и к самому себе и осуществляется в поступках, в их логике, связи между собой, что и образует жизненный путь и образ жизни человека, и в то же время, характер разворачивается в нем (в жизненном пути).

## Различие показателей психометрического интеллекта при согласованности и рассогласовании уровней самооценки и притязаний

Л.В. Бороздина (Москва)

The difference in psychometric intelligence at coordinating and mismatching levels of self-esteem and aspirations – *L.V. Borozdina (Moscow)*

Исследовался коэффициент интеллекта у лиц с когерентным и некогерентным соположением самооценки (СО) и притязаний по параметру высоты. Диагностика СО осуществлялась по методике Дембо-Рубинштейн, уровня притязаний (УП) – по технике Хопше-Юкнат, IQ – по тесту Равена. В эксперименте участвовало 173 человека от 18 до 35 лет. Выделено четыре группы испытуемых: в I уровни СО и УП совпадают (60 чел.), во II УП превышает СО (60 чел.), в III притязания не достигают СО (53 чел.). I группа распадается на две подгруппы: обследуемые Ia («гармоничные») характеризуются не только соответствующим соотношением оценки себя и выбора цели, но и стремлением к гармоничному развитию, а также

«авторству» в построении собственной жизни; участники подгруппы Iб («адаптивно-пассивные») производят впечатление людей заурядных, но очень адаптивных, направленных не на программирование жизненной стратегии, а на пассивное приспособление к наличной ситуации. Общим радикалом респондентов I группы служит удовлетворение собой и достигнутым. Анамнестические данные обнаруживают, кроме того, что ассоциативная группа отличается благополучным течением жизни, не формирующим опыт неуспеха, в противовес двум диссоциативным, где этот опыт акцентирован и длительно не изживается. Представители II группы («гиперпритязающие») демонстрируют среднюю СО, но стойко высокие притязания, что создает грубый разрыв уровней двух конструктов. Эти люди недовольны собой и достигнутым, очень напряжены, амбициозны, упорны, претендуют на лидерство, но зависимы от социума вплоть до конформизма. Обследуемые III группы («перестраховщики») при высокой СО используют заведомо низкое целеуказание, во избежание неудачи. Эти респонденты также весьма напряжены, но осторожны и осмотрительны, обладают короткой и разряженной временной перспективой, нередко с опасением будущего. Многие из них крайне несамостоятельны, жалуются на отсутствие воли, эмоциональную неустойчивость, импульсивность, вспыльчивость и обидчивость. Однако при подобном наборе отрицательных свойств испытуемые принимают и любят себя, полагая, что с недостатками лучше мириться, чем бороться.

Выделенные группы различаются по IQ, и таким образом, что полученный материал в сопоставлении с анамнезами и экспериментальными данными проливает дополнительный свет на дифференциацию отработанных исследуемыми паттернов целевого поведения. Наиболее успешная подгруппа «гармоничных» имеет наивысший коэффициент интеллекта ( $m=95,2\%$ ), достоверно (крит. Манна-Уитни,  $p<0,01$ ) отличающий ее от всех других. Далее по значению IQ следует группа «перестраховщиков» ( $m=85,2\%$ ), интеллектуально хорошо оснащенная, но не реализующая своего потенциала из-за занижения целеуказания, гарантирующего успех. Затем по величине IQ идет группа «гиперпритязающих» ( $m=82,8\%$ ), неуклонно предпринимающая попытки высокоуровневого достижения, но локализирующая целевой выбор в зоне объективной недоступности. По IQ замыкает ряд подгруппа «адаптивно-пассивных» ( $m=81,2\%$ ), не претендующих на самосозидание, а прибегающих лишь к элементарному приспособлению к условиям бытия. Понятно, что такая тактика отнюдь не обязательно способна обеспечить человеку искомую «удобную нишу» в жизненном пространстве, поэтому не удивительно, что респонденты ощущают неуверенность в себе и недостаточную ориентацию в указанном пространстве.

## Особенности психологического насилия у школьников

М.С. Бреус (Ростов-на-Дону)

Features of psychological violence at school — *M.S. Breus (Rostov-on-Don)*

В настоящее время широкое распространение в зарубежных и отечественных исследованиях получило явление психологического насилия в школе среди сверстников. Практически в каждом классе, по мнению многих отечественных и зарубежных ученых, имеются дети, которые являются мишенью, т.е. «козлами отпущения» для окружающих. Их постоянно дразнят, унижают или бьют, издеваются, высмеивают их же одноклассники. На Западе эту форму насилия среди школьников называют моббингом от англ. mob – толпа. Моббинг- «психологический террор» понимается как систематически повторяющееся враждебное и неэтичное отношение одного или нескольких людей, направленное против другого человека, в основном одного. Моббинг является травлей индивида коллективом с целью его уничтожения, психологического насилия.

Целью нашего исследования является изучение особенностей моббинга у школьников средних и старших классов. Предметом исследования выступают особенности психологического насилия у школьников средних старших классов: представление о том, кто является

объектом психологического насилия, отношение к моббингу, состояние субъекта психологического насилия. Методы исследования: разработанная нами анкета на выявления особенностей психологического насилия в классе. В качестве эмпирического объекта исследования выступили учащиеся общеобразовательной школы г. Ростова-на-Дону: три 11-х класса, и три 5-х класса, в количестве 160 человек

В результате проведенного исследования были получены следующие данные: в 5-х классах психологическому насилию подвергаются в основном глупые и необщительные школьники, ябедники, а в 11-х классах – неудачники, доверчивые люди, не умеющие постоять за себя, не имеющие своей точки зрения, изгои (со странностями). Кроме того, моббингу подвергаются как мальчики, так и девочки. В 11-х классах почти в полтора раза меньше школьников, которые подвергаются моббингу. Причем, мальчики 5-х классов подвергаются психологическому насилию в 4 раза чаще, чем в 11-х классах. Безразличные и нейтральные чувства по отношению к объекту моббинга испытывает большинство школьников 5-х классов. Большая часть школьников 11-х классов, подвергая моббингу своих одноклассников, испытывает «кайф», удовлетворение, удовольствие и радость.

Таким образом:

1. Моббинг (психологическое насилие) проявляется как в 5-х, так и в 11-х классах.
2. Психологическое насилие не имеет гендерного аспекта: психологическому насилию подвергаются, как мальчики, так и девочки.
3. Большинство школьников 11-х классов осознанно подвергают одноклассников психологическому насилию: пытаются унижить, оскорбить одноклассников.
4. Преобладающее большинство школьников 5-х классов не осознает свои действия и поступки, как действия, унижающие другого человека, проявляя при этом безразличное нейтральное отношение.
5. Большая часть школьников 11-х классов осознанно подвергает моббингу своих одноклассников, при этом испытывает удовлетворение, удовольствие, радость, «кайф».
6. Наблюдается динамика чувств и состояний субъекта моббинга от безразличного отношения в 5-х классах до получения удовольствия от насилия в 11-х классах.

Таким образом, полученные данные могут говорить о том, что возраст школьников влияет на особенности проявления моббинга в школе. По нашему мнению, безразличное отношение школьников 5-х классов к проявлению психологического насилия к сверстникам (при безразличном отношении к этому явлению всех участвующих в воспитании и образовании взрослых), может быть основой для получения удовольствия и удовлетворения в процессе моббинга у школьников 11-х классов.

## Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система и системообразующий фактор личности

С.С. Бубнова (Москва)

Value orientations of the individual as a multidimensional nonlinear system and the system-factor of personality — *S.S. Bubnova (Moscow)*

Социально-экономические изменения в России проходят сложно. В качестве одного из последствий периода экономических реформ нередко называется качественное изменение системы общественных и личностных ценностей. Теоретико-методологическими основаниями настоящей работы, посвященной исследованию структуры ценностных ориентаций, явились следующие положения. Ценности – суть значимые для личности объекты и явления окружающей действительности, определяющие ее направленность и мотивацию и являющиеся системообразующим фактором личности. Важнейшим свойством системы личностных ценностей является многомерность, заключающаяся в том, что критерий иерархии – личностная

значимость – отражает различные содержательные аспекты, обусловленные влиянием тех или других форм социальных отношений. Структура такой системы чаще всего нелинейна, поэтому методы ее диагностики должны опираться на многомерный статистический анализ, и, в частности, на нелинейное многомерное шкалирование. На основе принципов нелинейности, многомерности и иерархичности построена трехуровневая модель: 1) ценности–идеалы, 2) ценностные свойства личности, детерминирующие и регулирующие процесс формирования, закрепления и переструктурирования системы ценностей–идеалов; 3) реальные ценностные ориентации.

На основе принципов многомерности, нелинейности и иерархичности разработана оригинальная методика исследования структуры ценностных ориентаций. Методом парного сравнения по двум оригинальным критериям возможно выделить три подструктуры ценностей: значимых, индифферентных и отвергаемых. Описаны собственно психологические особенности данной методики: замена цели исследования частными задачами, возможность анализа влияния неосознаваемых компонентов психики на процесс выбора сравниваемых параметров и ее проективность.

Сравнение результатов диагностики идеальных ценностей методами попарного сравнения и линейного ранжирования по R-критерию Спирмена показало наличие незначимой корреляционной связи между ними. Этот факт свидетельствует о том, что линейными методами невозможно адекватно оценить многомерную систему ценностных ориентаций. При исследовании ценностей–идеалов выделена большая группа испытуемых, у которых подструктура значимых ценностей отсутствует, т.е. ни одна из ценностей не оценена субъектом как значимая. Более того: у многих испытуемых отсутствует несколько первых рангов, составляющих подструктуру значимых ценностей. Этот факт можно интерпретировать как явление неструктурированности значимых ценностей личности. При этом психологическое состояние субъекта оценивалось им как нестабильное, тревожное, что подтверждалось завышенными показателями личностной и ситуативной тревожности, преобладанием экстрапунитивной направленности и низким уровнем толерантности к фрустрации по методике Розенцвейга. Эмпирически установлено, что невозможность реализации подструктуры значимых идеальных ценностей в реальных ценностных ориентациях приводит к внутриличностному диссонансу, выражающемуся в личностном негативном психическом состоянии. Отсутствие подструктуры значимых ценностей в системе ценностей субъекта, свидетельствующее о том, что новая система ценностей, адекватная значимым целям субъекта в данный период жизнедеятельности, еще не сформирована, говорит о том, что личность находится в состоянии духовного изменения, перелома, развития.

## Мнения современного подростка о значимых личностных характеристиках

А.С. Буреломова (Москва)

Modern adolescent's notions of significant personal traits — *A.S. Burelomova (Moscow)*

Исследование представлений подростка о значимых качествах личности становится сегодня особенно актуальным, поскольку формирование ценностных ориентаций происходит в ситуации серьезных социальных изменений, которые, в свою очередь, ведут к трансформации тех ценностных оснований, на которых базируется личностное самоопределение. В этой связи можно говорить о своеобразии процессов социализации современного подростка, поскольку они происходят в ситуации ценностно – нормативной неопределенности, что, безусловно, необходимо учитывать при организации образовательного процесса.

Исследование основано на материалах социологического опроса 3056 учащихся московских общеобразовательных школ. Опрос проводился в 2009 г. среди учеников 5–9-х классов основной школы. В качестве метода исследования использовалось анкетирование. С целью

выявления значимых для подростков личностных характеристик респондентам задавался открытый вопрос в следующей формулировке: «Какие качества личности являются для тебя наиболее важными? (отметь не более пяти позиций)». Полученные материалы обрабатывались с помощью анализа частотности названных личностных характеристик, их контент – анализа и факторного анализа.

В результате первичного семантического анализа были выделены 143 личностные характеристики. Дальнейший частотный анализ позволил выявить ядро значимых для подростков личностных качеств, которые с помощью контент-анализа были сгруппированы в 13 содержательных блоков. Посредством факторного анализа выделены факторы, описывающие пространство личностных характеристик. На основе размещения предпочтений школьников по осям факторов выделены гендерные и возрастные особенности выбора значимых качеств личности.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- 1) Наиболее значимыми для школьников становятся такие характеристики личности, которые позволяют наиболее успешно реализовывать социальное взаимодействие, что, на наш взгляд, определяется общей спецификой подросткового возраста, когда ведущей деятельностью становится общение, а учебная деятельность отходит на второй план.
- 2) Выявлены такие качества личности, предпочтения которых подростками наиболее явно проявляют возрастные и гендерные различия.
- 3) Личностные характеристики, определяемые через успешное освоение норм учебной деятельности, с возрастом становятся все менее значимыми для подростка. На смену им приходят такие качества личности, которые проблематизируют сферу морально-нравственных отношений. Это позволяет определить особую ценностную ориентацию подросткового сознания, во многом обусловленную подростковым кризисом и проявляющуюся в переходе от предпочтения внешних характеристик к морально – нравственным.

## Проявление фактора доминантности в опросниках, направленных на исследование стиля социального поведения

К.Е. Бушина (Екатеринбург)

*Dominance display in the personality questionnaires, directed on research of social behaviour style – K.E. Bushina (Ekaterinburg)*

С точки зрения представителей диспозиционного подхода, мотив власти – это некий фактор, движущая сила, обуславливающая и определяющая поведение человека (Г. Мюррей, Д. Макклелланд, Р. Кеттелл). Исследования доминантности как черты личности не новы и касаются различных уровней ее проявления: нейрофизиологического, поведенческого и психометрического.

На выборке студентов факультета психологии УрГУ (n=100; 77 девушек и 23 юноши) мы провели исследование с целью узнать, как фактор доминантности проявляется на психометрическом уровне – в опросниках, направленных на определение стиля социального поведения. В качестве методик использовались ДМО Т. Лири в адаптации Л. Собчик (стиль межличностного поведения), МАС М. Кубышкиной (сила стремления человека к достижениям, соперничеству и социальному престижу), «Личностная агрессивность и конфликтность» Е. Ильина и П. Ковалева.

В результате факторного анализа всех пунктов опросников четко выделился фактор доминантности, который описывает человека как самоуверенного и напористого (0,72),

умеющего распоряжаться и приказывать (0,60), склонного к соперничеству (0,58), осознающего себя человеком властным (0,54) и обладающим талантом руководителя (0,55), инициативного в спорах (0,55), язвительного и насмешливого (0,52). Более того, на такого человека трудно произвести впечатление (0,54), возможно потому, что он излишне критичен и не терпим к ошибкам других (0,53).

Согласно Г. Мюррею и Д. Макклелланду, человек с выраженным мотивом власти – депотичный и контролирующий, склонный к проявлению агрессии, озлобленный на самого себя, стремящийся к социальному престижу и демонстративности. Анализ полученных данных показал, что человек, в структуре личности которого «орудует» фактор доминантности, не агрессивен, но чрезмерно настойчив. Д. Макклелланд отмечает: агрессивные тенденции находят отражение в наиболее приемлемых социумом формах поведения, таких как напористость и уверенность в себе (особенно это касается женщин). По-видимому, мы имеем дело именно с такой ситуацией (77% нашей выборки – девушки), что подтверждает статистически значимая и достаточно высокая связь I (властного–лидирующего) и II (независимого–доминирующего) октанта (по ДМО) с прямолинейным–агрессивным типом межличностных отношений. По аналогичной причине «доминантность» включает в себя склонность к язвительности и насмешливости (0,52): женщины с выраженной потребностью во власти оценивают себя колкой ( $r=0,40$ ) и циничной ( $r=0,35$ ).

Некоторые авторы описывают мотив власти как проявление силы или слабости (А. Адлер, К. Хорни, Э. Фромм). В основе первого – механизмы реальной компенсации и усиление контактов с окружением, человек позволяет себе привязываться к другим и способен любить. В основе второго – механизмы псевдокомпенсации и ослабление контактов – контролирующее, властное поведение. Предполагая, что на психометрическом уровне основания силы и слабости будут проявляться в наличии корреляций между фактором доминантности и показателями нейротизма, мы планируем выявить эмоционально–стабилизирующую и дестабилизирующую составляющие в структуре фактора доминантности.

## Источники построения самоописаний личности

С.М. Буянова (Москва)

Sources of construction of self-descriptions of personality – S.M. Buyanova (Moscow)

В самоописании человек способен передать выстроенную им структуру представлений о себе, осознавая ее содержание в той или иной мере. Содержание представлений о себе накапливается, в том числе, по мере формирования рефлексивных механизмов личности. По мере взросления человека его размышления обращаются на анализ самого себя и внутрь себя: анализ своей внешности, собственных поступков, своих личностных качеств и т.д. При этом степень глубины рефлексии, самоанализа находится в зависимости от возраста субъекта, его степени образованности, развитости нравственного чувства, а также уровня контроля самого себя.

Таким образом, самоописание как вербализация рефлексивного знания о себе представляют собой некое открытие, откровение, переосмысление самого себя. Подобные самоописания схватывают «подлинное Я» личности, так как представляют собой «описания для себя», попытку проанализировать себя в переломные моменты своей жизни. Такие самоописания включают в себя некие Я-концепты и Я-метафоры, описывающие субъекту его самого не столько для других – в терминах, усвоенных им из культуры для фиксации представлений о себе, сколько для самого себя – в понятиях и образах, фиксирующих его подлинное «Я», часто не предназначенное для экстерниоризации и существующее только «для внутреннего пользования» (Е.Е. Сапогова).

Помимо представлений о себе, фиксирующих «подлинное Я», существует уровень «идеализированных Я». Такие представления о себе отражают некоторые субъективные представления

человека о себе, сложившиеся в процессе саморефлексии, внушенные ему в процессе социогенеза в кругу семьи и близком социальном окружении, но подтвержденные лишь индивидуальной верой в наличие определенных характеристик или даже единичными фактами автобиографического опыта. За пределами этих контекстов субъект может восприниматься совершенно иначе, но не рефлексировать этого. Исследователи отмечают, что именно для этой подсистемы представлений о себе, выражающихся в самоописании, более всего необходимы механизмы психологической защиты, так как осознание расхождения, столкновения «идеализированных Я» («Я-галантный», «Я-красивый», «Я-великодушный» и т.п.) с мнениями и оценками окружающих становятся причиной внутриличностных конфликтов. Такие «идеализированные Я» приводят не только к обновлению периферии системы представлений о себе, но – в особенно значительных случаях – к обновлению или трансформации ядра.

Уровень социальных представлений – это, в известном смысле, компенсаторный уровень образов и масок, которые личность вырабатывает для презентации себя другим, часто для того, чтобы скрыть за ними свою аутентичность, отрицательные или болезненные черты, слабости своего «подлинного Я» и т.п. Фактически, личность пытается освоить и транслировать на социальное окружение представления о себе-социальном, чтобы оно воспринимало его таким, как ему этого бы хотелось, в наилучшем виде, иногда даже в ущерб собственной подлинности. В принципе, личность имеет шансы не только убедить свое окружение в наличии у нее изображаемых характеристик, но и самоизмениться под их влиянием (Е.Е.Сапогова). В таком самоописании личность домысливает свое «Я» до того образца, который, как она считает, ожидается социумом при ее самопрезентации в различных ситуациях. Человек «подгоняет» под них свое «Я»: презентуются профессиональная и личностная компетентность, способности, коммуникабельность, стрессоустойчивость, жизненный опыт и т.д.

## Влияние личностных особенностей на сексуальное поведение девушек

Ю.А. Валова (Санкт-Петербург)

*Influence of personal characteristics on the sexual behavior of teen-girls — U.A. Valova (St. Petersburg)*

Длительное время изучение сексуального поведения подростков было табуировано в психолого-педагогических исследованиях, однако острота данной темы вновь стимулировала обращение к ней психологов, медиков, социологов, педагогов. Однако, несмотря на это, ощущается недостаток конкретных эмпирических данных, характеризующих особенности сексуального поведения в подростковой субкультуре. При исследовании особенностей сексуального поведения подростков можно обозначить два аспекта. Один касается его личностных детерминант, второй связан с влиянием специфики половой активности на формирование личности подростков.

В исследовании приняли участие 148 девушек в возрасте от 15 до 17 лет. Все испытуемые были разделены на 2 подгруппы: сексуально активные юноши (88 человек) и молодые люди, не живущие половой жизнью, но имеющие в настоящее время подругу (60 подростков).

Использовались следующие методики: «Подростки о родителях» Л. И. Вассерман, И. А. Горьковая, Е. Е. Ромицына; многофакторный личностный опросник FPI (форма В) И. Фаренберг, Х. Зарг, Р. Гампел; тест-опросник самоотношения В. В. Столина и авторская анкета, состоящая из трех блоков. Первый оценивал способы поведения, которые выбирают подростки для выражения своей симпатии; второй блок определял сексуальную активность девушек – возраст вступления в половую жизнь, эмоции и мотивы, сопровождающие ее; третья часть дала возможность оценить степень влияния родителей и друзей на специфику сексуального поведения.

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы.

Сексуальная активность девушек обуславливается их низкой способностью адаптироваться к ситуации, ориентацией на взгляды и поведение окружающих, импульсивностью и трудностями в социальных контактах.

Девушки часто используют сексуальные контакты для увеличения собственной значимости, снятия эмоционального напряжения и борьбы с одиночеством. Также с помощью сексуальных контактов удовлетворяется потребность в общении.

Взаимоотношения с родителями в значительной степени детерминируют вступление подростков в половые отношения. Сексуально активные девушки описывают матерей как нетребовательных и снисходительных. Было выявлено, что такое поведение матери влияет на то, что основными мотивами вступления девушек в половую жизнь являются увеличение собственной значимости и борьба с одиночеством.

Девушки, живущие половой жизнью, чаще описывают отцов как директивных – направляющих их «на путь истинный», заставляя подчиняться своим требованиям. Вероятно, при таких взаимоотношениях девушка не ощущает себя по-настоящему значимым членом семьи, так как отец в любой момент готов указать ее место. Чем выше директивность отца, тем чаще девушки вступают в сексуальные отношения ради партнера. Также отцы представляются девочкам абсолютно непоследовательными: они никогда не знают, чего от них ожидать. Непоследовательность отца влияет на возраст вступления в половую жизнь. Чем более непредсказуемым является отец, тем раньше девушки начинают жить половой жизнью.

Результаты исследования могут быть использованы для проведения психологической и информационной работы с родителями и подростками по профилактике ранних сексуальных контактов. Поскольку у девушек была выявлена трудность в том, чтобы отказать молодому человеку в близости, важным представляется обучение ассертивному поведению в рамках социально-психологического тренинга.

## Психологические эффекты субъект-ориентированного тренинга «анти-выгорание»

Н.Е. Водопьянова (Санкт-Петербург)

Psychological effects of subject oriented anti-burnout training – *N.E.Vodopyanova*

Негативный взгляд на синдром выгорания рассматривает его как необратимый и неизбежный для тех, кто отдает много душевных и физических сил работе и другим людям. Позитивный взгляд на синдром выгорания допускает не только его обратимость, но также рассматривает острые переживания «выгорания» как стимул для самоизменения, кардинальной смены профиля/стиля деятельности, для изменения ценностных приоритетов и способов совладающего поведения. Позитивный подход опирается на имеющиеся эмпирические доказательства возможности «смягчения» синдрома выгорания после серии психологических тренингов. Учитывая, что синдром выгорания это – не просто результат профессиональных и экзистенциальных стрессов, а следствие их непродуктивного или неконструктивного преодоления, оптимистический взгляд на коррекцию синдрома выгорания опирается на теорию и практику развивающего обучения, в частности, формирование и закрепление компетенций совладающего поведения.

С позиций субъектно-деятельностного подхода к развитию личности признаки синдрома выгорания говорят о потере или дефиците субъектности как способности быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, выстраивать действия и оценивать их соответствие задуманному, выстраивать планы жизни. Утрата субъектной активности и метамотивации к самореализации в профессиональной деятельности представляется нам ключевым признаком синдрома выгорания.

На основе субъектно-деятельностного и метасистемного подходов к психической саморегуляции нами разработана профилактико-коррекционная программа «Антивыгорание». В ней реализуются идеи развития когнитивно-экзистенциальной активности субъекта жизненного и профессионального пути, расширение осознанности личных ресурсов и навыков конструктивного совладания с профессиональными и экзистенциальными стрессами.



В серии исследований доказано, что укрепление субъектной активности и ответственности в преодолении жизненных стрессов, расширение репертуара конструктивных копинг-стратегий способствует повышению устойчивости к синдрому выгорания по субфакторам эмоционального истощения и самоэффективности. После серии субъект-ориентированных тренингов обнаружено статистически значимые изменения по следующим параметрам: повышение позитивного самоотношения и мотивации к самоизменению и совершенствованию психической саморегуляции, активизация смысловой регуляции, поиск новых и восстановление прежних смыслов – ценностных ориентиров в профессиональной деятельности, личной, семейной и общественной жизни; преодоление отчуждения между «актуальным Я» и «реальным Я», повышение мотивации к личностному росту и другим показателям субъектности.

Посттрениговое тестирование показало, что наиболее значимые положительные сдвиги достигаются по субфактору «профессиональная эффективность». Положительный кумулятивный эффект от тренинга в среднем сохраняется в течение 5-6 месяцев. У лиц с высокой субъектной активностью обнаруживаются достоверное снижение выраженности симптомов выгорания и показателей смысловой отчужденности по методике Е. Н. Осина, Д. А. Леонтьева (2007).

Результаты апробации субъект-ориентированных тренингов говорят в пользу перспективности их использования для помощи «выгорающим» специалистам и подтверждают позитивный взгляд на возможности профилактики и коррекции синдрома выгорания.

## О «советских» теориях личности

М.И. Воловикова (Москва)

About "Soviet" theories of personality – *M. Volovikova (Moscow)*

Термин «теории личности» не был принят в отечественной психологии советского периода, однако подход отечественных психологов к личности всегда отличался теоретичностью, поиском целостности и пониманием ограниченности самих возможностей ее психологического исследования. В «Основах общей психологии» С.Л. Рубинштейн говорил о том, что это не объект психологической науки и что «психологизация личности» не допустима. Однако попытки «определить беспредельное» были правилом, а не исключением. К.К. Платонов определял личность с помощью категории сознание (личность – это человек как носитель сознания). С.Л. Рубинштейн «запиртал» свое понимание личности в сформулированный им принцип детерминизма, распространив личностный подход на всю деятельность человека. К.А. Абульхановой были поставлены вопросы об активности личности, ответственности в построении своего жизненного пути, о типологических особенностях личностной организации времени и в целом – о субъекте деятельности. Л.И. Анцыферова определяет личность через способ бытия человека в обществе, как индивидуальную форму существования и развития социальных связей и отношений, как развивающуюся системную целостность, для которой развитие – основной способ существования, способ ее бытия.

В советское время складывались и «несоветские» теории личности, имеющие свои истоки в отечественной традиции гуманитарной мысли, где с середины XIX века отмечаются, по крайней мере, два основных направления: а) центрированное на индивидуальном «я» и самосознании и б) центрированное на Личности Христа, см. у Ф. Гайда (2011). Одна из «несоветских» теорий личности, начало разработки которой относится к 1970м годам, просматривается уже в ранних публикациях Т.А.Флоренской (1936-1999). Теория личности, которую можно построить, основываясь на научном наследии Т.А. Флоренской, также отличается отказом от притязаний на возможность познания личности, но связано это с развиваемым ею духовно-ориентированным подходом к психическим явлениям. Разработанный ею диалогический подход допускает, что с личностью другого человека можно вступить в диалог, а также описывает необходимые условия успешности такого диалога для двух его участников (в данном случае – консультируемого и консультанта). То. личность всегда понималась Флоренской

не как «объект» исследования, а как «субъект» общения. Второе базовое положение состоит в утверждении принципиальной непознаваемости личности другого человека, защите «тайны личности». Хотя исследованию доступны отдельные проявления личностного бытия человека, но важно, чтобы эти феномены даже в обобщенном виде не считались сущностью и предельной глубиной личности в человеке. Флоренской введены понятия «наличное Я» и «духовное Я». Диагностике с помощью психологических методик доступно только «наличное Я». Говорится о необходимости следовать принципу «не навреди» в работе психолога. Оно связано с утверждением факта существования духовной сферы личности и запретом любой психологической практики воздействия на эту сферу. Обосновывается необходимость «оценки» нравственной позиции личности. В завершающем положении сходятся все «теории личности» советской эпохи, выдержавшие испытание «новым временем». В нем утверждается благоговение перед свободой нравственного выбора личности, на которую никто (даже психолог и даже из «благих побуждений») не может покушаться.

## Номо активус в интегральном исследовании индивидуальности

Б.А. Вяткин (Пермь)

*Homo activus in the integral study of individuality – B.A. Vyatkin (Perm)*

Теоретико-экспериментальное исследование активности в русле учения об интегральной индивидуальности человека является приоритетным направлением в работах представителей Пермской психологической школы за последние десятилетия.

Стимулировали интерес к изучению активности теория В.С. Мерлина с ее подчеркнутым вниманием к проблемам саморазвития и самоорганизации индивидуальности, исследования неадаптивных проявлений активности, нарастающее внимание к проблемам субъектности.

В ходе работы определились несколько взаимосвязанных линий исследования:

- активность в структуре интегральной индивидуальности;
- ведущая активность и ее структуризованные особенности на разных этапах возрастного и профессионального развития;
- влияние ведущей активности на развитие интегральной индивидуальности;
- стили ведущей активности субъекта в различных видах деятельности (трудовой, учебной, игровой, спортивной, художественно-творческой, общения, поведения и жизнедеятельности).

Исходя их понимания активности как меры взаимодействия субъекта с окружающей действительностью, как такого способа самовыражения и самосуществования личности в жизни, при котором достигается (или нет) ею качество как целостного самостоятельного и развивающегося субъекта, как относительно более высокий уровень функционирования психического, отражающей не столько количественные, сколько качественные характеристики деятельности, было высказано, а впоследствии неоднократно экспериментально доказано, что такой относительно высокий уровень активности, своеобразный очаг внутренней энергетики, и обеспечивает высшие творческие проявления человека, к которым относится и сам процесс формирования индивидуального стиля того или иного вида активности.

Обнаружено, что в каждом возрастном периоде развития человека (дошкольном, школьном, подростковом, юношеском, зрелом) какой-то один или несколько видов активности в силу большей значимости для развития его индивидуальности на данном этапе выступают в качестве ведущей активности.

Ведущей активностью может как в связи с определенным периодом возрастного развития в одной и той же деятельности (например, учебной), так и в связи со спецификой деятельности (например, спортивной или художественно-творческой) или жизнедеятельности (например, пребывание в исправительных учреждениях).

Установлено, что ведущая активность субъекта определяет:

- степень развития одного или нескольких индивидуальных свойств одного и того же уровня;
- характер функциональных взаимоотношений между разноуровневыми индивидуальными свойствами (гармонизирует их, устраняя существующее противоречие между ними);
- легкости и скорость формирования индивидуального стиля деятельности, общения, поведения, активности.
- Таким образом, высокоактивный субъект – *Homo activus* – характеризуется:
- оптимальным или относительно высоким уровнем развития одного или нескольких индивидуальных свойств в связи со спецификой деятельности;
- гармоничным развитием разноуровневых свойств интегральной индивидуальности (отсутствие или минимум антагонизма между ними);
- повышенной креативностью личности;
- разнообразием в арсенале навыков, действий;
- потребностью ставить высокие цели и способностью к их достижению;
- способностью противостоять разрушающему действию разнообразных стрессоров;
- высокой результативностью в учебной или профессиональной деятельности.

На основе вышеизложенного можно говорить, что в Пермской научной школе сложилось и развивается новое направление в исследовании индивидуальности человека – психология реально существующего в социальном мире *Homo activus*.

## Отношение личности к смерти: его детерминанты и проявления

Л.И. Габдулина (Ростов-на-Дону)

Personal attitudes toward death: its determinatives and manifestations – *L.I. Gabdulina (Rostov-on-Don)*

В зарубежной психологии исследуются главным образом танатическая тревога («death anxiety») и страх смерти («fear of death») как проявления отношения к смерти. Однако, понятно, что отношение личности к смерти обнаруживает себя в более широком спектре её проявлений. Система его детерминации представляет собой многофакторный конструкт, сложную взаимосвязь культурных, этнических, религиозных, социальных, психологических и других факторов.

В свете вышесказанного правомерным представляется подход, обозначившийся в российской психологии. В его рамках отношение к смерти и отношение к жизни рассматриваются как компоненты единой системы.

Солидаризируясь с этим подходом, мы рассматриваем отношение к смерти как важнейшее жизненное отношение личности, соотносимое с отношением ее ко всей своей жизни в целом, проявляющееся в её мыслях, чувствах, интенциях и стремлениях.

Основные итоги предпринятого нами в данном направлении эмпирического исследования (на выборке респондентов в количестве 300 чел.) состоят в следующем.

Наибольшая выраженность страха смерти и танатической тревоги – в среднем возрасте; самая низкая степень их выраженности – в юношеском возрасте. У лиц среднего возраста более всего выражена когнитивно-аффективная озабоченность смертью. У пожилых людей сильнее, чем в сравниваемых группах, выражено беспокойство по поводу того, что ход времени необратим, и с возрастом они испытывают все большее беспокойство, связанное с этим. У юношей все эти аспекты отношения к смерти выражены заметно меньше.

Молодые люди с выраженным страхом смерти озабочены прежде всего болью и стрессом, которые несет смерть; их мысли и переживания по поводу смерти тесно коррелируют с их озабоченностью физическими изменениями, связанными со смертью.

Страх смерти у пожилых людей с высокой степенью его выраженности проявляются в сложном комплексе эмоций, мыслей, образов. Смерть ассоциируется у них с множеством негативных образов; тревога, связанная с ней, проявляется в постоянных мыслях и переживаниях о ней, в боязни боли, стресса, собственных физических изменений, связанных с ней, а также в постоянной тревоге по поводу быстротечности времени.

Осмысленность юношами будущего связана с их позитивным отношением к смерти.

У лиц среднего и пожилого возраста общая осмысленность жизни, убежденность в возможности и уверенность в собственной способности управлять жизнью связаны с позитивным отношением к смерти.

Позитивное отношение к смерти у лиц среднего возраста положительно связано с их самоуважением и самооценкой, с интернальностью в области межличностных отношений, негативное – с фрустрированностью, тревожностью, невротизацией, отчужденностью. Их озбоченность болью и стрессом, которые несет смерть, тесно положительно коррелирует с высокой сензитивностью, с чувством одиночества и отрицательно – с общей интернальностью и самоуважением.

Молодые люди с высокой степенью выраженности танатической тревоги и страха смерти хотят тратить свое повседневное время прежде всего на любимые дела.

Пожилые люди, испытывающие страх смерти, минимизируют повседневное время, отводимое на ритуалы и на нелюбимые, но необходимые занятия и стремятся как можно больше времени отводить социальным контактам.

## Специфика символической функции сознания

М.А. Гайдукевич (Минск)

The specificity of symbolic function of consciousness – *M.A. Gaidukevich (Minsk)*

В разные периоды времени в психологии термины символическая и знаковая функция используются то как синонимы, то как явления, обладающие качественным своеобразием. В самом широком смысле можно сказать, что знаковая функция отвечает за познание фактов объективного мира, а символическая за понимание субъективного смысла человеческих отношений.

Таким образом, в качестве первого дифференциального признака мы выдвигаем положение, о принципиальном своеобразии содержания продукта символической функции сознания, коим является смысл. Знаки потенциально содержат в себе информацию обо всём. Использование знаков, дублирующих внешнюю форму феномена, не даёт информации о способах извлечения информации, постижении смысла обозначаемого. Таким образом, смысл не может быть представлен в знаковой форме, он требует прочувствования, интерпретации, понимания. Таким образом, символическая функция сознания задаёт целостность человеческого мировосприятия, определяя возможности постижения смысловых основ бытия, которые не могут быть объективизированы в рационально-знаковых формах

В качестве второй специфической характеристики символической функции сознания мы рассматриваем её основополагающую роль в развитии человеческой субъектности. Формирование сознательной, осмысленной активности происходит за счёт трансформации общечеловеческих ценностей в личные ценности вследствие переживания смысла феномена. Следовательно, именно символ способствует выделению ребёнком себя из ситуации в качестве её субъекта, является источником человеческих намерений, определяет направление его активности.

Наконец, в качестве третьей отличительной характеристики выступает реализация символом, в качестве культурной формы, коммуникативной функции. В рассмотрении смысла как «сомыслия» между участниками общения подчёркивается обязательность перехода мысли от одного партнёра по общению к другому. Следовательно, смысл символа реально существует только внутри человеческого общения, в ситуации диалога.

## Системно-антропологический подход в психологии: культурно-исторический базис и прикладные возможности

Э.В. Галажинский (Томск)

System-anthropological approach in psychology: a cultural-historical basis and application capabilities —  
*E.V. Galazhinsky (Tomsk)*

Под системно-антропологическим подходом понимается совокупность идей, возникающих при последовательном развитии принципов культурно-исторической теории Л.С. Выготского и интегрирующихся в целостную систему на основе понимания человека как открытой саморазвивающейся системы, по отношению к которой психика выступает в качестве специфического «органа отбора» (Л.С. Выготский), обеспечивающего устойчивость человека в меняющемся мире.

По большому счету речь идет о том, каким образом в пространстве своего актуального бытия человек открывает и формирует векторы свободного движения, в которых и совершает выход «за пределы» сложившегося образа жизни, устоявшихся приспособительных поведенческих форм. С точки зрения системной антропологии, выходит за эти пределы не психика, не сознание, а «весь человек» как сложнейшая пространственно-временная организация, как открытая система, устойчивое существование которой обеспечивает избирательный обмен со средой. Пространственная непрерывность психического обеспечивает дальность действия всей системы, позволяя ей осуществлять отбор из среды того, что соответствует ее наличным запросам, т.е. имеет для нее смысл и ценность («субъективно искаженная» объективная реальность по Л.С. Выготскому).

Важно, что разработанный в рамках системно-антропологических идей принцип системной детерминации обретает парадигмальный статус и позволяет объяснить природу и механизмы свойственного человеку сверхадаптивного поведения.

На базе системно-антропологического подхода сегодня выстраивается новое направление психологической науки – психология инновационного поведения, в рамках которого проделана большая работа по операционализации основных понятий, таких как инновационная активность, инновационный потенциал человека и группы, готовность к инновационной деятельности и др.

В рамках данных концептуальных построений инновационное поведение понимается как поведение, которое осуществляется путем выхода за пределы сложившихся установок и поведенческих стереотипов и инициируется не системой периодически актуализируемых (воспроизводимых) потребностей, но возникает инициативно в тех точках жизненного пространства человека, в которых сходятся между собой как минимум три фактора. Это: 1) возможности человека, представленные его личностным, духовным, творческим, интеллектуальным и т.д. потенциалом; 2) среда, отвечающая этим возможностям, т.е. размеченное ценностно-смысловыми «маркерами» пространство, в котором возможна самореализация; 3) готовность человека реализовать свои возможности «здесь и теперь».

Разрабатываемый подход позволяет формировать гуманитарные технологии исследования и развития инновационной активности различных групп российской молодежи, а также разрабатывать образовательные и предпринимательские среды, обеспечивающие развитие инновационного потенциала личности. Современная образовательная среда во многом не отвечает по своей сложности и разнообразию возможностям человека. В этой связи необходимо создавать образовательные пространства, ориентированные на позитивно понятые закономерности самодвижения человека в пространстве совместно-распределенной деятельности, в котором, с одной стороны, наращиваются возможности человека, а, с другой стороны, закономерно усложняется организация самой среды в процессе превращения возможностей человека в действительность.

## **Проблема взаимосвязи развития эмоциональной сферы индивида и его способности действовать «в уме»**

Т.В. Галкина, С.М. Коваленко (Москва)

The problem of the relationship between the individual's emotional scope and his ability to act «in mind» —  
*T.V. Galkina, S.M. Kovalenko (Moscow)*

Способность действовать «в уме» (СДУ) – важнейший показатель умственного развития человека. Как показали в своих работах Я.А. Пономарев (1976, 1999) и его последователи, СДУ является центральным звеном психологического механизма не только интеллекта человека, но и его поведения. В этих исследованиях доказывается, что уровень развития СДУ влияет на многие стороны как интеллектуального, так и личностного развития человека, а также на особенности его поведения и общения с окружающими.

Эмоциональная сфера является структурной совокупностью длительных эмоциональных состояний и кратковременных эмоций индивида, содержит в себе способность человека выражать и понимать свое эмоциональное состояние. Особенно интенсивно эмоциональная сфера развивается в период дошкольного и младшего школьного детства, когда активно усваиваются способы выражения и проявления эмоций и чувств, с которыми ребенок сталкивается в процессе общения с другими людьми.

В исследованиях, направленных на изучение особенностей решения различных задач на самооценку детьми младшего школьного возраста, были получены данные, позволяющие рассматривать СДУ как центральное звено психологического механизма решения задач на самооценку. В ходе этих исследований, в частности, была выявлена зависимость между особенностями решения задач на самооценку и особенностями общения родителей и ребенка. Так, наличие положительного эмоционального контакта ребенка с близкими людьми совпадало с успешным решением задач на самооценку, дети же, не имеющие такого опыта, не справились с подобными задачами. Это привело к выводу о возможности влияния родителей на развитие умственных способностей ребенка через его эмоциональную сферу.

Исследование особенностей эмоциональной сферы дошкольников в качестве одного из факторов, влияющих на развитие и функционирование СДУ, необходимо для более глубокой разработки проблемы центрального звена психологического механизма поведения человека, которым, согласно Я.А. Пономареву (1999), является способность действовать «в уме».

## **Женские варианты «Карьерного» и «Матримониального» идеалов образа жизни личности студентов техникума и ВУЗа**

Д.И. Гвоздева (Ростов-на-Дону)

Female version of «Career» and «Marital» lifestyle ideals of college and high school students —  
*D.I. Gvozdeva (Rostov-on-Don)*

Окончание учебного заведения, являясь переломным моментом в жизни молодых людей, неизбежно актуализирует их внутренние жизненные ориентиры, одними из которых выступают идеалы образа жизни, изучение которых, несомненно, актуально. Здесь рассматриваются результаты комплексного изучения идеалов образа жизни личности городской учащейся молодежи: школьников, студентов техникума и ВУЗа. Сравнительный анализ видов идеалов показал, что общими для всех трех групп респондентов являются идеалы «Богемный» и «Гностический». Наряду с этим общими видами идеалов для школьников и студентов ВУЗа являются идеалы «Общественный», «Здоровый» и «Социально-протекционный»; для студентов техникума и студентов ВУЗа – «Матримониальный» и «Карьерный». Примечательно, что идеалы образа жизни, соотнесенные с основными сферами жизнедеятельности – семейной

и карьерной – оказались общими для молодых людей, которые уже получили определенную профессию (студенты техникума и ВУЗа) и имеют возможность жить самостоятельно.

Рассмотрим женские варианты видов идеалов образа жизни, общих для студентов техникума и студентов ВУЗа, с точки зрения содержания их эмоционального, операционального компонентов и содержательных характеристик. Из рассматриваемых идеалов для студенток техникума более предпочтительным является идеал «Карьерный образ жизни», а для студенток ВУЗа – идеал «Матримониальный образ жизни». В приближении «Карьерного» идеала девушки обеих групп полагаются на собственные усилия в обучении и трудовой деятельности, а студентки техникума – еще и на собственные усилия в хобби. «Карьерный» идеал у студенток ВУЗа сопровождается эмоциональными переживаниями, связанными с самим процессом выполнения трудовой деятельности, а у студенток техникума – связанными с наличием телесного и душевного комфорта от работы. «Карьерные» идеалы девушек обеих групп персонифицированы, сходны по времени приближения – 5 лет, но различаются по сценарности: идеал студенток техникума в большей степени зависит от родительских установок. В приближении «Матримониального» идеала девушки обеих групп полагаются на собственные усилия в обучении, а студентки ВУЗа – еще и на собственные усилия в семейно-бытовой деятельности и хобби. «Матримониальный» идеал у девушек обеих групп сопровождается эмоциональными переживаниями, связанными с наличием телесного и душевного комфорта и общения с людьми; наряду с этим у студенток техникума – переживаниями, связанными с обеспечением безопасности, а у студенток ВУЗа – переживаниями, связанными с помощью другим людям, накоплением материальных ценностей и самим процессом осуществления семейно-бытовой деятельности. «Матримониальные» идеалы девушек обеих групп персонифицированы, сходны по времени приближения – 1-3 года и различаются по сценарности – идеал студенток ВУЗа менее зависит от родительских установок.

Таким образом, студентки обеих групп в приближении «Карьерного» и «Матримониального» идеалов полагаются на собственные усилия, дифференцированные по сферам. Форма профессиональной подготовки студентов обуславливает различия между эмоциональными компонентами их идеалов: для «Карьерного» идеала – по содержанию, для «Матримониального» – по содержанию и количеству. При наличии сходного вида идеалов студентки техникума и ВУЗа едины во мнении о сроках его приближения, и различны по сценарности идеалов: идеалы студенток ВУЗа менее зависят от родительских установок.

## Отношение к случайности как копинг и диспозиция

Г.А. Глотова (Москва)

Treatment of chance as coping and disposition – G.A. Glotova (Moscow)

В проблеме изучения толерантности-интолерантности к неопределенности есть аспект, связанный с реакцией на случайность. То, что даже при вероятности положительного исхода 99 к 1 для кого-то все реально может закончиться катастрофой, порождает страх перед слепой и могущественной силой случая, страх оказаться «фатально невезучим». Поэтому дети с раннего возраста пытаются выработать способы совладания со случайностью через установление субъективного контакта с некой силой («высшая сила, судьба, Бог»), которой приписывается способность контролировать случайность и имплицитно предполагается возможность воздействия на эту силу посредством различных поведенческих стратегий. Как показало проведенное нами совместно с Н.В. Спассковой исследование, в различных высоко значимых ситуациях школьной жизни у учащихся (124 десятиклассника, 49 юношей и 75 девушек) имело место следующее соотношение разных способов совладания со случайностью в виде демонстрации «высшей силе»: своей болезненности («уход в болезнь», соматический тип совладания со случайностью) – 5,6%; нагнетаемой чрезмерной тревоги («сжальтесь надо мной», тревожный тип совладания) – 33,1%; сверхусилий в деятельности («сверхусилия

– вознаграждаются», деятельный тип совладания) – 23,4%; воображения себя супергероем («заслуживаю снисхождения своими будущими заслугами», образный тип совладания) – 35,5%; использования ритуалов, заклинаний, амулетов («верю, что я под защитой», знаковый тип совладания) – 2,4%. Опыт взаимодействия человека со случайностью, в том числе степень субъективной эффективности используемых способов совладания с ней, закрепляясь, становится устойчивой диспозицией, обозначаемой как «везучесть-невезучесть» и проявляющейся на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях.

В нашем исследовании по изучению жизненных установок представителей девяти различных профессиональных групп ( $n=2229$ ), проведенном совместно с Л.В. Карапетян, наряду с использованием большой батареи методик, требовалось также оценить «себя в настоящем» по 7-балльной системе по ряду дескрипторов, таких как «счастливый», «успешный», «завистливый» и др., среди которых был и дескриптор «везучий». В выделившихся при статистической обработке четырех группах средние баллы по дескриптору «везучий» были следующими: группа с «сильной позитивной жизненной установкой» – 6,01 балла, группа со «слабой позитивной жизненной установкой» – 4,81 балла, группа со «слабой негативной жизненной установкой» – 4,49 балла, группа с «сильной негативной жизненной установкой» – 2,81 балла. На общей выборке выявилось, что оценка по дескриптору «везучий» при  $p<0,001$  коррелирует (по Спирмену) с оценкой себя как «счастливого», «успешного» и «оптимиста», а также с оценкой (в %) того, насколько, по мнению испытуемых, их жизнь (в целом и по отдельным сферам) зависит от них самих. Кроме того, выявилась достоверная корреляция между оценкой по дескриптору «везение» и оценкой (в %) своей склонности к риску: на общей выборке ( $p<0,001$ ), в подвыборках работников сферы услуг ( $p<0,001$ ), педагогов ( $p<0,01$ ), психологов ( $p<0,05$ ), рабочих ( $p<0,05$ ), студентов ( $p<0,05$ ). Сравнение мужской и женской подвыборок (однофакторный дисперсионный анализ) показало, что женщины по дескриптору «везение» оценивают себя достоверно ниже, чем мужчины ( $p=0,028$ ), что проявилось также в подвыборках педагогов ( $p=0,013$ ), рабочих ( $p=0,023$ ) и ИТР ( $p=0,001$ ). Исследование показало, что определенные представления о своей везучести у испытуемых есть.

## Личность как координатор времени своей жизни

А.А. Гольцова (Ярославль)

The person as the coordinator of time of the life – A.A. Goltsova (Yaroslavl)

Человек живет в пространстве времен: в прошлом, в настоящем, в будущем. При этом, как указывает В. П. Зинченко, в каждый момент времени в нем присутствуют все три цвета времени.

В отличие от абсолютного, однородного, каузально нейтрального и математически непрерывного физического времени субъективное время жизни личности относительно. Оно центрировано на субъекте. Понимание человека как активного по отношению к самому себе субъекта жизни, имеющего представление о прошедшей части жизни, проживающего настоящее и проектирующего будущее, не представимо без включения фактора собственно «человеческого» времени, неоднородного по своей сути.

К.А. Абульханова-Славская говорит о том, что наиболее важным для психологов является определение субъективного времени: выявление специфики личностного времени, установление связи между субъективным и объективным временем, а также то, как личность устанавливает эту связь, какую роль играет субъективное время в регуляции жизненного пути. Следовательно, принадлежность времени субъекту предполагает регуляцию, планирование, «использование» времени самой личностью. Личность выступает как координатор различных времен на разных уровнях психики. С одной стороны, физические, биологические и психические процессы имеют свое время, не зависящие от человека; с другой – личность выступает как эпицентр прошлого, настоящего и будущего.



Взятое в биографическом масштабе, психологическое время предстает как осмысление человеком своей жизни, отношений между основными событиями жизненного пути личности. Психологический возраст личности – мера психологического прошлого личности, подобно тому, как хронологический возраст – мера хронологического прошлого. Во внутреннем чувстве возраста есть много нюансов, которые связаны с переживанием времени. Именно поэтому, наряду с известными измерениями возраста существует также и особый аспект, связанный с его субъективной оценкой, предполагающей действие глубинных механизмов обобщения временных отношений. Авторы указывают на то, что измерение психологического возраста в его современном понимании как интегративного показателя психического развития индивида требует комплексного исследования возрастной динамики психических функций, поиска критериев сопоставления отдельных показателей, полученных при изучении различных уровней психической деятельности. Поскольку психологический возраст определяется, прежде всего, долей реализованных межсобытийных связей в их общей структуре, он может быть изменен личностью благодаря реконструкции этих связей – пересмотру будущей жизненной перспективы и переосмыслению роли прошлых событий, их влияния на настоящее и будущее. По словам авторов, наиболее адекватным является приведение психологического возраста в определенное соответствие с хронологическим, что является существенной предпосылкой рационального использования личностью времени ее жизни.

В завершении необходимо сказать, что личность рассматривается как субъект времени своей жизни и ее организатор. Осознание времени своего существования – важное дополнение к осознанию собственной идентичности, и реализуясь через осмысление человеком своего психологического времени во взаимосвязи с социальным временем, временем эпохи, порождает некоторую «концепцию времени», свойственную каждой личности (В. В. Иванова). В настоящий момент изучение особенностей психологического времени и специфики временных представлений личности о ее прошлом, настоящем и будущем требует пристального внимания и дальнейшей разработки.

## Аспекты личностной и мотивационной сферы студентов

Г.А. Горбунова (Самара)

Aspects of personal and motivational sphere of Students – G.A. Gorbunova (Samara)

Студенческий возраст в науке относят к ранней взрослости (Дж.Биррен, Д.Бромлей) или к ранней зрелости (Э.Эриксон). Исследования показали, что в студенческом возрасте происходит сложное переструктурирование психических функций внутри интеллекта, меняется вся структура личности в связи с вхождением в разнообразные и широкие социальные общности (Л.С.Грановская, В.Т.Лисовский, И.А.Зимняя). Психологическая сторона в период студенчества представлена активным развитием нравственных и эстетических чувств, становлением и стабилизацией характера, овладением гражданских и профессионально-трудовых ролей взрослого человека. С этим периодом связано начало включения человека в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой биографии и создание семьи. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентации, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией – с другой, выделяют этот возраст в качестве центрального периода становления характера и интеллекта.

Учебная мотивация студенчества определяется рядом специфических факторов: самой образовательной системой, образовательным учреждением; организацией образовательного процесса; субъектными особенностями обучающегося; субъективными особенностями педагога и, прежде всего, системы его отношений к студенту, к делу; спецификой учебного предмета.

В основу исследования положено утверждение, что студенческий возраст характеризуется достижением пика развития интеллекта и сложностью становления личностных черт.

Объект исследования – личностные свойства студентов. Предмет исследования – взаимосвязь уровня развития личности, ее направленности с мотивацией обучения в вузе. Цель исследования – выявление изменения уровня интеллектуальных способностей, смысло-жизненных ориентаций в сочетании со спецификой учебной мотивации в период обучения на младших курсах гуманитарного вуза. Выборку составили студенты 2-го и 3-го курсов психологического факультета Самарского института очной формы обучения в количестве 55 и 64 человек соответственно. Гипотеза: с каждым последующим курсом обучения в вузе у студентов повышается уровень интеллекта, усиливается мотив приобретения знаний и овладения профессией, появляется осмысленность жизни и убежденность осуществления сознательного контроля своей жизни. В комплекс психодиагностических методик вошли Многофакторный личностный опросник Р.Кеттелла, Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО) Д.Леонтьева, Методика «Мотивация обучения в вузе» Т.Ильиной и Методика «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» А.Реана и В.Якунина.

Сравнительный анализ полученных результатов подтвердил выдвинутую гипотезу. Студенты 2 курса по фактору В (интеллектуальные способности, способности к обучению) опросника Р.Кеттелла имеют среднее значение 7,2 стэна, 3 курс – 7,6 стэна, просматривается рост интеллектуального потенциала студенчества. Средние значения субшкал теста СЖО по целям в жизни, процессу жизни, Локусу контроля-Я незначительно отличаются в обеих выборках и соответствуют норме для данного возраста. Низкие значения наблюдаются у студентов 2 курса по субшкалам «результативность жизни» и «управляемость жизни».

Что касается мотивации обучения в вузе, то здесь гипотеза не подтвердилась. В обеих выборках главным мотивом было «получение диплома».

## Психологические трудности студентов вузов

С.В. Гриднева (Ростов-на-Дону)

Psychological difficulties of university students – *S.V. Gridneva (Rostov-on-Don)*

Период обучения в вузе – время активного развития студентов, связанное с адаптацией к новым социальным условиям, часто сочетающееся с разрывом тесных психологических и физических связей с близкими и т.п. Нами было проведено анкетирование 355 мужчин-студентов 1-5 курсов 30-ти вузов города Ростова-на-Дону в возрасте от 17 до 25 лет с целью выявления у них наличия психологических трудностей и исследования представлений об их содержании. Под психологическими трудностями мы понимаем субъективное восприятие личностью конкретной жизненной ситуации как сложной, вызывающей внутреннее напряжение; требующей дополнительных усилий, справиться с которой самостоятельно субъекту затруднительно или невозможно. Эмпирическим показателем наличия психологических трудностей у конкретного студента стало прямое указание им на них. Достоверность данных определялась значимыми корреляционными связями с помощью метода ранговой корреляции Спирмена.

Проведенное исследование показало, что 69,9% респондентов констатируют наличие у себя психологических трудностей. Субъективные представления студентов о причинах возникновения у них психологических трудностей были разделены нами на группы: субъектные (зависящие от самого субъекта), объектные (определяемые окружающими субъекта людьми) и обстоятельственные (детерминируемые обстоятельствами). По мнению студентов, обстоятельственные причины их проблем имеют место в 49,9% случаев, субъектные – в 35,8% случаев и объектные – в 14,3% случаев. Из обстоятельственных причин 50,2% – финансовые затруднения, 15,5% – перемена места жительства, 10,3% – поступление в вуз, 10,3% – сложности учебной программы, 7,7% – болезни и 6% – другое. Субъектные причины респондентов оказались неконкретными, что, на наш взгляд, свидетельствует о недостаточном знании студентами себя и о неосознанности причин. Выявлена корреляционная связь между признанием

студентами наличия у них психологических проблем и их личностными качествами ( $r=0,3361$  при  $p<0,0001$ ). Большинство объектных причин психологических трудностей пришлось на семейные проблемы (76,1%) и отсутствие друзей (17,9%), другие причины – 6% случаев. Получена прямая корреляционная взаимосвязь между признанием респондентами у них психологических затруднений и наличием семейных проблем ( $r=0,1089$  при  $p<0,0404$ ).

Мы попытались соотнести характер причин трудностей студентов и выявленные представления респондентов о себе. Студенты описывают себя позитивно в 56,8% случаев: констатируют у себя общительность в 6,5% случаев, доброту в 4,8% случаев, внешнюю привлекательность в 4,4% случаев. 18,8% респондентов отмечают наличие у них хронических заболеваний. Хроническими заболеваниями оказались болезни ЖКТ (в 31,5% случаев), органов дыхания (в 27,8% случаев), ССС (в 13% случаев), заболевания органов чувств (в 11,1% случаев) и ОДА (в 5,6% случаев), остальные болезни – 11% случаев. Выявлена положительная корреляционная связь между признанием студентами существования психологических проблем и наличием у них хронического заболевания ( $r=0,1169$  при  $p<0,0276$ ). Анализ выявил, что трудности субъективного характера можно классифицировать: 39,6% – в смысловой сфере; 31,6% – проблемы с собственным Я; 28,8% – трудности в эмоциональной сфере. Только в 37,7% случаев студенты обращались за помощью: к родственникам – в 3,3 раза чаще, чем к профессионалам; к психологам – не более двух раз (14,7%). В 6,3 раза чаще результат психолога был позитивнее обращения к другим людям.

Приведенные данные, на наш взгляд, свидетельствуют об актуальности постоянно действующей психологической службы в вузе, которая будет востребована.

## Особенности самоотношения работающих женщин

Л.Н. Гридяева (Воронеж)

Self-attitude of the working women – *L.N. Gridyaeva (Voronezh)*

В современной психологии проблеме самоотношения уделяется пристальное внимание. Она исследовалась отечественными (С.Л. Рубинштейн, Н. И. Сарджвеладзе, М. И. Лисина, В. В. Столин, С. Р. Пантеев, И. Г. Чеснокова и др.) и зарубежными (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Р. Бернс, У. Джеймс, М. Розенберг и др.) авторами, изучавшими особенности самоотношения и его взаимосвязь с другими проявлениями личности. Проблема заключается в противоречии между необходимостью научного осмысления феномена самоотношения личности женщины и его взаимосвязи с основными сферами её жизнедеятельности, с одной стороны, и неразработанностью данного вопроса в психологической теории и практике, с другой стороны.

В исследовании приняли участие 60 человек (20 работающих женщин, 20 неработающих и 20 мужчин) в возрасте от 21 до 36 лет, со стажем семейной жизни от 2 до 10 лет.

Полученные результаты:

1. Самоотношение женщин имеет ряд особенностей, существенно отличающих его от мужского самоотношения. В первую очередь это проявляется в том, что женщины, оценивая себя и формируя представления о себе, склонны ориентироваться на межличностные отношения. Женщины очень часто упоминают способность быть приятной в общении, в то время как мужчины упоминают эту способность в единичных случаях. Также женское самоотношение отличается от мужского по параметрам самообвинения и самооценки. Женщины чаще готовы поставить свои промахи себе в вину, а мужчины в большей степени проявляют любовь к себе, к своему «Я». В целом же самоотношение мужчин выше по количественным показателям, чем самоотношение женщин.
2. Самооценка и самоотношение работающих и неработающих женщин во многом отличаются друг от друга. При этом, чем больше самоотношение работающих женщин

отличается от самоотношения неработающих женщин, тем больше оно становится похожим на мужское самоотношение. Ярче всего это выражено в следующем:

- у неработающих женщин уровень самоуверенности значительно ниже, чем у мужчин и работающих женщин. То есть работающим женщинам, как и мужчинам, свойственно проявлять самоуверенность и высокое самомнение, при отсутствии таковых у неработающих женщин;
- работающие женщины, в отличие от неработающих женщин, склонны к саморегуляции. Они обладают хорошей саморегуляцией и склонны считать, что их судьба находится в их собственных руках;
- у работающих женщин и мужчин более развиты волевые стороны личности, чем у неработающих женщин. Неработающие женщины в большей степени оценивают себя как зависимых от внешних обстоятельств и оценок, неуверенных в себе, не склонных рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях.
- показатели самоуважения работающих женщин более схожи с показателями мужчин. Они в большей степени, чем неработающие женщины, склонны положительно оценивать свой «образ Я», относиться к нему с одобрением и, как следствие, считать себя способными, успешными, значительными, преуспевающими и достойными. Кроме того, по количественным показателям самоотношение неработающих женщин ниже, чем самоотношение работающих испытуемых.

Т.о. можно сделать вывод о том, что работа является фактором, повышающим самооценку и самоотношение женщин, приближающим её тем самым к мужскому самоотношению.

## Проблема восприятия времени девиантными подростками

Ю.Н. Гут (Белгород)

*A problem of time perception of deviant teenagers – J.N.Gut (Belgorod)*

Жизнь и деятельность человека, осуществляемые в реальном времени, в значительной степени опосредованы его индивидуальными особенностями. Еще Б.Г. Ананьев указывал на необходимость изучения особенностей латеральной организации человека при исследовании его индивидуальных свойств наряду с нейродинамическими и конституциональными (Ананьев Б.Г., 1977).

В последнее время нейропсихологический подход к исследованию человеческой индивидуальности осуществляется с помощью известных психофизиологических и нейропсихологических методов (Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А., 1988; Хомская Е.Д., 2005; Кабардов М.К., 2001; Москвин В.А., 2002 и др.).

Е.Д. Хомская рассматривает индивидуальный профиль сенсорных и моторных асимметрий как «интегративный показатель, характеризующий межполушарную асимметрию и межполушарное взаимодействие мозга» данного человека как парного органа (Хомская Е.Д. 1996). По мнению Т.А. Доброхотовой и Н.И. Брагиной, особенности функционирования мозга во времени являются не менее фундаментальным принципом, по сравнению с пространственной организацией (Доброхотова Т.А, Брагина Н.И., 1988).

Исследования времени опираются на понятие «собственного времени систем», исходя из неустойчивости процессов, протекающих в живых системах, при этом психологическое время – это субъективное время, данное в переживании (Головаха Е.И., Кроник А.А., 1984). Изучение собственного психологического времени исходит из экологического подхода к проблеме восприятия времени, когда следует говорить не о времени как таковом, а об изменениях, событиях, последовательностях событий (Гибсон Д., 1988). Любое изменение в процессе, превышающее некоторый порог, рассматривается как событие: отношения «до» и «после» между событиями определяют топологические свойства времени, а количественные характеристики событий – метрические свойства. Последовательность и направление времени

обусловлены порядком следования событий в определенных процессах, тогда как измерение времени состоит в подсчете событий (Левич А.П., 1996).

При этом продолжает оставаться значимой проблема психологического времени в подростковом возрасте, так как именно в этот период проявляется осознание себя и своей жизни во времени. Особенно важным становится исследование переживания времени у девиантных подростков. Это объясняется тем, что созданные на сегодняшний день условия для нормального физического, умственного, психологического и социального развития девиантных подростков не приводят к желаемому результату – успешной их подготовке к самостоятельной жизни и бесконфликтной интеграции в общество (Демина И.А., 1993; Регуш Л.А., 2003).

А также остается неразрешенной проблема взаимосвязи латеральных и индивидуально-психологических особенностей личности и девиантного поведения, так как именно в этот период происходит осознание себя и своей жизни во времени. От того, насколько адекватно подросток отражает временные параметры, во многом зависит уровень его адаптации в обществе, успешность его интеллектуальной и физической деятельности. Ведь именно в подростковом возрасте происходит развитие и становление собственных взглядов, убеждений, целей и мотивов. И здесь необходимо отметить, что решение жизненных проблем подростка зависит от специфики восприятия времени.

В этой связи исследование взаимосвязи показателей функциональной асимметрии (индивидуальных латеральных профилей), с личностными особенностями и характером восприятия времени у подростков представляется достаточно актуальным.

## Специфические особенности формирования личности террориста в социокультурном пространстве

О. Деснянская (Москва)

Terrorist personality formation peculiarities in the socio-cultural space — O. Desnyanskaya (Moscow)

В последние десятилетия проблема противостояния терроризму приобрела масштабный характер. Стало ясно, что, несмотря на эффективные антитеррористические меры, терроризм только растет, и для эффективной борьбы с ним нужно найти ту психологическую реальность, которая за ним стоит. И здесь, анализируя зарубежные подходы к терроризму, мы сталкиваемся с типичной ошибкой – антропоцентрической парадигмой, выдергивающей человека из того культурного, исторического и социального пласта, к которому он принадлежит. Попытка рассмотрения террориста как некоего «универсального солдата» с определенным набором характеристик, а терроризма как универсального явления, имеющего место на протяжении всей истории человечества и лишь слегка видоизменяющегося со временем, обречена на провал. Именно поэтому так много исследований, пытавшихся выявить некий усредненный профиль террориста, показали лишь, что такого профиля не существует. Это отнюдь не означает, что нет необходимости изучать личность террориста, но необходимо изучать ее в контексте той социальной, культурной и исторической действительности, к которой он принадлежит. Данный подход основан на культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, который дает нам необходимый метод для проникновения в самую сущность феномена терроризма. Развивая мысль Л.С. Выготского об исторической природе человеческой психики, мы утверждаем, что определяющим фактором для возникновения того феномена, который условно можно назвать «террористическим сознанием», являются не биологические особенности данных людей (такие как врожденная агрессивность или патология) и не отдельные обстоятельства их биографии, а то уникальное единство исторических, культурных и социальных факторов, свойственных данному обществу в конкретный период его развития. Соответственно самих террористов нужно рассматривать как выразителей и индикаторов тех проблем, которые ставит данная система.

Путаница и множество противоречий, с которыми сталкиваются исследователи при анализе мотивации террористов, связаны, во-первых, с тем, что очень часто декларируемые цели подменяют и скрывают истинные мотивы, а, во-вторых, с тем, что мотивы террористической деятельности существуют как бы на разных уровнях – возникая изначально как социальное явление, встраиваясь в его личную иерархию мотивов, переплетаясь с ними, они образуют в итоге то неповторимое сочетание, которое приводит человека к террористической деятельности. При этом нужно учесть, что существует и обратный процесс – харизматичные лидеры способны, исходя из своих личных убеждений, как бы «создавать» мотивы и внедрять их в социальную среду.

Дальше в своем анализе мы подходим к самому сложному моменту: можно найти те причины, по которым в обществе возникает терроризм, но все равно нельзя не учитывать, что в конкретном обществе, где есть предпосылки для развития терроризма, не все люди подхватывают эти идеи. И вот здесь важную роль играют уже личностные особенности человека, то, насколько его мотивы и психологические характеристики отвечают мотивам и проблемам данного феномена. Таким образом, в своей работе мы подробно рассматриваем различные формы и течения терроризма в их историко-культурном контексте и развитии, а также исследуем взаимосвязь между личностными характеристиками человека и его склонностью к террористической деятельности, его способностью воспринять и присвоить те ценности, которые провозглашаются террористическими организациями.

## Метаиндивидуальные эффекты во взаимодействии педагогов и учащихся

И.В. Долгополова (Березники)

Meta individual effects in the teachers and students interaction – *I.V. Dolgopolova (Berezniki)*

Приоритетом начального общего образования обозначено формирование учебной деятельности школьников как желания и умения учиться, развитие их познавательных интересов. Сегодня данный приоритет дополняется необходимостью сохранения индивидуальности ребенка и создания условий для его самовыражения. Это актуализирует вопрос о том, что может одновременно быть и инструментом формирования учебной деятельности, и фактором развития индивидуальности младшего школьника? Ответ, на наш взгляд, кроется в теории интегральной индивидуальности (далее – ИИ) В.С.Мерлина и теории метаиндивидуальности (Б.А. Вяткин, Л.Я. Дорфман и др.). Если педагогическая деятельность – это активный процесс, где субъект воздействия референтен и делегирован властью по отношению к объекту, то педагогическое взаимодействие рассматривается как активный метаиндивидуальный процесс. Метаиндивидуальность – это те вклады, которые производит человек в других, влияя на их личность, сознание и поведение. В метаиндивидуальной функции ИИ педагога проявляется его наибольшее влияние на учащихся младших классов. Именно учитель представляет собой ИИ в выражении всех ее характеристик, а также является носителем ценностей, которые передает детям.

В нашем исследовании изучены метаиндивидуальные эффекты в педагогическом взаимодействии, которые ярко проявляются в отношении стиля деятельности (далее – СД) и свойств ИИ учащихся. Более развитый СД демонстрируют школьники, обучающиеся у педагогов с высокой самоорганизацией деятельности. Они стремятся к интеллектуальной активности, демонстрируют высокую позитивную коммуникативную активность, что есть следствие примера педагога как образца самоорганизации и его демократических проявлений в деятельности. Педагоги с преобладанием действий, активизирующих интеллект учащихся, проявляя авторитарные тенденции, «навязывают» детям определенный СД. В результате у них формируется некий промежуточный стиль как результат совмещения требований деятельности учителя и своих индивидуальных особенностей. Второй аспект метаэффекта СД

учителей связан с индивидуальностью учащихся. Ученики педагога с «самоорганизационным стилем» и демократическими тенденциями имеют невысокие показатели абстрактного мышления. Возможно, это связано с тем, что эти дети чаще получают достоверную, полную информацию, но, как правило, в готовом виде. Они менее добросовестные, могут пренебрегать своими обязанностями, обнаруживают отсутствие стойкой мотивации, преобладание внеучебных мотивов и недостаточную познавательную потребность. При этом они спокойны и невозмутимы, что может быть следствием демократических тенденций педагога с самоорганизационной направленностью. Учащиеся педагогов со вторым стилем показывают более высокий уровень вербального интеллекта, школьной мотивации и познавательной потребности. Они ответственные, целеустремленные, добросовестные, но часто испытывают нервное напряжение, раздражительность. Вероятно, это закономерный результат метаиндивидуального воздействия педагогов, в стиле которых преобладают действия по активизации интеллекта школьников и авторитарические тенденции.

Таким образом, с учетом данных о метаиндивидуальных эффектах можно рассматривать ИИ и СД учителя начальных классов как условия формирования учебной деятельности младших школьников и как факторы развития их индивидуальности.

## Оценочный компонент аутокоммуникации как детерминанта развития личности

Н.А. Евченко (Самара)

Valuation component of self-talk as a cause of personality development — *N.A. Evchenko (Samara)*

В рамках концепции персонализации (В.А. Петровский) разрабатывается идея отраженной субъектности индивида в себе как в Другом.

В эксперименте проверялась гипотеза о том, что оценочный компонент внутреннего диалога (отражение индивида в себе как в Другом /Другое-Я/ и самооценка), при условии конфликтности оценок, выступает детерминантой развития личности. Мы рассматривали такие примеры Другого-Я как Я в ситуации максимальной и минимальной эффективности субъекта.

В исследовании на материале когнитивных задач (решение анаграмм, часть из которых не имела решения) приняли участие 60 человек, поделенные на 2 группы. Перед каждой серией испытуемым предлагалось с разных позиций оценить себя по 10-ти качествам, характеризующим упорство и целеустремленность личности. В одной группе испытуемые оценивали Я-актуальное с позиций Я-максимально и Я-минимально-эффективного. В другой, наоборот, оценивали Я-максимально и Я-минимально-эффективное с позиции Я-актуального. Самооценка (Я-актуальное с позиции Я-актуального) проводилась в обеих группах. В ходе решения задач замерялось время попыток испытуемых решить анаграммы, не имеющие решения, т.е. проявление в поведении оцениваемых качеств (упорства и целеустремленности). Для обработки результатов использовался метод дисперсионного анализа (ANOVA с повторными измерениями).

Согласно полученным результатам ресурсной может быть как актуализация образа Я-эффективного, так и оценка себя с точки зрения менее эффективного Я. Так, положительная оценка своих личностных качеств, превосходящая самооценку, усиливает проявление оцениваемых качеств в поведении (то есть, приводит к увеличению длительности попыток решить анаграммы, не имеющие решения). А оценка, ниже самооценки, напротив, приводит к меньшему проявлению данных качеств (уменьшению длительности попыток). Уровень достоверности различий  $p < 0,05$ . Оценивание себя оказывало большее влияние на реальное поведение человека, чем припоминание ситуации большей или меньшей эффективности Я из опыта субъекта. Таким образом, несовпадение в сознании индивида его представления о себе как субъекте и собственной отраженности в себе выступает предпосылкой изменения поведения и, как следствие, развития личности субъекта. В зависимости от

содержания и источника обратной связи происходит либо усиление, либо ослабление актуального-Я субъекта.

Следовательно, для получения развивающего эффекта не достаточно просто инициировать процесс сопоставления актуального-Я и Другого-Я, необходимо задать условия, при которых будет достигаться эффект самоусиления. Это согласуется с утверждением О.В.Кузьменковой о том, что целью исследования развития личности должно быть не доказательство связи противоречия и развития, а поиск условий, в которых противоречие выступает источником развития. Согласно результатам нашего исследования самоусиление и развитие личности достигается при идентификации с Другим-Я, в случае, если актуализируемое Другое-Я сильнее (ресурснее) Я-актуального. Если же Другое-Я слабее (менее ресурсно), то предпочтительнее «запрашивать» у Другого-Я обратную связь с Я-актуальным. В этом случае субъект, отражаясь в неэффективном-Я, получает оценку себя, превышающую самооценку. Рассогласование оценок выступает толчком для расширения возможного спектра поведения в ситуации, и у субъекта появляется возможность выбрать поведение соответствующее более сильному Я.

## Копинг-стратегии как фактор дифференциации медиаповедения личности

М.В. Жижина (Саратов)

Coping strategy as a factor of differentiation of media behavior of a person — *M.V. Zbizhina (Saratov)*

В нашей работе медиамир рассматривается как социально-психологический феномен, репрезентирующий репертуар копинг-стратегий – образцов социального поведения в сложных жизненных ситуациях и в преодолении рядовых житейских трудностей. Разнообразие мотивации социального поведения и множественность функций медиа делают актуальной проблему типологизации видов медиаповедения в пространстве медиамира, и одним из дифференцирующих критериев может явиться выбор копинг-стратегий.

Целью нашего исследования явилось изучение взаимосвязи между предпочитаемыми копинг-стратегиями и особенностями медиаповедения личности: изучение медиа как копинг-ресурса, инструмента совладания (и в этой связи анализируются социальные представления студентов о функциях медиа, о репрезентируемых копинг-стратегиях); изучение обращения к медиа как собственно копинг-стратегии, т.е. изучение факторов, влияющих на выбор личностью медиа в качестве копинга.

Анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы.

1. Медиаповедение выступает привычной формой социального поведения и в общем случае медиасреда используется респондентами не только в качестве информационного, познавательного, коммуникационного ресурса, но и в качестве психологического ресурса преодоления трудных жизненных ситуаций.
2. Результаты изучения мотивов обращения респондентов к медиа позволяют выделить типы медиапотребителей в зависимости от их мотивационной направленности: эмоционально-центрированный; коммуникационно-центрированный; информационно-центрированный; смысл-центрированный.
3. Респонденты характеризуются разным отношением к медиа, анализ данных позволил обнаружить следующие типы отношений субъекта к медиасреде: негативный, дифференцированный, амбивалентный (противоречивый), позитивный.
4. В результате эмпирического исследования удалось выделить разные виды поведения респондентов – по степени активности: медиаактивные, пассивные и сбалансированные, по силе зависимости: медиазависимые – медианезависимые, а также по специфике медиазависимости: сетевая, компьютерная, телевизионная.
5. Данные обследований позволяют утверждать, что обращение к медиасреде является наиболее предпочитаемым способом копинга и средством решения проблемы



для медиаактивных респондентов, и в то же время – средством ухода от разрешения проблемы у медиазависимых лиц. Наиболее предпочитаемыми стратегиями копинга в группе медиазависимых являются неадаптивные варианты копинг-стратегий, ориентированные на эмоции и поведение (активное избегание, игнорирование, агрессивность), и чем выше показатели неадаптивных вариантов копинг-поведения, тем выше показатели интернет-зависимости и телевизионной зависимости. Индивиды со сбалансированным типом медиаактивности чаще используют копинг, ориентированный на решение проблемы, при этом сфера решения этих проблем находится как в реальном мире, так и виртуальной реальности, – в зависимости от контекста ситуации.

Обнаруженная связь медиазависимости и предпочитаемых копинг-стратегий, по нашему предположению, лежит в основе формирования типов совладающего поведения индивида: адаптивного, относительно адаптивного и неадаптивного. Адаптивный тип респондентов характеризуется высоким уровнем саморегуляции медиаповедения, отсутствием медиазависимости; у неадаптивного типа отсутствует проблемный анализ, сохранение самообладания, оптимизм, у них высок уровень активного избегания, игнорирования, агрессивности.

## Структура субъектности в онтогенетическом аспекте

И.В. Запесоцкая (Курск)

The subjectivity structure in the ontogenetically aspect – *I.V. Zapetsotskaya (Kursk)*

Субъектность – это личностное свойство человека, которое раскрывает сущность человеческого способа бытия, заключающегося в осознанном и деятельном отношении к миру и себе в нем и способности производить взаимообусловленные изменения в мире и в человеке. В основе этого свойства лежит отношение к себе как к деятелю (С.Л. Рубинштейн).

Анализ атрибутивных характеристик субъекта, описанных в литературе (М.С.Каган, В.А.Лекторский, Д.В.Пивоваров), позволяет назвать таковыми активность, сознательность, связанную со способностью к целеполаганию и рефлексии, свободу выбора и ответственность за него, уникальность.

Целостность Я-концепции, обусловленная как согласованием когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов самосознания, так и адекватностью самооценок человека и оценок его другими людьми (Е.Т.Соколова, В.В.Столин, Д.Маейрс, Е.Н.Еriconson,) выступает важным компонентом формирования субъектности.

Открытость Я-концепции новому опыту, ее гибкость и развитие во времени и в пространстве – следующее важное условие субъектности (С.Р.Рogers). Открытость к переживанию означает способность человека дать себе свободу чувствовать, осознавать эти переживания, сознательно регулировать свои внешние проявления. Открытость является необходимой предпосылкой диалога с другим человеком (Г.А.Ковалев, Т.А.Флоренская, А.У.Хараш).

Динамика субъектности во времени связана с установлением меры соотношения полюсов “Я” – “Другой”. Работы по развитию субъектного начала человека в онтогенезе (А.В.Захарова, Д.И.Фельдштейн, В.И.Слободчиков, Г.А.Цукерман) показывают, что изначально внутренняя интенция самоопределения человека связана с наличием и представленностью субъектности другого: на этом этапе происходит интериоризация внешнего опыта субъектности.

Динамика субъектности взрослого человека с точки зрения субъектно-деятельностного подхода, определяется не только онтогенетическими закономерностями, в большей степени процесс становления и развертывания субъектности присущ онтологический характер, который связан с особенностями развития личности конкретного человека.

Центральным в развитии личности, по мнению ряда исследователей (Б.С. Братусь, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев), является отношение человека к другому человеку. Нарушение именно этого отношения приводит к патологии личности – ее разрушению.

Компонентами структуры субъектности выступают – рефлексия, самостоятельность, творчество, ответственность, активность.

При деформации субъектности наблюдается снижение качества рефлексивных процессов, повышение зависимости от окружающих и снижение свободы выбора собственной деятельности и ответственности за этот выбор, деятельность человека будет характеризоваться появлением фиксированных форм поведения, низким творческим потенциалом (Н.Я. Большунова).

Проведенные нами исследования влияния онтогенетического фактора на динамику структуры субъектности выявили следующие закономерности: при наличии внутренних условий – гармоничном самоотношении – возрастные особенности оказывают опосредованное влияние на динамику структуры субъектности, связанную с возрастом, в случае, когда структура самоотношения дисгармонична, динамика структуры субъектности подчиняется основным возрастным закономерностям и с возрастом повышается разбалансированность, нарушение автономности, а также процессов самоактуализации личности, т.е. динамика структуры субъектности приобретает деформирующий характер.

## **Эмоциональный интеллект и совладание: зоны пересечения понятий**

М.И. Звягинцева (Москва)

*Emotional intelligence and coping: overlapping zone of the concepts –  
M.I. Zvyaginseva (Moscow)*

Предпринята попытка определить зоны пересечения двух психологических реальностей: эмоционального интеллекта и совладающего поведения, и эмпирически подтвердить или опровергнуть связь этих феноменов, имеющих решающее значение для эффективного функционирования системы смысловой саморегуляции личности.

Основным выводом эмпирического исследования является подтверждение предположения о том, что высокий уровень эмоционального интеллекта способствует более положительному принятию условий неопределенности и выбору толерантных по отношению к другим стратегий поведения в проблемно-конфликтной ситуации. Такие качества как гибкость, способность успешно разрешать свои внутренние и внешние конфликты, умение приспосабливаться к изменяющимся условиям существования являются залогом психологического комфорта личности.

В связи с необходимостью изучения механизмов успешного преодоления проблемных ситуаций и умения выходить из ситуации с минимальными потерями, преодолевая интенсивную стрессовую нагрузку, возрастает интерес исследователей к подробному рассмотрению различных личностных ресурсов и характеристик, способных положительно повлиять на успешное совладание с жизненными трудностями. Эмоциональная жизнь человека, его чувства являются детерминантами поведения, во многом определяя способности к саморегуляции, адаптации и проявления личности в социуме. Феномен эмоционального интеллекта, столь мало еще изученный в психологии, заслуженно привлекает внимание исследователей, являясь одним из важнейших конституирующих элементов сферы смысловой саморегуляции личности.

Можно с уверенностью предположить, что нарушения эмоционального интеллекта, его трансформации являются одной из причин развития профессиональных и социальных конфликтов и становятся преградой для формирования толерантных и конструктивных стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями. В данном исследовании предпринята попытка эмпирического обоснования выделения эмоционального интеллекта как одного из факторов, влияющих на выбор стратегий совладания.

## Сравнительный анализ жизнестойкости и совладающего поведения студентов разной профессиональной ориентации и социальной активности

З.А. Шакурова, А.С. Зубкова (Челябинск)

Comparative analysis of hardiness and coping behaviors of students with different career guidance and social activity —  
*Z.A. Shakurova, A.S. Zubkova (Chelyabinsk)*

На успешность профессионального становления студента независимо от его профессиональной ориентации существенное влияние оказывает развитие личностных качеств: жизнестойкость, совладающее поведение, ценностные ориентации и др. Понятие жизнестойкости отражает, с точки зрения С. Мадди и Д. Кошаба способность личности выдерживать стрессовые нагрузки, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности. Жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, мире, об отношениях с миром. Совладающее поведение определяется как поведение, позволяющее субъекту с помощью осознанных действий способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией.

Формирование данных личностных качеств также возможно с помощью участия во внеучебной деятельности, в которой проявляется социальная активность. Изучение данной проблематики рассмотрено в результатах проведенного исследования.

По результатам корреляционного анализа компонент жизнестойкости «Вовлеченность» является ведущим у студентов технической профессиональной ориентации, участвующих во внеучебной деятельности, так как имеет наибольшее количество связей со стратегиями совладающего поведения. Это мотивирует студентов к реализации, лидерству, здоровому образу мыслей и поведению. В то же время компонент «Вовлеченность», играет важную роль в выборе участия в социальной активности в форме внеучебной деятельности. Студенты, имеющие высокие значения по показателю «Вовлеченности», для преодоления каждодневных трудных жизненных ситуаций выбирают продуктивные стратегии совладающего поведения, что означает ориентированность на решение проблемной ситуации и отсутствие боязни трудностей перед ней. Студентами технической профессиональной ориентации, участвующих во внеучебной деятельности, меньше используется стратегия совладающего поведения «Дистанцирование», это указывает на то, что при сложных ситуациях у студентов, участвующих во внеучебной деятельности, возникают сознательные усилия, отдалиться от ситуации и уменьшить ее значимость, что может быть связано с отсутствием опыта решения трудных жизненных ситуаций. У этих студентов обнаружено большее количество корреляционных связей, по сравнению с другими группами, которые будут описаны ниже, это связано с большей зрелостью испытуемых, с большей их адаптированностью.

У студентов экономической профессиональной ориентации, участвующих во внеучебной деятельности, наибольшее количество корреляционных связей наблюдается со стратегией совладающего поведения «Положительная переоценка», что свидетельствует о ее ведущей роли. Это указывает о приложении усилий по созданию положительного смысла ситуации, концентрации на росте собственной личности. В целом эти студенты, различающиеся по социальной активности, менее отличаются по направленности корреляций, чем студенты технической профессиональной ориентации, что указывает на влияние специфики профессиональной ориентации. Студенты данной профессиональной ориентации, не участвующие во внеучебной деятельности, ведущей стратегией совладающего поведения для себя определяют «Самоконтроль», следовательно, сталкиваясь с трудными ситуациями прилагают усилия по регулированию своих чувств и действий.

## О взаимосвязи рефлексивности и локуса контроля личности

А.В. Карпов (Ярославль)

The relationship between reflexivity and locus of control of a person – *A.V. Karpov (Yaroslavl)*

Цель исследования заключалась в верификации гипотезы, согласно которой существуют закономерные взаимосвязи между индивидуальной мерой развития двух базовых качеств личности – рефлексивностью и локусом контроля. Выборка состояла из 240 человек в возрасте от 18 до 60 лет и была гетерогенной по ряду основных параметров – полу, уровню образования, роду профессиональных занятий и др., что обеспечивает ее достаточную репрезентативность. Для определения индивидуальной меры рефлексивности применялась разработанная нами ранее диагностическая методика (А.В. Карпов, В.В. Пономарева), а для диагностики локуса контроля – методика Д. Роттера. В итоге были получены следующие основные результаты.

Во-первых, установлено, что между уровнем развития рефлексивности и степенью интернальности существует статистически значимая ( $\alpha = 0,05$ ) положительная корреляционная связь. Ее смысл состоит в том, что индивидуальная мера развития рефлексивности закономерно сопряжена со степенью интернальности личности.

Во-вторых, обнаружено, что отношения между исследуемыми параметрами не сводятся лишь к простому корреляционному соответствию, а носят более глубокий характер. Доказательством этого является существование статистически значимой величины корреляционного отношения ( $\eta$ ) между ними. Известно, что корреляционное отношение (в отличие от простой корреляции) позволяет установить не только связь двух параметров, но в определенной мере и взаимодетерминационные отношения между ними. Вместе с тем, оказалось, что по своему содержанию корреляционное отношение между рефлексивностью и интернальностью неоднородно и асимметрично: детерминационное влияние рефлексивности на интернальность достоверно, а обратного влияния – интернальности на рефлексивность не обнаружено. Следовательно, можно считать, что рефлексивность является детерминантой уровня интернальности, но не наоборот – интернальность не выступает детерминантой степени рефлексивности.

В-третьих, показано, что взаимосвязь между рефлексивностью и интернальностью имеет тенденцию к усилению по мере увеличения возраста испытуемых. Следовательно, детерминационное воздействие рефлексивности на меру интернальности является не только значимым, но и генетически относительным.

В-четвертых, выявлено, что при повышении меры рефлексивности повышается не только общий уровень интернальности, но также возрастает и степень вариативности ее проявления. Как известно, само свойство интернальности является неоднородным, внутренне гетерогенным и включает, как минимум, шесть парциальных составляющих. В проведенном исследовании показано, что мера дискордантности этих парциальных проявлений пропорциональна уровню рефлексивности. Следовательно, рефлексивность является своеобразным катализатором парциальности самой интернальности.

Таким образом, общий смысл полученных результатов заключается в том, что рефлексивность не только значимо взаимосвязана с интернальностью личности, но и выступает одной из важных детерминант ее формирования. Данный результат является частным, но показательным случаем двух установленных нами ранее функций рефлексивности – генеративно-порождающей и модулирующей. Первая из них заключается в том, что рефлексивность может выступать продуктивным началом, а в известной мере – и механизмом формирования основных качеств личности, в том числе и таких обобщенных, как интернальность. Личность и ее качества не только проявляются в рефлексивности, но и формируются «в ней» и «через нее». Вторая функция (модерирующая) состоит в том, что рефлексивность является опосредствующим звеном – своеобразным регулятором меры и характера проявления иных личностных качеств, обуславливая тем самым, в частности, сам феномен их парциальности.

## Самопредъявление гендера девушками с помощью предпочитаемого стиля одежды

И.С. Касабова (Ростов-на-Дону)

Preference of dress style as way of young females gender self-presentation —  
*I.S.Kasabova (Rostov-on-Don)*

Самопредъявление каждого человека основано на его социальной и личностной идентичности. Это означает, что своим внешним видом, речью, манерой поведения человек посылает сигналы о своей принадлежности к определенным социальным группам (половым, возрастным и пр.). Одежда, благодаря ее вариативности, дает возможность любому человеку в каждой конкретной ситуации выстраивать свой облик в соответствии с социальными ожиданиями и собственными целями. История женской моды в экономически развитых странах за последнее столетие в полной мере отразила всю динамику гендерной идентичности женщин. В настоящее время историки моды отмечают процесс маскулинизации женской одежды. В этой связи в нашем исследовании была поставлена задача изучить, как гендерная идентичность девушек связана с выбором стилей одежды и ее отдельных элементов. С этой целью нами использовалась методика С.Бем для диагностики гендерной идентичности и специальная методика, разработанная мной совместно с И.П.Шкуратовой. В опросе приняло участие 100 девушек-студенток в возрасте от 18 до 22 лет. Двум группам девушек по 50 человек с доминирующей фемининностью и маскулиностью предлагалось оценить, насколько им нравится одежда каждого из семи стилей, а также указать, насколько часто они носят одежду этих стилей. В качестве оцениваемых стилей были взяты следующие: классический, романтический, спортивный, джинсовый, повседневный, этнический и гламурный. Фемининным девушкам более всего нравится одежда романтического стиля. Однако по частоте ношения этот стиль стоит на четвертом месте после повседневного, джинсового и классического. Наибольшее предпочтение девушки отдали повседневному стилю одежды (стиль casual). Джинсовый и классический стили одежды были также высоко оценены девушками по критерию привлекательности и частоте реального выбора. У маскулистных девушек наблюдается большая согласованность между теми стилями, которые им нравятся, и теми, которые представлены в их одежде. Наиболее всего им нравится одежда повседневного, спортивного и джинсового стиля, и одежду этих стилей они в основном носят. Всем девушкам менее всего нравятся гламурный и этнический стили одежды. Значимые различия по критерию Манна-Уитни между фемининными и маскулинными девушками по тому, какие стили одежды им нравятся, были обнаружены только для трех стилей: классического, романтического и спортивного. Классический и романтический стили больше нравятся фемининным девушкам, а спортивный – маскулинным. Романтический стиль достоверно более часто носят фемининные девушки, а спортивный – маскулинные. Для более детального анализа одежды, которые носят девушки, им было предложено описать свой костюм в четырех ситуациях (в деловой сфере, на празднике, на загородной прогулке и дома). Эти данные показали, что в деловой сфере все девушки чаще всего используют брюки, пиджак, блузку, рубашку, платье. Для праздничной сферы самым часто используемым элементом одежды является платье, а также блузки, брюки, мини-юбки. Для загородной прогулки девушки выбирают чаще всего джинсы и спортивные костюмы. Типичным видом домашней одежды являются спортивный костюм и халат. Фемининные девушки достоверно более часто носят платья и юбки по сравнению с маскулинными девушками.

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что гендерная идентичность девушек проявляется в выборе ими элементов одежды определенного стиля.

## Влияние уровня образования родителей на ценностные ориентации старшеклассников

Н.А. Кирилова (Пермь)

The impact of parental education on the value orientations of senior — *N.A. Kirilova (Perm)*

Актуальность изучения данной проблемы обусловлена тем, что в современной психологии всё более осознаётся роль ценностных ориентаций как многофункционального психологического образования, выполняющего одновременно функции регуляции деятельности и поведения, связывающего в единое целое личность и социальную среду и являющегося механизмом личностного роста и саморазвития.

Система ценностей старшеклассников формируется, во многом, под воздействием среды, огромное влияние на нее оказывают семейные ценности, то, что значимо для родителей, становится значимым и для детей. Семья закладывает основы и определяет смыслы, которые становятся потом фундаментом ценностно-ориентационной системы личности юношей и девушек, ценностные ориентации влияют на профессиональное самоопределение старшеклассников, на их жизненные планы. Родители остаются авторитетными, значимыми фигурами для детей в данном возрасте и в этом отношении актуальным является исследование взаимосвязи ценностных ориентаций родителей и старшеклассников.

В связи вышесказанным выдвигаются гипотезы:

1. ценностные ориентаций родителей оказывают влияние на ценностные ориентации детей.
2. ценностные ориентации и профессиональные склонности старшеклассников, родители которых имеют разный уровень образования, имеют свои особенности. Исследование проведено в СОШ села Берёзовка Пермского края. Выборку составили учащиеся 11-х классов и их родители (матери). Общая выборка родителей была разделена на 2 группы по критерию «уровень образования» (высшее, среднее).

Получены следующие данные:

- 1) Матери с высшим образованием чаще выбирают в качестве терминальных ценностей собственный престиж, развитие себя, креативность и достижения. Профессиональная сфера жизни обладает для них наиболее высокой значимостью.
- 2) Дети этих матерей обнаруживают наиболее яркие значимые связи показателя «высокая интеллектуальная активность» с такими терминальными ценностями как «развитие себя», «сохранение индивидуальности», а также со сферой профессиональной жизни, имеющей у старшеклассников данной группы высокую значимость. Они выбирают профессии, связанные с высокой интеллектуальной и социальной активностью.
- 3) Матери со средним образованием, выбирают в качестве терминальных ценностей активные социальные контакты и духовное удовлетворение. Семейная и общественная сферы жизни обладают для них наиболее высокой значимостью.
- 4) Их дети обнаруживают наиболее яркие значимые связи показателей «обязательность, добросовестность» и сферы общественной жизни; «добросердечность» и «активные социальные контакты». То есть, для этих старшеклассников более значимы такие ценности, как стремление к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми, семейная жизнь и проблемы общества в целом. Этим старшеклассникам свойственно выбирать профессии, связанные с высокой социальной активностью.

Выявленная специфика, возможно, обусловлена особенностями воспитания матерей в зависимости от уровня их образования. Матери с высшим образованием стремятся в своей линии воспитания предлагать детям ценности развития себя, ценности достижений, карьеры, профессионального роста. Матери со средним образованием, в свою очередь, более склонны предлагать в своей линии воспитания ценности, семьи, духовного удовлетворения и общественной деятельности.

## К вопросу о гражданской идентичности современной молодежи России

Ю.Б. Коваль (Ростов-на-Дону)

On the civic identity of modern Russian youth — J.B. Koval (Rostov-on-Don)

Для описания принадлежности человека к обществу обычно используется термин «гражданин», но возникает вопрос, что стоит за этим названием: формальная констатация факта проживания на территории России или включение, определение человеком себя как части этого общества. Во втором случае речь идет о сформированной гражданской идентичности.

Гражданская идентичность является одним из популярных терминов в современной науке, и психологии в частности. Гражданскую идентичность можно рассматривать, например, через выполняемую функцию «фиксатора» многоконфессионального, многонационального общества (Н.М. Лебедева). Н.Л. Иванова и Г.Б. Мазилова отмечают, что гражданская идентичность опирается на традиции, историческую память о прошлом нации (ее успехи и поражения).

Формирование гражданской идентичности современной молодежи также происходит в процессе обучения, а одним из возможных средств формирования гражданской идентичности современной молодежи является введение в образовательный процесс национального компонента, например традиций казачества. На территории Ростовской области созданы учебные заведения, в которых образовательный процесс базируется на традициях казачества.

В проведенном исследовании мы проанализировали сформированность гражданской идентичности у молодых людей, обучающихся в образовательных учреждениях разного типа (кадетский профессиональный лицей и университет). Для исследования идентичности была использована методика «Кто Я» (М. Куна и Т. Макпартленда), а также мини – сочинение на тему «Гражданин России – это.....». Проведенный анализ результатов позволил сделать следующие выводы: 1. Студенты кадетского лицея при описании себя чаще употребляют термин гражданин по сравнению со студентами университета (различия значимы на статистическом уровне); 2. Термин «гражданин» встречается в числе первых 10 утверждений у студентов кадетского лицея; 3. У студентов кадетского лицея также наряду с термином «гражданин» употребляется термин «казак»; 4. Студенты университета в большинстве случаев термин «гражданин» не используют для описания себя. В малом количестве случаев употребления термина «гражданин» он занимает последние места (с 17 по 20); 5. При описании гражданина России студентами университета преобладает безличное описание; 6. Студенты кадетского лицея, описывая общие характеристики, которыми должен обладать гражданин России, затем как бы «примегают» это описание на себя и делают вывод о том, что они и являются гражданами России. Следовательно, можно говорить о сформированной гражданской идентичности у студентов кадетского профессионального лицея, а гражданская идентичность студентов университета сформирована не полностью.

Таким образом, проведенное исследование позволило подтвердить предположение о том, что образовательный процесс, построенный с учетом национальных (казачьих) традиций способствует формированию гражданской идентичности современной молодежи.

## Стремления человека как системный конструкт его жизненного сценария

Ю. Котельникова (Санкт-Петербург)

Aspirations of a person as a system construct of his life scenario — Y. Kotelnikova (St.-Petersburg)

Современная психологическая наука в России продолжает развиваться и обогащаться, черпая всё новые знания как из анализа теоретических построений, так и из практических

исследований. Один из необходимых способов приращения и углубления базиса отечественной психологии является межнациональный информационный обмен с теориями и построениями в области психологии. Интерес психологов России, США, Канады, Румынии, Германии, Китая, Норвегии, Бельгии на сегодняшний день обращен на подход Э.Деси и Р.Райана – теорию самодетерминации (Self-Determination Theory).

Мини-теория содержания целей, наименее разработанная в данном подходе, побудила нас к исследованию ее основного конструкта – Жизненных Стремлений – элемента направленности личности, связанного с удовлетворением основных психологических потребностей и выступающего фактором личностного роста и психического здоровья. Авторское разделение данного конструкта на внешние (материальное благополучие, известность, внешность) и внутренние (личностный рост, стремление к любви и привязанности, служение обществу и здоровью) стремления дает почву для исследования его самого в меж- и внутринациональном контексте, а также позволяет данной «свежей» личностной характеристике помочь открыть и освежить взгляд на сущность психической и психологической природы человека.

В работе над первой из двух указанных перспектив проводится разработка и апробация русскоязычной версии методики «Индекс стремлений», начатая нами в 2007 году и продолжающаяся ныне при сотрудничестве с коллегами из МГУ. Вторая перспектива была сужена нами до рассмотрения жизненных стремлений как характеристики жизненного сценария личности. Анализ жизненных стремлений в данном свете позволит выявить компоненты сценария жизни, определяющие его развитие и построение. Пристальное внимание при этом уделяется особенностям среды проживания и гендерным различиям, что продиктовано спецификой точек соприкосновения исследуемых конструктов (в настоящее время данная работа проводится под научным руководством проф., д.п.н. Н.В.Гришиной).

## Эмоциональность подростков в соотношении со стилем семейного воспитания

И.Г. Кошлань (Одесса)

*Emotionality of teenagers in correlation with parenting – I.G. Kosblan (Odessa)*

Стиль семейного воспитания в психологической литературе рассматривается как важнейший компонент индивидуальной среды ребенка. Под стилем семейного воспитания понимается многомерное образование, включающее когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Наиболее обобщенная характеристика стилей семейного воспитания представлена доминирующей гиперпротекцией, потворствующей гиперпротекцией, эмоциональным отвержением, повышенной моральной ответственностью, жестоким обращением и гипопротекцией. Данная типология, с одной стороны, наиболее детально характеризует стили семейного воспитания, с другой, включает в качестве основной и общей для всех стилей эмоциональную составляющую, которая отражает отношение родителей к ребенку, выражающееся в его приятии или отвержении. Именно эта составляющая дает основание для исследования стилей семейного воспитания в связи с индивидуально-типическими особенностями эмоциональности подростков.

Доказано, что результаты взаимооценивания эмоциональных модальностей всех членов первичной семьи, в частности, подростков и их родителей (матерей и отцов), в основном, совпадают, о чем свидетельствуют значимые коэффициенты корреляций между одноименными показателями, полученными с помощью самооценки и экспертной оценки. Показано, что при оценке собственной эмоциональности и эмоциональности родителей, подростки в большей степени отождествляют себя с матерью, чем с отцом.

Выявлены значимые связи между показателями эмоциональности подростков, матерей и параметрами стиля семейного воспитания.



Обнаружены значимые корреляционные связи между качественными показателями эмоциональности и индивидуально-психологическими особенностями (факторами личности по Р.Кеттеллу).

Теоретически обозначены, эмпирически выделены и изучены существующие в данной выборке типы эмоциональности подростков, их матерей, отцов. Сопоставление типов эмоциональности членов одной семьи (подростков и их родителей) показало, что тип эмоциональности подростка (эмоциональная диспозиция) в большинстве семей частично или полностью совпадает с типом эмоциональности родителей, и, прежде всего, матери как эмоционально значимого взрослого.

Показано, что группы подростков с разной эмоциональной диспозицией (типом эмоциональности) характеризуются определенным специфическим сочетанием индивидуально-психологических свойств личности (по Р.Кеттеллу). Исследование этих сочетаний, во-первых, позволило изучить «психологические портреты» представителей выделенных типов эмоциональности; во-вторых, подтвердить системообразующую и конституирующую функцию эмоциональности; в-третьих, установить психологические особенности модальности «безразличия», которая, в отличие от других эмоциональных модальностей, наполнена характеристиками содержательного плана, отражающими потребностно-мотивационную и волевую сферы личности.

Изучена специфика стилей семейного воспитания в семьях подростков – представителей мономодальных типов эмоциональности. Доказано их соответствие.

В целом установлено, что стиль семейного воспитания как компонент уникальной среды подростка, в определенной степени формируясь и под влиянием индивидуально-типических особенностей эмоциональности как подростков, так и родителей, в свою очередь оказывает воздействие на эмоциональность подростка, поддерживая ее проявления.

## Индивидуализация личности

Г.Г. Кравцов (Москва)

Individualization of personality – *G.G. Kravtsov (Moscow)*

Существуют сотни определений личности. Все авторы, затрагивающие проблему личности, соглашаются с тем, что человек как личность целостен. Исследователи указывают, что личностное бытие человека сопряжено с внутренней свободой и неотделимой от свободы ответственностью. В работах по психологии личности есть указание на неповторимую уникальность, индивидуализированность и самобытность человека. «Впрочем, требование «личностного подхода» в психологии иногда понимается в том смысле, что при изучении отдельных психологических процессов внимание исследователя должно быть прежде всего сосредоточено на индивидуальных особенностях. Но это отнюдь не решает проблемы, так как «априори» мы не можем судить о том, какие из этих особенностей характеризуют личность, а какие – нет». Еще более определенное отношение к человеческой индивидуальности высказывает Э.В. Ильенков, называя ее вслед за Гегелем «дурной». По его мнению, важен только «всеобщий результат, всеобщий эффект», а «индивидуальность становится лишь маской, за которой на деле, умело скрывается набор чрезвычайно общих штампов, стереотипов, безличных алгоритмов поведения и речи, дел и слов.

За подобным умалением роли и значения индивидуальности стоит общая неспособность классической науки иметь своим предметом уникальное, неповторимое. Наука занимается общими законами и связями вещей, а в единичном она видит только общее. Неповторимая индивидуальность, составляющая существенную характеристику личности, остается за бортом исследовательских возможностей науки. Развитие личности сопряжено с обретением внутренней свободы и собственной индивидуальности. Ошибка авторов, ставящих под сомнение понятие индивидуальности, состоит в том, что под индивидуальностью они понимают

наличные черты и особенности, отличающие одного индивида от других. Так понимаемая индивидуальность оказывается «дурной». Истинная индивидуальность не дана человеку, а задана как возможность, открывающаяся на пути личностного развития. Развитие личности – это движение к собственной индивидуальности, расширение зоны внутренней свободы, способности сознательного управления своей психикой и поведением, становление произвольности.

Без индивидуальности как сущностного ядра личности невозможна свобода. Положительное определение свободы означает не отсутствие внешних ограничений и препятствий, а возможность действия в согласии с собственной сущностью.

Психологическим инструментом, обеспечивающим свободное действие, является воля. В первом приближении воля может быть определена как осмысленная инициатива. В волевом действии человек целостен, действует как личность и несет за свои действия ответственность, поскольку он источник своих действий. В волевом действии и волевым усилием человек сознателен. Его поведение имеет личностный смысл. Он предвидит общественно-значимые последствия своих деяний. Воля – это инструмент и проводник сознания. Развитие волевой сферы является магистральной линией развития личности, а индивидуальность – это ядро личности.

## Проблема индивидуальных различий в адаптивности личности

О.В. Кузнецова (Одесса)

Problem of individual distinctions in adaptability of personality — *O.V. Kuznetsova (Odessa)*

Целью нашего исследования является изучение индивидуальных различий в адаптивности, которые проявляются как в уровне развития данного свойства личности, так и в индивидуально-своеобразной качественной его специфике.

Опираясь на ряд работ, посвященных исследованию различных аспектов адаптивности, под адаптивностью мы понимаем свойство личности, характеризующее способность к внутренним (внутриличностным) и внешним (поведенческим) преобразованиям, перестройкам, направленным на сохранение или восстановление равновесных взаимоотношений личности с микро- и макросоциальной средой при изменениях в ее характеристиках.

Рассматривая адаптивность как сложное интегральное свойство личности, мы представили ее как многоуровневое и одновременно целостное образование, включающее уровни, соответствующие континуально-иерархической структуре свойств личности: 1) формально-динамический, характеризующий динамические свойства адаптивности (особенности возникновения и форма проявлений адаптивности в адаптационной ситуации) и качественные, отражающие сущность адаптивности как психологического феномена; 2) содержательно-личностный, отражающий те аспекты адаптивности, которые связаны с направленностью адаптивных перестроек, т.е. выбором среды, и те аспекты, которые относятся к самооценке собственной адаптивности личностью, отношению к себе как субъекту адаптации; 3) социально-императивный, представляющий систему знаний и представлений личности о «нормах» проявления адаптивности, культуре поведения в адаптационных ситуациях.

Каждый из выделенных в структуре адаптивности уровней можно представить рядом репрезентативных признаков. Среди них базисными являются формально-динамические и качественные характеристики адаптивности, отдельные признаки которых нами эксплицированы и объединены в три компонента: когнитивный, эмоционально-мотивационный и поведенческий. Доминирование того или иного из них в индивидуальной структуре адаптивности личности определяет качественную специфику данного свойства и выражает его тип. Он проявляется в своеобразии выбора адаптационных стратегий, в специфике формирования механизмов адаптивного поведения и в организации, в целом, адаптационного процесса при взаимодействии личности и социальной среды. На основании результатов эмпирических

исследований нами составлены системные характеристики представителей разных типов адаптивности, описаны их психологические портреты, раскрыта специфика проявлений в адаптационном процессе.

Таким образом, предлагаемый нами подход позволяет существенно расширить представление о пространстве индивидуальных различий в адаптивности, которое обычно сводится только к дифференциации по шкале «низкоадаптивный – высокоадаптивный», и максимально подробно и полно осуществлять дифференциально-психологический анализ адаптивности.

## **Результаты исследования специфики проявления личностных свойств детей в семьях профессиональных военнослужащих**

С.А. Локтаева, Т.В. Власова (Москва)

Results of research of specificity of the personal property demonstration of children in professional military officers' families — *S. Loktaeva, T. Vlasova (Moscow)*

Тема этого исследования определялась значительным влиянием негативных тенденций семейных проблем на служебную деятельность офицера, а также социальным кризисом, который переживают семьи кадровых военных в современной ситуации развития российского общества. Негативные тенденции роста тревожности и агрессивности в обществе, условия жизнедеятельности семьи офицера, характерные особенности семейных взаимоотношений обуславливают специфику проявлений личностных свойств и трудности в социальном взаимодействии их детей. Преодоление семейных трудностей невозможно без достоверных научных знаний о механизмах жизнедеятельности семьи офицера, выявления проблемных сфер ее социально-психологического функционирования.

На основе эмпирических данных подтверждено наличие высокой тревожности у детей военнослужащих, что связано с ожиданием опасности, страхом потери кормильца, его увечья, неопределенностью социального статуса военнослужащего, уволенного в запас. Особенностью агрессивных реакций у детей офицеров является склонность проявлять агрессивность в форме вербальной, физической агрессии, раздражения, а также враждебности (как готовности проявлять агрессивное поведение) в сочетании с чувством вины. Признаки социальной дезадаптивности детей военнослужащих выражаются в нарушении норм и ожиданий социальной среды, нестандартности форм поведения, переживании своей неуспешности в сфере принятия решений.

Существенным результатом данного исследования является изучение специфики проявления тревожности и агрессивности, признаков социальной дезадаптивности детей в семьях профессиональных военнослужащих в сравнении с проявлением аналогичных свойств и признаков у детей из других семей (не имеющих отношения к армии), гендерных и возрастных особенностей негативных проявлений личности. В результате сравнительного анализа доказательно представлено, что степень проявления тревожности и агрессивности, а также признаков социальной дезадаптивности у первых в отличие от вторых имеет более высокий уровень выраженности. Установлена связь специфики проявлений свойств личности ребенка из семьи профессионального военнослужащего с доминирующим влиянием психологических типов родительского отношения. Преобладающие стили отношения родителей к детям выражаются в психологическом прессинге, мелочной опеке, жестком контроле и тп. Преобладающий тип отношения «симбиоз» со стороны матерей, стремящихся ограждать своих детей от трудностей и неприятностей, снижает проявления физической агрессии и порождает неуспешность в межличностных отношениях.

Нами выделены ведущие условия и факторы помощи семьям кадровых военнослужащих в коррекции изучаемых свойств личности ребенка; разработана система психологической помощи семьям офицеров, включающая технологическую схему психологического

консультирования военнослужащих родителей по проблеме взаимоотношений с детьми, проявляющимися агрессивность, тревожность и признаки социальной дезадаптивности.

Практическая ценность результатов исследования состоит в том, что апробирована и предложена для использования в психологической практике программа психологического сопровождения семьи военнослужащего, направленная на конструктивную трансформацию поведения родителя, обуславливающего позитивные изменения специфических личностных свойств и развитие интегральных характеристик личности ребенка в целом.

## Отражение современных гендерных трансформаций на личностном уровне

О.Г. Лопухова (Казань)

Influence of modern gender transformations on personality gender system — *O.G. Lopukhova (Kazan)*

Переходное состояние современного гендерного устройства общества характеризуется смещением систем патриархального и эгалитарного типа, традиционно фемининных и маскулинных качеств и ценностей. С психологической точки зрения важно понимать, как эти процессы отражаются на уровне личности и индивидуального сознания. Система гендерных характеристик личности в нашем понимании представляет ее психологический пол, высшие уровни организации которого – гендерная идентичность, гендерные установки и смысложизненные позиции определяются спецификой гендерных норм, ролей и идеалов общества.

Согласно позициям теории андрогинии С.Л.Бем, изменения в современном обществе освобождают от необходимости строгого соответствия гендерным стереотипам, что дает возможность реализовывать индивидуальные варианты соотношения личностных проявлений и стратегии поведения. В то же время, современные исследователи указывают на дезадаптирующий характер гендерных трансформаций, выделяя различные варианты внутриличностных гендерных конфликтов. Таким образом, гендерные трансформации в обществе отражаются на личностном уровне неоднозначно, и в связи с этим встает вопрос, как на разных уровнях психологического пола личности отражаются гендерные трансформации современного общества?

Нами было предпринято исследование на выборке 124 человека: 50 мужчин и 74 женщины от 18 до 60 лет, разных сфер деятельности. Показатели разных уровней проявлений гендерных характеристик личности в системе психологического пола измерялись с применением: адаптированной и модифицированной методики Bem Sex Role Inventory (BSRI), измеряющей соответствие личностных качеств гендерным стереотипам в сопоставлении с самооценкой мужественности и женственности; модифицированной шкалы Калин, измеряющей патриархальность / эгалитарность гендерных установок в межполовом взаимодействии; методикой «Жизненные цели», измеряющей характер смысложизненных позиций в гендерном аспекте.

Установлено, что, независимо от возраста:

- на уровне гендерной идентичности имеется тенденция к андрогинному типу личности, которая в большей степени проявляется у женщин за счет «маскулинизации». При этом в самосознании у мужчин сохраняется тенденция, названная «синдром антиженственности», что является отражением тенденций «андроцентризма» в индивидуальном сознании.
- на уровне гендерных установок проявляется общая тенденция на совмещение патриархальных и эгалитарных позиций при отсутствии взаимосвязи гендерных установок с соответствующим типом гендерной идентичности. Например, маскулиненная женщина, осознавая свою мужественность, может при этом иметь патриархальные гендерные установки, считая, что мужчина должен проявлять инициативу в отношениях, женщина должна думать только о семье и детях, не должна зарабатывать больше, чем

- муж и т.п. Аналогично может выглядеть ситуация и с фемининным мужчиной, имеющим патриархальные установки. Это неизбежно будет создавать внутрилличностные проблемы, а также и проблемы в близких отношениях мужчин и женщин.
- на уровне смысложизненных ориентаций наблюдается определенная согласованность гендерных характеристик разных уровней. У женщин маскулинность и высокая самооценка мужественности связаны с приоритетностью целей «маскулинного» плана и более низкой значимостью «фемининных» целей в жизни. У мужчин маскулинность и высокая самооценка мужественности связаны с приоритетом индивидуальных ценностей, а эгалитарность установок – с ориентацией в жизненных целях на отношения с близкими людьми.

## Психологические условия развития структур интегральной индивидуальности школьников-спортсменов

Л.И. Лоскутова (Москва)

Psychological conditions of the structures integral individuality school athletes — *L.I. Loskutov (Moscow)*

В психологической науке сформировались разные подходы к решению проблемы развития индивидуальности. В предлагаемой работе реализован системный, интегративный подход к изучению индивидуальности подростков в условиях учебно-тренировочной деятельности в русле психологической школы В.С. Мерлина.

Цель нашего исследования – разработать психологическое сопровождение учебно-тренировочной деятельности школьников-спортсменов, обеспечивающее качественную трансформацию и гармонизацию структур интегральной индивидуальности (ИИ) в подростковом возрасте и выявить психологические условия эффективности ее реализации.

Объектом исследования выступили структуры ИИ школьников-спортсменов 13-14 лет, специализация баскетбол. На основании экспертной оценки осуществлено распределение школьников-спортсменов по группам: «Стартовый состав» (активно результативные) и «Резервный состав» (потенциально результативные). Эти группы характеризуются высокой общей и специальной подготовкой к учебно-тренировочной деятельности, но различной (высокой и низкой) психологической готовностью к соревнованиям.

Выявлено, что психологические характеристики школьников-спортсменов групп «Стартовый состав» и «Резервный состав» существенно отличаются как по отдельным показателям, так и по взаимосвязи свойств.

Опираясь на положение С.Л. Рубинштейна о том, что психика не только проявляется в деятельности, но и формируется в ней; на основные принципы личностно-ориентированного и субъектно-деятельностного подходов, предполагающих рассмотрение школьника-спортсмена как саморегулирующуюся, саморазвивающуюся систему; на психологические особенности подросткового возраста вообще и на специфику их развития с учетом социально-психологического статуса, занимаемого в учебно-тренировочной деятельности, выступившие основными психологическими условиями организации психологического сопровождения, мы разработали теоретическую модель и программу психологического сопровождения. Она состоит из пяти взаимосвязанных модулей: направленных на формирование положительной мотивации и личностно-значимых смыслов к целенаправленной и регулярной спортивной активности, развитию чувства уверенности и самоценности.

Когнитивно-ценностный модуль: выполняет информационную функцию и направлен на конструирование новых знаний о себе, на осмысление своих возможностей, на актуализацию ценностей, отражающих характер спортивной деятельности.

Эмоциональный модуль: выполняет поддерживающую функцию и работает на развитие чувства самоценности.

Личностно-смысловой модуль: нацелен на развитие навыков самопознания, повышение мотивации к самоизменению.

Регулятивно-поведенческий модуль: включает развитие саморегуляции и формирование конструктивной модели поведения, ориентированной на командное достижение результатов.

Коммуникативный модуль: направлен на развитие навыков конструктивного взаимодействия в команде

Реализация в учебно-тренировочной деятельности школьников-спортсменов программы психологического сопровождения создает условия для гармонизации структур интегральной индивидуальности подростков: расширяется круг межуровневых связей, что придает структуре интегральной индивидуальности гибкость и пластичность; качественно трансформируются межфакторные связи, облегчая и обеспечивая адаптированность к изменяющимся требованиям деятельности; повышается приспособительная активность структуры; усиливается сотрудничество разноуровневых свойств, обеспечивая целостность системы.

## Жизнестойкость как ресурс преодоления кризисных ситуаций

В.Е. Малыш (Одесса, Украина)

*Viability as a resource for overcoming crisis – V.E.Malish (Odessa, Ukraine)*

Целью данного сообщения является постановка вопроса исследования жизнестойкости как ресурса личности, с помощью которого возможно эффективное преодоление трудных жизненных (кризисных) ситуаций.

Необходимость изучения феномена жизнестойкости является крайне актуальной в наше время. Учеными (Р. Лазарус, С. Фолкман, А. Бандура, Г.Селье) были выделены и изучены внутренние субъективные условия, влияющие на устойчивость человека к психическому стрессу, одним из таких внутренних факторов, является жизнестойкость (понятие введено С. Кобейса, С. Мадди в конце 1970-х гг.). Жизнестойкость характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности. Согласно С. Мадди, жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром. Это диспозиция, включающая в себя три сравнительно автономных компонента:

1) Вовлеченность определяется как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Отсутствие подобной убежденности порождает чувство отвергнутости, ощущение себя «вне» жизни.

2) Контроль – убежденность, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Противоположность этому – ощущение беспомощности.

3) Принятие риска – убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного. Человек готов действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск.

Жизнестойкость влияет не только на оценку ситуации (воспринимается как менее травматичная), но и на активность человека в преодолении этой ситуации.

Анализ литературных источников показал, что понятие жизнестойкости в современной психологии рассматривают как паттерн структуры установок и навыков, как критерий психологического здоровья личности.

В нашем исследовании жизнестойкость рассматривается, как способность человека успешно преодолевать сложные жизненные ситуации, возвращаться к нормальному состоянию после них, это своеобразная «упругость» – способность «гнутьесь, но не ломаться». Очевидно, что одни люди более жизнестойки, чем другие. Но мы рассматриваем жизнестойкость – не

как фиксированное качество, а динамический процесс, по-разному действующий на разных этапах жизни. Один и тот же человек может устоять перед негативным влиянием одного события, но сильно пострадать от другого. Так же как один и тот же человек может по-разному справиться с одним и тем же событием при наличии у него различного уровня жизнестойкости в данный момент времени (чем выше уровень жизнестойкости, тем лучше человек преодолевает данную ситуацию).

Приступая к собственному эмпирическому исследованию жизнестойкости, мы предполагаем, что жизнестойкость является ресурсом личности, который может меняться в течение жизни, может расходоваться, накапливаться, развиваться. Следовательно, возникает необходимость в дальнейшем исследовании феномена жизнестойкости с точки зрения ресурсного подхода (жизнестойкость является ресурсом личности), разработки психометрически обоснованных диагностических инструментов, с помощью которых можно оценить показатели жизнестойкости личности в различных жизненных ситуациях (кризиса, стресса, конфликта, фрустрации и т.д.), разработать и адаптировать психокоррекционный комплекс упражнений по актуализации и развитию жизнестойких свойств личности, как ее ресурсов.

## Взаимосвязь самоотношения с типами временной перспективы личности

М.К. Мандрыкина, О.Н. Молчанова (Москва)

Connection between self-attitude and personal types of time perspective —  
*M.K.Mandrykina, O.N. Molchanova (Moscow)*

Проблемой исследования выступил вопрос о взаимосвязи самоотношения с временной трансспективой личности. Для изучения самоотношения был использован тест-опросник В.В.Столина, шкала жизненной удовлетворенности Э.Динера, шкала субъективного счастья С.Любомирски; для выявления характеристик временной перспективы – опросник Ф.Зимбардо в адаптации А.Сырцовой и др. (2008), который дает информацию о степени выраженности временной ориентации по каждому из пяти факторов: «Гедонистическое настоящее», «Фаталистическое настоящее», «Негативное прошлое», «Позитивное прошлое», «Будущее». В исследовании приняли участие 93 студента в возрасте от 17 до 26 лет.

Корреляционный анализ выявил, что временная ориентация на негативное прошлое и фаталистическое настоящее отрицательно связана с удовлетворенностью жизнью, субъективным счастьем, интегральным самоотношением и многими его компонентами (самоуважением, самопринятием и др.). Ориентация на будущее позитивно связана с удовлетворенностью жизнью, с интегральным показателем самоотношения и его компонентами. Ориентация на гедонистическое настоящее обнаруживает отрицательную связь лишь с одним компонентом самоотношения – «саморуководством», а ориентация на позитивное прошлое – позитивную связь с удовлетворенностью жизнью и такими компонентами самоотношения, как «отношение других» и «самоинтерес». Таким образом, люди, принимающие свое прошлое и ориентированные на будущее, обладают более выраженным самоуважением, принятием себя, им в большей степени свойственны удовлетворенность жизнью и переживание счастья.

С помощью кластерного анализа были выделены пять профилей временной трансспективы: ориентация на негативное прошлое (17,2% респондентов), ориентация на будущее (24,7%), сбалансированная временная перспектива (23,7%), риск-профиль (18,3%) и размытая временная перспектива с умеренной ориентацией на настоящее (16,1%).

Уровень самоотношения наиболее низок в группе респондентов с профилями временной трансспективы «ориентация на негативное прошлое» и «риск-профиль», а наиболее высок – в тех группах, для которых характерна сбалансированная временная перспектива и ориентация на будущее. Полученный факт связи низкой самооценки с негативным отношением к своему прошлому не удивителен и нередко обнаруживается в исследованиях. Негативное

отношение к себе у респондентов с риск-профилем, по-видимому, обуславливает тип временной ориентации, отражающий либо пассивную установку на свое негативное прошлое и настоящее, либо попытки преодолеть низкую самооценку с помощью экстремальных поступков. Индивиды, имеющие сбалансированный профиль временной транспективы, характеризующийся высокими показателями ориентации на позитивное прошлое, умеренно высокими – на гедонистическое настоящее и будущее и низкими – на негативное прошлое и фаталистическое настоящее, обладают, вероятно, и оптимальной самооценкой, т.е. высокой, стабильной, аутентичной. Респондентов с выраженной ориентацией на будущее, отличает самый высокий уровень самоотношения. Вполне резонно предположить, что такая исключительная ориентация на будущее выполняет функцию защиты высокого уровня самооценки, который не обусловлен успехами и достижениями, а строится только на ожиданиях и надеждах. Такое неподкрепленное реальностью самоотношение отличается нестабильностью, зависимостью, «хрупкостью».

## Исследование психических свойств, препятствующих самоактуализации личности

В.И. Маркелов, В.А. Карашан (Москва)

Research of the mental properties interfering self-actualization of the person —  
*V.I. Markelov, V.A. Karasbchan (Moscow)*

Модель самоактуализирующейся личности, подчеркивая положительные проявления человеческой сущности (творчество, альтруизм, любовь, дружба и др.), служит эталоном в процессе её формирования и развития.

Цель исследования: выявить черты личности, препятствующие самоактуализации студентов.

Объект: выборка из 134 респондентов, состоящая из студентов 1–5 курсов кафедры «Психология и социальная работа» Российского государственного университета туризма и сервиса.

Исследование респондентов проводилось по следующим методикам:

- многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла 16 PF (форма С) в адаптации А.Н. Капустиной, Л.В. Мургулец и Н.Г. Чумаковой под руководством И.М. Палея (1985);
- самоактуализационный тест (САТ) в адаптации Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, М.В. Загика, М.В. Кроз (1987);
- тест тревожности Ч. Спилбергера в адаптации и модификации Ю.Л. Ханина (1976).

Обработка результатов производилась с помощью программ SPSS 17.0 и Excel из пакета Microsoft Office 2007.

Ход исследования. Респонденты по результатам самоактуализационного теста были разделены на три группы: (1) студенты, находящиеся в зоне самоактуализации, т.е. имеющие более 55 Т-баллов по каждой из базовых шкал; (2) студенты, имеющие средние показатели – от 45 до 54 Т-баллов и (3) низкие показатели – менее 45 Т-баллов. Численное соотношение респондентов по группам составило – 15% : 70% : 15%. После установления формы распределения изучаемых признаков в группах как соответствующих нормальному ( $p > 0,1$ ) с помощью критерия Колмогорова-Смирнова, выявлялась статистическая значимость различия изучаемых переменных в группах 1 и 3, сравнением средних значений с использованием параметрического критерия t-Стьюдента для независимых выборок. Далее изучалась взаимосвязь установленных признаков с выраженностью самоактуализации с помощью коэффициента корреляции г-Пирсона.

Результаты. Выявлены следующие значимо смысловые и статистически достоверные различия ( $p < 0,01$ ) между переменными в группах 1 и 3.



По 16-ти факторному опроснику Р.Кеттелла:

- показатель эмоциональной устойчивости (фактор С), 1гр. М = 5 стенов (ст.), 3гр. М = 3 ст.;
- показатель тревожности (фактор О), 1гр. М = 6 ст., 3гр. М = 8 ст.

По тесту Ч.Спилбергера:

- личностная тревожность (ЛТ), 1гр. М = 37ед., 3 гр. М = 52 ед.

Интерпретация. Первичные факторы 16-ти факторного опросника Р.Кеттелла – эмоциональная устойчивость (С) и тревожность (О) являются центральными в факторе второго порядка «тревожность» (QII). Этот фактор отражает характерологический уровень тревожности, что подтверждается высокими значениями личностной тревожности по тесту Ч.Спилбергера (М = 52ед. в 3 гр.). Из содержательных компонентов фактора второго порядка «тревожность» (QII) можно выделить: фактор, характеризующий эмоциональные переживания (О), и фактор контроля над эмоциями и поведением (С).

Коэффициент корреляции г-Пирсона для всей выборки по уровню самоактуализации составил:

- фактор С,  $r = 0,379$ ;  $p < 0,001$ ;
- фактор О,  $r = -0,435$ ;  $p < 0,001$ ;
- фактор QII,  $r = -0,428$ ;  $p < 0,001$ ;
- ЛТ,  $r = -0,609$ ;  $p < 0,001$ .

Таким образом, обнаружена связь высокого уровня статистической значимости самоактуализации с эмоциональной стабильностью личности (положительная связь) и с выраженностью тревожности личности (отрицательная связь).

Вывод. Тревожность как черта личности и эмоциональная неустойчивость негативно влияют на стремление личности к самоактуализации, затрудняя ее осуществление.

## Взаимосвязь самоактуализации и адаптации студентов

В.И. Маркелов (Москва)

Interrelation of self-actualization and adaptation of students — *V.I. Markelov (Moscow)*

Эффективность процесса социально-психологической адаптации определяется адаптационным потенциалом личности. Понятие самоактуализации включает в себя максимальную реализацию всех потенциальных возможностей человека, высокий уровень психического здоровья и нравственности.

Анализируется исследование по выявлению взаимосвязи адаптивных возможностей индивида с выраженностью самоактуализации личности.

Объект исследования: выборка из 137 респондентов, состоящая из студентов 1–5 курсов Российского государственного университета туризма и сервиса.

Исследование респондентов проводилось по следующим методикам: – самоактуализационный тест (САТ) в адаптации Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозмана, М.В. Загика, М.В. Кроз;

- многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина;
- тест тревожности Ч. Спилбергера в адаптации и модификации Ю.Л. Ханина.

После получения данных, респонденты по результатам САТ были разделены на три группы: 1 гр. (М + 0,5  $\sigma$ ), N = 31 (> 54 Т-баллов);

- 2 гр. (М  $\pm$  0,5  $\sigma$ ), N = 61 (46–54 Т-балла);
- 3 гр. (М – 0,5  $\sigma$ ), N = 35 (< 46 Т-баллов).

Результатом первого этапа обработки данных стало выделение переменных имеющих статистическую значимость различия в сформированных группах 1 и 3.

По МЛО «Адаптивность» различия выявлены по шкалам: ипохондрии (t = 0,002), депрессии (t = 0,005), психастении (t = 0,001), шизоидности (t = 0,005), дезадаптационных нарушений (t = 0,001), личностного адаптационного потенциала (t = 0,001).

По методике Ч. Спилбергера: ситуационная тревожность ( $t = 0,000$ ), личностная тревожность ( $t = 0,000$ ).

После этого выделенные переменные подверглись корреляционному, простому линейному и множественному регрессивным анализам.

Обсуждение. Респонденты с низкими значениями по САТ имеют и пониженные показатели по личностному адаптационному потенциалу (ЛАП). Выявлена прямая взаимосвязь значений самоактуализации с показателями ЛАП ( $r = -0,566$ ; чем ниже балльные показатели ЛАП, тем выше потенциал) и умеренная их взаимная детерминация ( $> 30\%$ ).

Выявленные особенности характера у респондентов 3 группы, свидетельствуют о низком уровне волевых качеств и нарушении коммуникативных возможностей, препятствующих или затрудняющих общение. А существенная разница в значениях по шкале «Поведенческая регуляция», свидетельствует о ригидности во взаимодействиях с окружающими людьми, низкой способности быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся жизненную ситуацию.

Высокая отрицательная корреляция и сильная детерминация личностного адаптационного потенциала с такими свойствами характера как шизоидность и психастения, а также с дезадаптационными нарушениями говорит о том, что адаптационный потенциал личности в значительной степени определяется волевыми качествами, коммуникативными способностями и функциональным состоянием организма.

Результаты исследования позволяют утверждать, что имеется прямая взаимосвязь и взаимовлияние между уровнями адаптации и самоактуализации.

Волевые качества и общительность оказывают существенное влияние на адаптивность и самоактуализацию личности.

Астенические и психотические реакции и состояния, составляющие основу дезадаптационных нарушений, вместе с депрессивными чертами характера отрицательно влияют и на самоактуализацию и на социально-психологическую адаптацию личности, усиливают ситуативную тревожность, осложняют межличностные коммуникации, нарушают адекватные взаимоотношения с окружающими людьми.

## Взаимосвязь рефлексии и креативных возможностей личности

Н.А. Маркина, Т.В. Галкина (Москва)

The correlation of reflexion and creativity possibilities of a personality —  
*N.A. Markina, T.V. Galkina (Moscow)*

Эмпирическое исследование проводилось с целью изучения взаимосвязи рефлексии и креативных возможностей личности. В проведенном исследовании приняли участие 174 человека в возрасте от 17 до 58 лет.

Для достижения поставленной в исследовании цели были использованы следующие методические средства: методика определения индивидуальной меры рефлексивности А.В. Карпова; опросник по оценке уровня притязаний В.К. Гербачевского; методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева; Пятифакторный личностный опросник МакКрае-Коста.

Анализ полученных результатов осуществлялся методами математической статистики с применением компьютерной программы для обработки данных Statistica v. 7.0: коэффициент ранговой корреляции Спирмена; кластерный анализ; однофакторный (ANOVA) и многофакторный дисперсионный анализ (MANOVA).

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы:

Существует взаимосвязь рефлексии с вербальной и невербальной креативностью: невербальная креативность взаимосвязана с собственно рефлексивностью, ретроспективной и перспективной рефлексией; вербальная креативность взаимосвязана с ретроспективной рефлексией и рефлексией общения.

Разный уровень выраженности рефлексивности сопровождается разным проявлением видов креативности, а именно: средний уровень развитости рефлексивности сопровождается средним уровнем выраженности невербальной креативности.

Респонденты с низким уровнем рефлексивности характеризуются низкими показателями невербальной креативности и средними показателями вербальной креативности.

Высокий уровень рефлексивности отмечен у респондентов с высокими показателями вербальной креативности.

В группах с высокой, средней и низкой рефлексивностью обнаружены значимые различия в степени выраженности вербальной и невербальной креативности, а именно – индексы вербальной и невербальной креативности выше у высокорефлексивных респондентов.

Рефлексивность обуславливает проявление креативных возможностей личности, а именно: рефлексивность оказывает положительное влияние на показатели вербальной и невербальной креативности. На невербальную креативность отрицательное влияние оказывает рефлексия настоящей деятельности, а на вербальную – перспективная рефлексия.

Существуют различия в выраженности личностных характеристик между высоко- и низкорекреативными респондентами, а также креативными и некреативными респондентами. Данные отличия можно увидеть в ценностных ориентациях респондентов, в их мотивационной структуре, самоотношении и индивидуально-психологических особенностях.

Результаты исследования позволяют говорить о возможной изменчивости личностных характеристик при взаимодействии уровней креативных возможностей и рефлексивности, которые проявляются в пяти основных типах: 1 тип – высокая рефлексия, высокая вербальная и невербальная креативность; 2 тип – низкая рефлексия, низкая вербальная креативность, средняя невербальная креативность; 3 тип – низкая невербальная креативность, средняя вербальная креативность, низкая рефлексия; 4 тип – высокая рефлексия, средняя вербальная креативность, высокая невербальная креативность; 5 тип – низкая рефлексия, низкая вербальная креативность, низкая невербальная креативность.

Таким образом, можно говорить о существовании взаимосвязи, выявленной на статистически значимом уровне, между рефлексией и креативными возможностями личности.

## Социальный интеллект и индивидуальные свойства личности

А.М. Молокостова (Оренбург)

Social intelligence and individual properties – *A.M. Molokostova (Orenburg)*

Интерес к социальному интеллекту вызван необходимостью найти действенные механизмы, направляющие эффективное приспособление к сложной среде. Как когнитивная способность социальный интеллект связан с мышлением, но это и развивающаяся компетентность. Механизмом развития социальной компетентности (интеллекта) является процесс социализации.

На наш взгляд, самое полное содержание понятия социальный интеллект представлено в модели «успешного интеллекта» Стернберга. Аналитические способности основаны на процессе внимательного отбора условий и контроля за решением задачи, обеспечивают точную оценку условий окружающей среды. Творческие способности позволяют выработать и опробовать новые способы адаптации к окружающей среде. Практические способности обеспечивают реализацию новых способов адаптации. Интеллектуальная одаренность связана с индивидуальными особенностями мозговой организации, а социальный интеллект связан с индивидуально – типическими свойствами, устойчивыми на протяжении жизни индивида.

В нашем исследовании, посвященном обнаружению взаимосвязи индивидуальных свойств и показателей социального интеллекта, участвовало 43 студента архитектурно – строительного факультета ОГУ. Мы представим лишь результаты, полученные при обработке

опросника формально – динамических свойств В.М.Русалова, и теста социального интеллекта Гилфорда – Салливена. Мы рассчитывали коэффициент Спирмена. Подтверждена значимая взаимосвязь между «Способностью видеть последствия поведения людей» и «Эмоциональностью» ( $r=,615^{**}$ ). Видимо, высокая чувствительность к информации, поступающей от окружения, приводит к пониманию того, какие события последуют за текущими, определяет врожденную чуткость к расхождению реальной ситуации и желаемого результата в области предметной деятельности. Взаимосвязь обнаружена между «Способностью к выделению общих существенных признаков в невербальных реакциях человека» и «Социальной эмоциональностью» ( $r=-,496^*$ ). Чем больше показатель способности распознавать невербальные сигналы, тем меньше социальная чувствительность. В общении чрезмерная чувствительность к социальным сигналам не приводит к успешному общению. Эта взаимосвязь требует дальнейшего изучения. Достоверная взаимосвязь обнаружена между «Способностью понимать изменения значения вербальных реакций» и «Социальной пластичностью» ( $r=,435^*$ ) и «Физическим темпом» ( $r=,438^*$ ). Видимо, высокая чувствительность к речевым сигналам приводит к пониманию высказываний, смысл которых не является однозначным и явным, позволяет точно формулировать высказывания. Скорость моторных движений способствует быстрому переходу от одной схемы общения к другой. Четвертая взаимосвязь также достоверно значима. «Способность понимать логику развития ситуации» и «социальная эмоциональность» имеют прямую связь ( $r=,505^*$ ). Высокая чувствительность к расхождению желаемого и реального в общении основана на быстром понимании происходящих межличностных событий.

Наша работа подтвердила наличие взаимосвязи между показателями социального интеллекта и индивидуальными особенностями. Требует дальнейшего изучения тот факт, что полученные результаты относятся к представителям технической специальности. Деятельность любого специалиста в современном мире требует способности конструктивно взаимодействовать и совместно трудиться. Необходимо найти действенные средства для развития социального интеллекта как способности эффективно и комфортно жить и работать.

## «Угроза Я» как психологический феномен

Т.Ю. Некрасова (Москва)

«The threat to self» as a psychological phenomenon – *T.Y. Nekrasova (Moscow)*

В психологической науке большое внимание отводится пониманию и изучению реакций человека на различные события, несущие в себе угрозу его внутренней целостности и совокупности представлений о самом себе, его Я. Влияние подобных ситуаций на образ себя, социальную привлекательность, эмоциональные переживания и другие аспекты психической жизни человека широко изучается в различных сферах психологической науки, в то время, как изучение и определение психологической сущности самого феномена «угроза Я» остается без должного внимания.

Исследованием данного феномена занимается небольшое количество зарубежных авторов (R.Baumeister, M.Leary, M.R. vanDellen, T.Heatherton и др.), отечественная же психология и вовсе обходит стороной сам термин «угроза Я». Подобное игнорирование объясняется рядом причин. Во-первых, данное словосочетание с лексической точки зрения непривычно для русскоговорящего человека. Во-вторых, термин «угроза Я» достаточно сложно концептуализировать хотя бы потому, что весьма дискуссионным является вопрос о том, что же такое «Я». При обращении к англоязычным статьям, посвященным изучению «угрозы Я», снова возникает проблема терминологической путаницы и вытекающей отсюда сложности исследования данного феномена. Так, в зарубежной литературе рассматриваемая нами проблема имеет как минимум три варианта названия: self-threat, ego-threat и self-esteem threat (угроза Я, эго-угроза и угроза самооценке, соответственно). Концептуализация терминов

«self» и «ego» сама по себе представляет весьма сложную область психологического знания, а операционализация понятия «угроза Я» не только варьируется от автора к автору, но может трансформироваться даже в рамках одного исследования, в результате чего вместо изучения заявленного феномена, на самом деле рассматривается другая психологическая реальность. Например, изучение «угрозы Я» часто сводится к изучению угрозы позитивному образу себя или самооценке. Согласно R.Vaumeister и его коллегам ситуация «угрозы Я» возникает, когда благоприятное мнение о себе высмеивается, оспаривается, или иным образом ставится под сомнение. M.VanDellen и коллеги определили «угрозу Я» как событие, ставящее под сомнение позитивное самоотношение, вызывая несоответствие между актуальной и желаемой самооценкой. Соответственно термины «угроза Я» и «угроза самооценке» становятся как бы взаимозаменяемыми. Можно предположить, что определение «угрозы Я» напрямую зависит от силы угрозы, определяя тем самым, какие психологические аспекты затрагиваются, насколько глубоко и т.д. В то же время, феномен «угроза Я» требует более точного и в то же время емкого определения для понимания психической реальности, скрытой за данным термином.

Для того чтобы признать данный термин жизнестойким психологическим понятием, раскрыть его суть и изучить влияние подобного рода угрозы на человека с целью последующего практического применения полученных знаний, необходимо проведение дополнительных исследований, которые позволят пойти дальше уровня саморегуляции самооценки, и позитивного самоотношения, более полно описать психологическую реальность, стоящую за данным термином.

## Объективные и субъективные факторы, определяющие характер временной перспективы личности

Ю.Ю. Неяскина, Я.А. Сурикова, С.В. Кондрашенкова (Петропавловск-Камчатский)

Objective and subjective conditions to determine the character of temporal personality's perspective —  
*J.J. Neyaskina, Y.A. Surikova, S.V. Kondrashenkova (Petropavlovsk-Kamchatsky)*

Объектом исследования является временная перспектива личности. Цель – выделить и описать объективные и субъективные факторы, определяющие характер временной перспективы личности.

Нами проведен аналитический обзор, обобщение и систематизация результатов существующих теоретических и эмпирических исследований по проблемам временной перспективы; осуществлены уточняющие эмпирические исследования временной перспективы людей, проживающих на территории Камчатского края; была разработана модель временной перспективы психологически благополучной личности. При этом общим положением для всех исследований является то, что временная перспектива личности есть не просто форма субъективного отражения объективного времени, а является формой интенциональности субъекта в единстве ее темпоральных и пространственных характеристик.

Составлен реестр факторов, влияющих на характер временной перспективы личности: объективные факторы (особенности физической среды проживания (в т.ч. экстремальность среды), специфика социализации, групповая принадлежность, характер профессиональной деятельности, половозрастные особенности) и субъективные факторы (индивидуально-психологические особенности личности, психологическое здоровье, активность личности как субъекта деятельности, актуальное эмоциональное состояние). Было выявлено, что внешние факторы преимущественно определяют структурно-динамические характеристики временной перспективы, в то время как внутренние влияют на содержание, протяженность, насыщенность, сбалансированность временной перспективы. Критериями сбалансированности временной перспективы выступают эмоциональная насыщенность настоящего, удовлетворенность прошлым, осмысленность будущего.

Доказано, что сбалансированность временной перспективы личности нарушается под воздействием ряда факторов, таких как: деформация смысловой сферы личности, низкая или чрезмерно высокая толерантность к неопределенности, непринятие физической (и) или социальной среды проживания, наличие невротических тенденций в развитии личности и т.п.

Описана феноменология сценария отложенной жизни на примере военнослужащих-контрактников и лиц, негативно относящихся к физической среде проживания. Феномен отложенной жизни проявляется в центрированности на будущем и высоких ожиданиях от него, снижении интереса к текущему процессу жизни, отсутствии связи между настоящим и будущим.

При построении модели временной перспективы психологически благополучной личности выявлено, что негативное отношение к прошлому связано со всеми параметрами психологического благополучия, в то время как позитивное отношение к прошлому (так же как и общая ориентация на будущее) не оказывает прямого влияния на психологическое благополучие личности. Фаталистическое отношение к жизни в целом снижает уровень психологического благополучия. При блокировке личностью одного или двух временных модусов гедонистическое отношение к настоящему выступает дополнительным ресурсом, способствующим достижению психологического благополучия.

Полученные результаты могут быть использованы для прогноза личностного развития в контексте психологического благополучия человека, а также лечь в основу разработки программ психологической поддержки людей с различными деформациями смысловой сферы, взаимосвязанными с нарушениями временной ориентации.

## Типологические исследования личностных черт

И.А. Новикова (Москва)

*Typological Studies of Personality Traits — I.A. Novikova (Moscow)*

Одним из направлений исследований в рамках системно-функционального подхода, разрабатываемого А.И. Крупновым на основе идей В.Д. Небылицына, является изучение типологических (индивидуально-типических) особенностей черт личности. К настоящему времени разработаны типологии проявлений общительности, настойчивости, любознательности, организованности, ответственности, трудолюбия, уверенности, агрессивности и встал вопрос о соотношении индивидуально-типических особенностей различных личностных черт, то есть о степени их подобия.

На примере общительности, настойчивости и любознательности (которые рассматривались как характеристики личностной активности субъекта) нами совместно с Д.А. Шляхтой на выборке студентов было выявлено, что существуют четыре достаточно устойчивых типа реализации данных личностных черт:

- инструментально-смысловой тип, представителям которого свойственны как внешние, динамические проявления активности, так и широта целей и мотивов, которые определяют эту поведенческую активность;
- избирательный тип – представители которого умеют выбирать главные для себя цели и стремиться к их достижению, рационально расходуя силы;
- мотивированно-агармонический тип, для представителей которого характерна средняя активность в мотивационно-смысловой и слабая активность в инструментально-динамической подсистемах личности;
- слабо-мотивированный тип – его представителям свойственен низкий уровень активности как в мотивационно-смысловой, так и в инструментально-стилевой подсистемах личности.

В исследовании, выполненном совместно с Г.Н. Замалдиновой, нами были выявлены аналогичные типы реализации личностной уверенности сотрудников коммерческих

организаций. Психологическая специфика каждого из типов уверенности в данном исследовании была охарактеризована в соотношении с уровнем самоактуализации и эффективности профессиональной деятельности сотрудников. При этом максимальный уровень самоактуализации и эффективности профессиональной деятельности наблюдается у представителей избирательного и инструментально-смыслового типов, а минимальный – у представителей мотивированно-агармонического типа.

Совместно с Г.А. Шурухиной мы рассмотрели индивидуально-типические особенности инициативности старших школьников и студентов. Была выявлена возрастная специфика индивидуально-типических вариантов реализации инициативности, которая проявляется в том, что не все из полученных типов стабильно выделяются в изучаемых выборках:

- наибольшей стабильностью отличаются мотивированно-агармонический и избирательный типы инициативности, характеризующиеся высоким подобием в обеих выборках;
- инструментально-смысловой тип (с наиболее развитыми переменными мотивационно-смысловой и инструментально-динамической подсистем инициативности) выделяется только в выборке студентов, хотя и является в ней самым малочисленным;
- слабо-мотивированный тип (с минимально развитыми переменными мотивационно-смысловой подсистемы инициативности) выделяется только в выборке старших школьников.

Перспективы исследований в данном направлении состоят в изучении типологических особенностей других черт личности (ответственность, организованность, трудолюбие и др.), а также в разработке на основе полученных данных программ гармонизации и развития изучаемых личностных качеств.

## Гендерные различия в эмпатических предпочтениях

О.А. Орищенко (Украина, Южно-Украинск)

Gender differences in empathic preferences — *O.A. Orischenko (Ukraine, Yuzhno-Ukrainsk)*

В данном сообщении излагаются результаты эмпирического исследования гендерных различий в эмпатической направленности.

При определении эмпатии и ее структуры мы опирались на принцип континуальности, положенный в основу континуально-иерархической модели личности О.П. Санниковой. Согласно этому подходу, эмпатия рассматривается нами как относительно устойчивое интегральное свойство личности, проявляющееся: а) в способности эмоционально откликаться на переживание другого человека (иного объекта эмпатии), понимании его эмоциональных состояний, в предвидении аффективных реакций, в активном стремлении к оказанию помощи; б) в направленности на определенный объект эмпатических переживаний. В данном сообщении мы рассматриваем только параметры эмпатии содержательного уровня, а именно: эмпатия к родным, близким, друзьям, названная нами релятивной эмпатией (от англ. – *relateve*, – родственник), вектор которой направлен на узкий круг общения; эмпатия к коллегам, ученикам, клиентам – спектр широкого круга общения (профессиональное общение); эмпатия к незнакомым и малознакомым людям – (спектр широкого круга общения); аутоэмпатия – эмпатия субъекта по отношению к самому себе; эмпатия к героям художественных произведений; эмпатия к представителям животного мира; эмпатия к растительному миру; эмпатия к природе и окружающему миру в целом; эмпатия к прошедшим событиям в жизни субъекта или в жизни окружающих его людей; эмпатия к событиям возможного будущего. Обозначенные показатели связаны с направленностью эмпатической активности человека на определенные объекты окружающей действительности. Под эмпатической направленностью понимается проявление эмпатических предпочтений, «выбор» субъектом тех объектов, тех сфер жизнедеятельности, по отношению к которым, прежде

всего, возникают эмпатические переживания субъекта и наиболее ярко проявляется индивидуальное своеобразие эмпатии.

Исследование проводилось на базе Южно-украинского национального университета им. К.Д. Ушинского с использованием следующих психодиагностических методик: «Тест-опросник эмпатической направленности личности»; «Маскулинность – фемининность» (С. Бем). Установлено, что испытуемые, различающиеся по доминирующим чертам психологического пола, имеют различные эмпатические предпочтения. Доминирование фемининности: для девушек эмпатическими предпочтениями являются близкий круг общения, герои художественных произведений; для юношей – они сами, близкий круг общения, события возможного будущего. Доминирование маскулинности: девушки переживают эмпатию в отношении самих себя, героев художественных произведений, окружающего мира в целом, событий будущего, а юноши – в отношении самих себя. Доминирование андрогинности: девушки проявляют эмпатию в социальной сфере, по отношению к животному и растительному миру; юноши характеризуются как равнодушные к окружающим людям, не склонные эмпатически переживать события прошлого и будущего.

## Психические состояния в структуре индивидуальности с точки зрения синергетического подхода

А.В. Орлов (Нижний Новгород)

*Mental states in the structure of individuality from the point of view the synergetic approach – A.V. Orlov (Nizhniy Novgorod)*

Классическая парадигма в науке предполагает линейное развитие сложных объектов. Это означает, что та или иная система развиваться с определенной скоростью и в определенном направлении, соразмерно с действием внешней среды или изменениями внутренних процессов. На ней основаны и классические представления об индивидуальности человека в психологии, которые в основном сводятся к 4 основным позициям:

1. индивидуальность человека – это его непохожесть, отклонение от изначального плана (типа, статистической нормы) вследствие влияния внешних или внутренних факторов;
2. индивидуальность человека – это изначальная уникальность, предопределенная смыслом его существования;
3. индивидуальность человека – это отражение в личности внешних, прежде всего социальных феноменов, проявляющихся в многообразии и своеобразии социальных ролей, аттитюдов, мотивов;
4. индивидуальность человека – это системная интеграция в личности психических образований, обеспечивающих её целостность, устойчивость при активном взаимодействии с внешней действительностью.

В этих позициях прослеживаются либо детерминистический (причинно-следственный, каузальный принцип) или телеологический (заданный целью, принцип «конечных причин») смыслы. Развитие индивидуальности понимается как движение в определенном русле с более-менее ясными очертаниями, дающими возможность прогноза и даже коррекции.

Иной взгляд на природу индивидуальности может иметь место в рамках синергетики. Синергетика критикует классические линейные модели как очень упрощенные. Она исследует эволюцию (развитие) сложных систем и процессы, приводящие к их качественным изменениям.

С точки зрения синергетики, процесс развития человека и его психики может идти неустойчиво, с флуктуациями, как с плавной динамикой, так и с катастрофическими (сверхбыстрыми) переменами. При этом путь эволюции не случаен, а подчинен определенным процессам (режимам) функционирования систем – аттракторам, при этом возможен только



определенный набор таких путей. Под аттрактором понимается относительно устойчивое состояние, к которому в данный момент времени стремится открытая нелинейная система (к таким системам относится и психика человека). Аттракторы описывают то, к чему стремится система в ходе своей эволюции. Аттракторов, то есть конечных состояний, векторов развития системы и, соответственно, её будущих проявлений может быть несколько. То, по какому пути пойдет развитие системы, и какой она будет в конечном итоге, зависит от множества слабых (подчас трудноуловимых) факторов, действующих в период критической фазы развития системы при потере устойчивости – точки бифуркации, когда альтернативные пути эволюции становятся равновозможными. Прохождение через точки бифуркации закрывает «отвергнутые» эволюционные пути, делая тем самым эволюционный процесс необратимым. Таким образом, настоящее системы, фактически, «строится» из будущего. Однако будущее предопределено лишь отчасти: выбор одного из возможных аттракторов совершается непосредственно в момент неустойчивости и определяется чаще всего случайностью.

Психика – это сложная система нелинейного типа, где путем самоорганизации появляются новые устойчивые психические проявления, способные к дальнейшему развитию. Исходя из этих теоретических положений, индивидуальность психики может определяться совокупностью аттракторов, которые задают альтернативы её развития как системы и направляют эволюцию.

## Связь эффективности выполнения задач на внимание со свойствами темперамента

Е.С. Осокина (Москва)

Connection of efficiency of attentions tasks' performance with features of temperament –  
*E.S. Osokina (Moscow)*

Настоящее исследование направлено на выявление взаимосвязей между свойствами темперамента и эффективностью выполнения задач на внимание. В исследовании приняли участие 2 группы по 14 испытуемых. Испытуемые заполняли опросники для определения свойств темперамента: ЕРІ Г. Айзенка, ОФДХП Я. Стреляу и ОСТ В.М. Русалова и участвовали в экспериментальном исследовании слухового внимания. Предъявляли квазислучайную последовательность из 100 стимулов – 4 звуковых тонов (500 Гц и 2000 Гц, чистые и с наложением широкополосного шума) в соотношении 1:1:1:1. Группе I давали инструкцию реагировать на 2 целевых тона нажатием кнопки на джойстике и игнорировать 2 нецелевых, т.е. осуществлять селекцию стимулов. Группу II инструктировали реагировать на 2 тона нажатием одной кнопки на джойстике, а на 2 оставшихся – другой, т.е. осуществлять дифференциацию стимулов. Эксперимент включал 1 обучающую и 3 основные серии. Оценивали количество верных ответов (ВО), количество ложных тревог (ЛТ) и среднее время реакции (ВР). В обеих группах выявлены достоверные корреляции между свойствами темперамента и показателями выполнения задачи ( $p < 0.05$ ). В группе I в обучающей серии ЛТ наблюдались при высокой Активности, соответствующей общей инициативности поведения. Небольшому ВР способствовали Выносливость и Предметная эргичность, определяющие силу нервной системы (НС) и работоспособность. В основных сериях ВО и небольшое ВР были положительно связаны с Выносливостью и Предметной эргичностью, а также Сенсорной чувствительностью, отражающей способность различать слабые раздражители. Тем самым, ключевую роль при селекции играли сила НС и врожденные сенсорные способности. В группе II в обучающей серии ВО положительно коррелировали с Социальной эргичностью, проявляющейся в уверенном поведении в новых и волнительных ситуациях. Небольшое количество ЛТ отмечалось при высоком Нейротизме и Предметной эмоциональности, при которых повышено беспокойство о результате и выбор реакции опирается на оценку предшествующих действий. В основных сериях Нейротизм и Предметная эмоциональность способствовали ВО и препятствовали ЛТ. Кроме

того, ВО зависело от Настойчивости, характеризующей постоянство в поведении и тенденцию к повторению действий. Итак, дифференциация стимулов осуществлялась точно либо при высокой уверенности в себе и следовании выбранной стратегии реагирования, либо при высокой тревожности и выборе реакции с учетом предыдущего опыта. Полученные данные показывают, что селекция и дифференциация стимулов опираются на разные свойства темперамента и, вероятно, поддерживаются различными механизмами. Также обнаружено, что в обеих группах эффективность выполнения задачи по всем показателям повысилась в основных сериях по сравнению с обучающей ( $p < 0.05$ ). Однако в группе I увеличение ВО было значительнее, чем в группе II ( $p < 0.05$ ). Кроме того, ВР в группе I было исходно меньше ( $p < 0.05$ ), а его изменение оказалось более существенным ( $p < 0.05$ ). Именно в тех экспериментальных сериях, где наблюдались различия, в группе I проявились Выносливость, Предметная эргичность и Сенсорная чувствительность. Исходя из этого, можно предположить, что данные свойства темперамента в целом способствуют эффективности выполнения задачи на внимание. Исследование осуществлено в рамках программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2011 году.

## Переосмысление трансформаций сексуальной идентичности в психоанализе

О.Н. Павлова (Москва)

Rethinking transformation of sexual identity in psychoanalysis — *O.N.Pavlova (Moscow)*

Проблема сексуальности в парадигме психоанализа в современности имеет свои неповторимые специфические черты, связанные с определенными изменениями в социуме, одними из ведущих факторов которых являются последствия сексуальной революции, имеющей трехступенчатую структуру в полувековом временном интервале, в каждом из периодов которой происходят определенные революционные инновации, привносимые в сексуальное функционирование, гендерный порядок и институт семьи и брака. Они инициируют трансформации в сексуальной идентичности человека и неоспоримо оказывают влияние на концептуализацию психоаналитических теорий и клинической практики. По этим причинам сексуальность нуждается в новой оценке, и для понимания сложившейся в отношении «сексуального» ситуации, необходимо рассмотреть проблему как минимум с четырех сторон.

Первый вектор исследования – анализ особенностей современной культуры и социума, в которой формируется сексуальность современного человека с точки зрения их как формирующих и структурирующих факторов, с особым акцентом на тех аспектах, которые являются новоприобретением нашего времени: нарциссизм, консюмеризм, размывание половой дифференциации, феминизация, транссексуальность как выход за пределы сексуальности, аннигиляция сексуальности и др.

Другим аспектом рассмотрения становятся качественные характеристики, которые определяют специфику половой идентичности современного человека: нарциссическая андрогиния, транссексуальность, алексисексуальность, перверзность, множественность полов, гиперсублимация и др.

Следующими важными и остро необходимыми к рассмотрению моментами в поле проблемы сексуальности становятся пересмотр психоаналитических теорий сексуальности, где уже сейчас на настоящий момент существуют определенные достаточно значимые привнесения (особенно имеющие отношение к развитию концепций женской сексуальности) и вытекающие из данных изменений теории особенностей психоаналитической техники работы.

Сегодня большинству людей достаточно трудно говорить о сексуальном как это было и раньше в другие времена. Однако причина «умалчивания» темы несколько другая теперь чем прежде. Раньше человек не мог говорить о сексуальном, пряча его в стыде и смущении как нечто глубоко интимное и запретное, что нельзя выставлять на всеобщее обозрение. По

словам Ж. Лакана, сексуальность в ту эпоху «подобно животным в сказочные времена, сама умела говорить, не была отравлена чертовщиной». То в наше время люди все больше ее просто не чувствуют, не мыслят сексуальные фантазии, не рожают сексуальные ассоциации, не переживают осознанно сексуальное возбуждение. Сексуальность став обыденностью, в силу снятых на нее запретов, вышла из покровов тайны и интимности – исчезла, растворилась, замолчала. Как она выражает себя теперь? На языке психосоматических симптомов, телесных заболеваний?

Современные исследователи отмечают, что энергия либидо перестала питать и культуру. Где искать эту реку, которая как мы вдруг неожиданно осознали, ушла под землю и оставила лишь как воспоминание бывшее песчаное ложе, усыпанное камнями дно, которые она когда-то несла силой своих волн?

## Проблема личности в условиях компетентностной парадигмы образования (на материале интернационального исследования)

О.Я. Пономарева (Екатеринбург)

Problem of the person in the conditions of the educational paradigm based on competence (on a material of the international research) — *O.Ya. Ponomareva (Yekaterinburg)*

Компетентностная парадигма образования в центр образовательного процесса ставит личность обучающегося, его субъектную активность. В современных динамично изменяющихся условиях инновационной экономики запрос со стороны государства общественным институтам, отвечающим за ее формирование, звучит как задача развития человеческого потенциала, формирование творческой социально ответственной личности (Концепция 2020, 2008 гг.).

Такой уровень запроса со стороны государства требует от науки системных интернациональных научно-практических исследований. Для вузов, перед которыми стоит задача обеспечения мобильности специалистов в условиях глобализации образования, интерес представляет изучение мнения основных заказчиков образовательных услуг – студентов о роли субъекта образования в его личностно-профессиональном развитии. Это знание, с одной стороны, вскроет специфику взаимообусловленности личности и общества в условиях инновационной экономики, с другой – определит вектор образовательной политики вуза.

Исследование проводилось в рамках саммита стран Шанхайской Организации Сотрудничества (ШОС), проходившего в Екатеринбурге в 2009 г. Оно охватило 3575 студентов третьего курса из 27 вузов 4-х стран ШОС – России, Кыргызстана, Казахстана, Таджикистана. Анализ результатов рейтинга личностных качеств, важных по мнению студентов для профессиональной деятельности и способствующих профессиональному становлению, проводимый нами по странам и профилям подготовки, выявил перечень качеств, характеризующих надстрановое единство. Наибольший рейтинг во всех выборках получили: целеустремленность, трудолюбие, уверенность в себе, ответственность, самостоятельность, инициативность, способность к саморазвитию, а наименьший – толерантность, способность к риску и креативность. При этом по величине абсолютного значения выраженности показателей значимости качеств личности для профессионального становления, установлено попарное сближение мнений студентов по странам – у россиян с казахами, у кыргызов с таджиками. Различия по профилям исследовались нами в российской выборке. Сравнительный анализ выявил, что в выборке студентов технического профиля в большей мере, чем в остальных, значима креативность, но в меньшей степени, чем в других – уверенность в себе; в выборке студентов естественнонаучного профиля – ответственность; социально-экономического профиля – целеустремленность; гуманитарного – способность к саморазвитию.

Таким образом, самопроектирование студентами образа своего личностно-профессионального развития обусловлено как этнофакторами, так и профилем подготовки. Все

участники молодежной программы саммита стран ШОС проявляют активность кроме учебной в других видах деятельности – научной, культурно-спортивной, общественной, поэтому их мнение, как людей с внутренним состоянием субъектной активности, актуализированной мотивацией и может быть референтным для научно-педагогического сообщества. В связи с этим, одна из ключевых проблем личности в условиях компетентностного подхода, заключающаяся в глубоком противоречии между необходимостью субъекту образования проявлять собственную активность для актуализации субъективных возможностей и отсутствием таковой потребности у большей части современных абитуриентов, может быть решена через создание воспитательного пространства вуза, актуализирующего различный потенциал личности.

## Различие показателей психометрического интеллекта при согласованности и рассогласовании уровней самооценки и притязаний

Л.В. Бороздина, О.В. Пукинска (Москва)

Difference of IQ in cases conformity and unconformity of self-evaluation's and aspiration's levels –  
*L.V. Borozdina, O.V. Pukinska (Moscow)*

Исследовался коэффициент интеллекта у лиц с когерентным и некогерентным соположением самооценки (СО) и притязаний по параметру высоты. Диагностика СО осуществлялась по методике Дембо-Рубинштейн, уровня притязаний (УП) – по технике Хоппе-Юкнат, IQ – по тесту Равена. В эксперименте участвовало 173 человека от 18 до 35 лет.

Выделено четыре группы испытуемых: в I уровни СО и УП совпадают (60 чел.), во II УП превышает СО (60 чел.), в III притязания не достигают СО (53 чел.). I группа распадается на две подгруппы: обследуемые Ia («гармоничные») характеризуются не только соответствующим соотношением оценки себя и выбора цели, но и стремлением к гармоничному развитию, а также «авторству» в построении собственной жизни; участники подгруппы Ib («адаптивно-пассивные») производят впечатление людей заурядных, но очень адаптивных, направленных не на программирование жизненной стратегии, а на пассивное приспособление к наличной ситуации. Общим радикалом респондентов I группы служит удовлетворение собой и достигнутым. Анамнестические данные обнаруживают, кроме того, что ассоциативная группа отличается благополучным течением жизни, не формирующим опыт неуспеха, в противовес двум диссоциативным, где этот опыт акцентирован и длительно не изживается.

Представители II группы («гиперпритязающие») демонстрируют среднюю СО, но стойко высокие притязания, что создает грубый разрыв уровней двух конструкторов. Эти люди недовольны собой и достигнутым, очень напряжены, амбициозны, упорны, претендуют на лидерство, но зависимы от социума вплоть до конформизма.

Обследуемые III группы («перестраховщики») при высокой СО используют заведомо низкое целеуказание, во избежание неудачи. Эти респонденты также весьма напряжены, но осторожны и осмотрительны, обладают короткой и разряженной временной перспективой, нередко с опасением будущего. Многие из них крайне несамостоятельны, жалуются на отсутствие воли, эмоциональную неустойчивость, импульсивность, вспыльчивость и обидчивость. Однако при подобном наборе отрицательных свойств испытуемые принимают и любят себя, полагая, что с недостатками лучше мириться, чем бороться.

Выделенные группы различаются по IQ, и таким образом, что полученный материал в сопоставлении с анамнезами и экспериментальными данными проливает дополнительный свет на дифференциацию отработанных обследуемыми паттернов целевого поведения. Наиболее успешная subgroup «гармоничных» имеет наивысший коэффициент интеллекта ( $m=95,2\%$ ), достоверно (крит. Манна-Уитни,  $p<0,01$ ) отличающий ее от всех других. Далее по значению IQ следует группа «перестраховщиков» ( $m=85,2\%$ ), интеллектуально хорошо оснащенная, но не реализующая своего потенциала из-за занижения целеуказания, гарантирующего

успех. Затем по величине IQ идет группа «гиперпритязавших» ( $m=82,8\%$ ), неуклонно предпринимая попытки высокоуровневого достижения, но локализуя целевой выбор в зоне объективной недоступности. По IQ замыкает ряд субгруппа «адаптивно-пассивных» ( $m=81,2\%$ ), не претендующих на самосозидание, а прибегающих лишь к элементарному приспособлению к условиям бытия. Понятно, что такая тактика отнюдь не обязательно способна обеспечить человеку искомую «удобную нишу» в жизненном пространстве, поэтому не удивительно, что респонденты ощущают неуверенность в себе и недостаточную ориентацию в указанном пространстве.

## Влияние согласованности ценностных ориентаций на структуру временной перспективы личности

Ж.В. Пыжикова (Самара)

The influence of coherence in the structure of value orientations of the individual time perspective –  
*Z.V. Pyzhikova (Samara)*

В наше время, время ценностно-нормативной неопределенности и динамичной смены социальных приоритетов, изучение системы ценностей, определяющей стратегические планы поведения и деятельности человека, становится особенно актуальным.

Под ценностными ориентациями мы понимаем отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве жизненных целей и мировоззренческих ориентиров. Понятие «ценностные ориентации» рассматривается нами как индивидуальная форма репрезентации наиндивидуальных ценностей.

С опорой на имплицитную модель рефлексивного выбора В. Лефевра и метаимплицитную модель экзистенциального выбора В.А. Петровского, мы описываем согласованность системы жизненных ценностей как результат синергии ценностных ориентаций эго-состояний «Взрослого», «Родителя», «Ребенка».

Под временной перспективой мы понимаем когнитивную способность предвидеть будущее, прогнозировать его, представлять себя в будущем.

Целью нашего исследования было изучить влияние согласованности ценностных ориентаций личности на структуру временной перспективы.

Для определения взаимосвязи ценностных ориентаций и временной перспективы личности использовался метод мотивационной индукции Ж. Ньютена и метод метаимплицитного ценностного выбора В. Петровского.

В основе метода Ньютена лежит проективный прием неоконченных предложений. Дифференцированная система временных индексов, используемых в методике, позволяет определить протяженность, насыщенность, степень структурированности, уровень реалистичности целей, а так же настроенность субъекта по отношению к прошлому, настоящему и будущему.

Метод метаимплицитного ценностного выбора В.А. Петровского основан на ранжировании системы жизненных ценностей с позиций разных «эго-состояний». Степень согласованности ценностных выборов обозначается как «готовность личности» к выбору ценностей и представляет собой вероятностный выбор.

Анализ и обработка полученных данных позволяют говорить о том, что:

- Согласованность «родительских» и «взрослых» выборов проявляется в доминировании индекса «Жизнь» ( $p=0,0032$ ), при котором мотивационные объекты не имеют четкого разграничения во времени и отдаленно представлены на всей линии временной перспективы личности. Такая временная перспектива отличается глубиной и позитивной ориентацией на будущее.
- Низкая степень личностной согласованности системы ценностей, которая свидетельствует о конфронтации систем ценностных предпочтений, характеризуется большим

количеством целей и планов в отдаленном будущем без привязки к конкретному времени их реализации.

- Высокий индекс внутренней согласованности ценностных ориентаций проявляется через доминирование индекса «Открытое настоящее» ( $p=0,0248$ ). Временная перспектива отличается перспективой и насыщенностью, при которой человек указывает на желания обладать какими-то качествами, свойствами, предметами, четко локализуя время обретения желаемого.

Таким образом, согласованность внутриличностных ценностных ориентаций оказывает существенное влияние на временную перспективу личности и определяет ее отдаленность, направленность и структуру.

## Телесные повреждения как способ обретения «себя»

Т.А. Ребеко (Москва)

*Bodily injury as a way of getting of Self — T. A. Rebecko (Moscow)*

Существенным компонентом идентичности является тело. Неадекватная репрезентация тела и его границ характерны для различных психопатологий. Телесный опыт развивается в онтогенезе от недифференцированного к структурированному и дифференцированному. На определенной фазе онтогенеза границы тела теряют характер неподконтрольности, а «Я» обретает представление о границах.

При формировании репрезентации Я и дифференциации от опыта Другости (Не-Я) большую роль играет граница тела. Р.Пападопулос (2002) предлагает выделить два типа Другого – знакомый и чужой (гетерос и аллос). Если первый тип Другости вызывает любопытство, то «чужой» Другой вызывает опасение. Если ребенок не получил опыта «знакомой» Другости, он не может дифференцировать жизнь и смерть.

Следствием неразличимости «себя» от «другого» является поиск врага, которому можно себя противопоставить для обретения границ своего Я. Примером мягкого «нападения» на собственные границы могут служить различные как кожные повреждения (татуировки, пирсинг), так и психосоматические кожные заболевания. Душевные страдания переводятся в физическую боль.

Многие авторы указывают на тот факт, что дефицит в осознании и принятии внутренней Другости является источником агрессивных фантазий и действий. Если наблюдается дефект в символической репрезентации Другости, то этот опыт реализуется на уровне конкретных действий. Мы предполагаем, что акт повреждения своего или чужого тела является компульсивной попыткой обретения опыта Другости. Работа с малолетними преступниками, совершившими убийство, подтверждает выдвинутый тезис: все правонарушения были совершены путем иссечения плоти.

## Взаимосвязь параметров жизнестойкости и ценностных ориентаций личности

М.В. Салитова (Санкт-Петербург)

*The relationships between the parameters of hardiness and personal values —  
M.V. Salitova (Saint-Petersburg)*

В современной психологии все больше исследователей обращаются к описанию тех характеристик, которые являются своего рода интегральными характеристиками личности. Одной из таких категорий является понятие личностного потенциала, которое вводит

Д.А. Леонтьев, понимая его как базовую индивидуальную характеристику, стержень личности. Личностный потенциал, согласно Д.А. Леонтьеву, является интегральной характеристикой уровня личностной зрелости. Наиболее полно, с точки зрения Д.А. Леонтьева, понятию личностного потенциала в зарубежной психологии соответствует понятие «жизнестойкость» (*hardiness*), введенное С. Мадди.

В данном исследовании была предпринята попытка рассмотреть связь параметров жизнестойкости с характеристиками ценностной сферы личности. При анализе использовались данные лонгитюдного исследования, проводившегося при участии студентов факультета психологии СПбГУ, общая численность 270 человек. Опросник ценностей личности использовался дважды – основное обследование на первом курсе и ретестирование на третьем. Изучалась значимость сдвигов в ценностных ориентациях, измеренных по методике Ш. Шварца (адаптация В.Н. Карандышева); проводился анализ ретестирования между 1 и 3 курсом для определения того, какие именно ценности дали наиболее существенные сдвиги в ретестировании, а также рассматривалась динамика изменений в ценностях и их связь с параметрами жизнестойкости.

Результатом исследования явились полученные значимые связи параметров жизнестойкости с показателями ценностных ориентаций, позволяющие говорить о следующем: более высокие показатели общей жизнестойкости характерны для тех, респондентов, у которых по результатам ретестирования возрастает значение открытости новому опыту (ценность стимулирования), как на уровне декларируемых ценностей (нормативных), так и на уровне приоритетов индивидуального поведения. Подтверждена связь с характеристиками смысловых ориентаций: усиливается связь с показателями осмысленности жизни и оценкой результативности. Параметр вовлеченности связан с уменьшением ценности традиций и с возрастанием ориентации на ценности стимулирования (и нормативные, и индивидуальные), обнаружена высокая взаимосвязь с показателями осмысленности жизни. Показатели контроля связаны с уменьшением ценности традиций, увеличением ценности доброты, возрастанием показателей осмысленности жизни и оценками результативности. Показатели принятия риска связаны с появлением ценности доброты, усилением ценности стимулирования (на уровне нормативных и индивидуальных показателей), осмысленности жизни, процесса и результативности жизненного процесса, а также locus-контроля.

Полученные результаты, на наш взгляд, иллюстрируют предполагавшиеся связи ценностей с жизнестойкостью как одним из возможных операциональных конструктов, описывающих субъектность человека, проявляющуюся в его взаимодействии с различными жизненными ситуациями.

## Психологические характеристики личности вокалиста

А.А. Санникова (Одесса, Украина)

Psychological descriptions of personality of vocalist — *A.A. Sannikova (Odessa, Ukraine)*

В данном сообщении речь идет об опыте использования процедуры модерации для изучения индивидуально-психологических качествах личности вокалистов.

Многообразие проявлений личности профессионала основывается на общих для всех, базальных факторах успешности любой профессиональной деятельности. К.М. Гуревич к ним относит: объем и уровень профессиональных знаний, силу и устойчивость профессиональной мотивации, индивидуально-психологические и профессионально важные свойства личности. Последнему фактору уделяется меньше внимания. Однако именно индивидуально-психологические свойства личности вокалиста (даже прекрасно подготовленного в теоретическом и техническом аспектах), проявляясь в тончайших оттенках его исполнительского мастерства, способны не нарушая идеи, не только передать замысел автора, композитора, но и внести в образ неповторимое, творческое понимание произведения, его прочтение и трактовку.

Научная психологическая и музыковедческая литература, личные заметки композиторов, вокалистов и других творческих исполнителей, свидетельствуют о признании необходимости глубокого анализа не только музыкального произведения, техники его исполнения, но и изучения духовного богатства личности исполнителя.

Анализ литературы свидетельствует о существовании огромного многообразия проявлений индивидуально-психологических качеств личности певца, которые группируются и классифицируются по разным критериям. В нашем исследовании для поиска наиболее значимых профессионально-важных качеств личности вокалиста мы использовали метод модерации.

Модерация – это метод, использующий групповую деятельность, направленный на изучение и создание мнений о каком-либо феномене. С помощью этого метода осуществляется поиск, сбор и обработка данных в условиях ограниченной информации и недостатка времени. Мы использовали данный метод потому, что он позволяет интегрировать теоретические знания и практический опыт специалистов в области вокала; осуществить поиск информации в атмосфере коллегиального сотрудничества специалистов в этой области; дает возможность снять противоречия между пониманием и принятием основных понятий при минимальной затрате времени для получения ключевых характеристик личности вокалиста.

В результате проведенного исследования эксперты выделили следующие блоки психологических свойств личности вокалистов: специальные музыкальные и вокальные задатки и способности (соответственно природные компоненты и приобретенные техники, навыки и умения); общую культуру, компетентность и профессиональные знания; интеллектуальные качества вокалистов (творческий анализ и синтез теории и практики, критическая переработка поступающей информации и т.п.); волевые качества, необходимые при преодолении препятствий и принятии решения в ситуации неопределенности и профессионального риска; артистические качества (внешние данные, оригинальность, выразительность, индивидуальность и т.д.); эмоциональные свойства, эмпатия, интуиция и т. п.; склонность к взаимодействию (умение работать с людьми, слышать партнера и педагогов); способность к рефлексии, к критическому самоанализу.

Каждый из блоков объединяет целый паттерн свойств личности вокалиста, которые были названы членами модерационной группы (анализ этих свойств не приводится). В результате индивидуальные представления об изучаемом феномене – психологических качествах личности вокалистов, у каждого участника модерационного процесса расширились благодаря опыту их коллег.

## **Диагностика индивидуально-психологических особенностей личности**

О.П. Санникова (Одесса, Украина)

Diagnostics of individually-psychological features of personality — *O.P. Samnikova (Odessa, Ukraine)*

Одной из фундаментальных и актуальных во все времена является проблема сущности психики человека, его индивидуального сознания, механизмов поведения. Любой акт поведения может рассматриваться как системная единица, включающая в себя мотивационно-смысловой, операционально-динамический и продуктивно-результативный компоненты. Помимо указанных компонентов человеческих действий выделяются содержательные и формально-динамические характеристики. Между выделенными аспектами поведения и деятельности человека существуют определенные связи, так как в реальном процессе взаимодействия человека со средой они не разобщены, а слиты воедино. Принятое разделение правомерно только в целях анализа, поскольку каждая из указанных сторон поведения и деятельности, а именно, формально-динамическая, качественная и содержательная, имеет свою специфику, критерии оценки и диалектические отношения.



В этом сообщении представлен комплекс оригинальных психодиагностических методик, направленных на изучение формально-динамических и качественных характеристик некоторых свойств личности, без опоры на их содержательный уровень. Предварительно на основе теоретического анализа и эмпирических исследований разрабатывался теоретический конструкт каждой методики, изучался компонентный состав изучаемых свойств личности с последующей их экспликацией и описанием.

Данный психодиагностический комплекс методик, разрабатывался нами и в соавторстве с аспирантами в соответствии с правилами психометрики. Результаты апробации показали достаточную степень валидности и надежности методик. Этот комплекс представлен методиками, которые диагностируют такие качества, как:

- общительность (потребность в общении, инициативность, легкость, устойчивость, широта, выразительность);
- эмпатию (эмоциональный компонент, когнитивный, предиктивный, конативный, общий показатель эмпатии);
- эмпатическую направленность (11 показателей);
- психологическую проницательность (психологическая зоркость, социальная интуиция, направленность на понимание другого, склонность к психологической интерпретации, самостоятельность суждений, беспристрастность, склонность к созданию целостного образа, гибкость образа);
- социальную адаптивность (широта охвата сигналов социума, легкость понимания и иерархизации сигналов социума, ориентировка в социальных ожиданиях, эмоциональная устойчивость, готовность изменяться, стремление к избеганию неудач, стремление к реализации цели, общий показатель социальной адаптивности, а также состояние общей удовлетворенности);
- коммуникативную креативность (легкость в общении, склонность к самопрезентации, независимость, конфликтность, эмоциональная устойчивость, склонность к манипулированию, экспрессивность, коммуникативная компетентность, вторичный интегральный показатель);
- фасилитивность, внушаемость, толерантность, склонность к саморазвитию, склонность к риску и другие качества личности.

Основанием для выделения этих черт стала их высокая репрезентативность в самой структуре личности, роль в становлении индивидуальности, значимость в структуре и регуляции деятельности, в том числе и профессиональной, их соответствие требованиям и принципам интегрального подхода к исследованию индивидуальности.

Все методики стандартизированы, имеют авторские права на произведение (авторские свидетельства). Некоторые из них опубликованы, некоторые готовятся к публикации для использования не только в научных, но и в практических целях.

## Временные особенности реализации студентами личностного потенциала

Р.Н. Свиarenко (Одесса, Украина)

Temporal features of personal potential realization by students —  
*R.N. Svinarenko (Odessa, Ukraine)*

Проблема самореализации студенческой молодежи является одной из главных проблем, которые в последнее время интересуют многих исследователей. С одной стороны это обусловлено изменениями в системе образования, с большей ориентацией на самостоятельность, активность и ответственность студента, а с другой стороны, в целом, трансформационные изменения в обществе требуют от граждан большей динамичности в собственной временной самоорганизации.

С целью исследования временных особенностей самореализации нами было проведено тестирование по методикам «самоактуализации личности» (САТ) и «Временная ориентация» (ЗТРИ). Статистический анализ позволил подтвердить наличие четырех отличающиеся между собой типов самореализации: «социальной», «активной», «пассивной» и «экзистенциальной» (Садовнича М., Свиначенко Р.Н., 2011). Так лицам активного типа присуща независимость в своих поступках, пассивного – негибкость во взаимодействии с окружающими людьми. Лица экзистенциального типа мало подвержены внешнему влиянию. Субъекты социального типа способны к быстрой установке глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов с людьми. Кроме того, активному типу наиболее присуща способность жить настоящим, то есть переживать настоящий момент во всей его полноте, во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостно. Можно говорить о том, что лица пассивного типа живут именно настоящим, они чувствуют, что их жизнь управляется извне, они пассивно подчиняются судьбе и окружающей среде. По шкале «прошлое негативное» наивысшей балл получили лица «пассивного» и экзистенциального типов.

Анализируя в целом особенности самореализации студентов разных специальностей, следует отметить, что среди психологов более всего распространен социальный тип самореализации, среди филологов – больше всего лиц пассивного типа, среди биологов – активного. Однако, в целом, среди студентов всех специальностей высокую долю составляет пассивный тип самореализации. По-видимому, это связано с тем, что постсоветская система высшего образования по-прежнему требует подчинения студентов, она не направлена на развитие их самостоятельности и активности в получении знаний.

## Понятие личности в трудах мыслителей славянофильского направления

О.Е. Серова (Москва)

Concept of the personality on the slavophile thinkers works — *O.E. Serova (Moscow)*

Реконструкция понятия личности, так как оно представлено в трудах И.Киреевского, А.Хомякова, К.Аксакова, В.Зеньковского и др., помогает исследователю приблизиться к загадке специфики его понимания в контексте культурной традиции православия, которая выступила смысловым основанием учения славянофилов. Его структурными элементами могут быть названы: концепция “цельности духа” как универсальной формы организации психологического пространства личности; представления о Св. Троице как предельном для мышления и деятельности личности информативно-регуляторном образе; нравственности как имманентном свойстве человеческого в человеческой природе; вере как высшей способности нравственно-ценностной гармонизации внутренней сферы личности; смысле как способе репрезентации реального Божьего мира в сознании личности и факторе структурного синтеза результатов ее познавательной деятельности; воле как интенциональном стремлении человека к восполнению своей духовной недостаточности: “человек ни в какое мгновение своего существования не является как сущий, но только как стремящийся быть”; дисгармонической активности “наличного” психологического потенциала человека и двойственности индивидуальной психологической сферы: внешне-эмпирическое я и внутренне-духовное, реальное я.

В учении славянофилов, личность есть духовная субстанция, являющаяся началом душевной жизни, проявляющая себя в деятельности реального и эмпирического я; личность есть субъект психического, полностью невыразимый на языке психологических понятий. Личность не замкнута в себе: не обладая “бесконечностью” как своим свойством, но обладает способностью выходить за пределы тварного мира в силу направленности на Бесконечное; Личность жива в меру своей проницаемости для безостановочного потока духовной жизни. Разумно-свободная личность – единственно “существенное” в мире живых организмов, вещей

и понятий, она одна имеет “самобытное значение”, все же остальное имеет значение лишь относительное. Поскольку только существенное может прикасаться к существенному – нравственная личность человека только и может быть субъектом богообщения. В представлении славянофилов, личность суть проявление живой связи человека с Богом.

## Конгруэнтность в контексте континуально-иерархической структуры свойств личности

И.А. Славва (Одесса)

Congruence in the context of continual-hierarchical structure of personality traits — *I. Slavva (Odessa)*

Под конгруэнтностью-инконгруэнтностью мы понимаем интегральное свойство личности, обеспечивающее соответствие или несоответствие внутреннего психологического содержания личности тому, что ею демонстрируется и проповедуется.

В качестве теоретико-методологической основы исследования конгруэнтности как сложного многоуровневого целостного психологического феномена был выбран континуально-иерархический подход к исследованию структуры свойств личности разработанный О.П. Санниковой. С позиции данного подхода конгруэнтность, как устойчивое свойство, проявляется на всех уровнях структуры личности. Каждый уровень содержит определенные компоненты конгруэнтности соответствующего содержания.

Так формально-динамический уровень содержит динамические характеристики конгруэнтности, отражающие особенности возникновения и протекания конгруэнтности, к которым относятся:

- потребность в конгруэнтности, определяемая как стремление к целостности и соответствию переживаний, мыслей и действий;
- легкость – трудность конгруэнтности, определяемая как мера усилий для ее проявлений;
- устойчивость – изменчивость конгруэнтности, которая отражает степень стабильности, стойкости в особенностях ее проявлений и независимости от окружения, ситуации и последствий;
- широта – узость конгруэнтности, характеризует широту охвата сфер жизнедеятельности, в которых личность проявляет конгруэнтность.

Качественный уровень конгруэнтности представлен характеристиками, отражающими психологическую сущность феномена. К нему относятся: эмоционально-поведенческий компонент конгруэнтности – соответствие или несоответствие эмоциональных переживаний их внешним проявлениям (мимике, пантомимике, экспрессии, выразительным движениям); когнитивно-поведенческий компонент конгруэнтности – соответствие или несоответствие мыслей, представлений особенностям поведения; контрольно-регулятивный компонент конгруэнтности – степень контроля и регуляция личностью проявлений конгруэнтности.

Содержательно-личностный уровень конгруэнтности представлен содержательными характеристиками, связанными с ценностями, мотивами, убеждениями, то есть детерминирован особенностями направленности личности. Характеристики конгруэнтности, обусловленные включением человека в разнообразные социальные связи, влиянием реальной социальной среды, общества, социальных норм, культурных традиций и тому подобное, образуют социально-императивный уровень. Согласно с автором концепции, мы отмечаем, что распределение показателей по уровням достаточно условно: каждая черта включает в себя долю динамического, содержательного и социально-императивного в различных пропорциях.

Рассмотрение изучаемого феномена в данном контексте, дает возможность эмпирически исследовать конгруэнтность как сложное многоуровневое свойство личности, которое имеет свою структуру, при этом, индивидуальные различия по конгруэнтности определяются качественно-количественном сочетании компонентов, входящих в его состав.

## Пятифакторная модель мотивационного пространства учебной деятельности в образовании

В.Ф. Сопов (Москва)

Five-factors model of motivational space educational activity in formation — *V.F. Sopot (Moscow)*

Теоретический анализ классификаций и моделей учебной деятельности выявил присутствие практически в каждой из них следующих направлений группировки мотивов: 1.Познавательное направление. Сюда входят мотивы типа: «стремление получить новую информацию», «получить глубокие профессиональные знания и т.д.». 2.Социальное направление. Это такие мотивы как: «внешнее признание», «стремление к общению». 3.Достижения. Это мотивы «достигать успехов», «успешно закончить университет» и т.д. 4.Волевое направление. Здесь доминируют мотивы «самоусовершенствование», «развития самостоятельности». 5.Эмоциональное направление. Эти мотивы связаны с эмоциональной окраской учебной деятельности: «получать удовольствие от учебы», «интерес к занятиям» и т.п.

Контент анализ семантики и функциональной структуры пяти основных направлений группировки мотивов позволил выделить пять обобщенных мотивов учебной деятельности.

Этими мотивами являются:

1.Мотив достижения (интернализация целей учебной деятельности, конгруэнтных личной системе ценностей, желание достигать целей).

2.Мотив переживаний (выбор видов учебной деятельности в соответствии с модальностью эмоций).

3.Мотив общения(стремление к взаимопониманию, взаимопомощи для обмена вербальной и невербальной информацией, повышающей эффективность учебной деятельности).

4.Волевой мотив (стремление устанавливать внутренние стандарты, компетенции и ценности учебной деятельности и стремление к поведению подкрепляющему эти стандарты).

5.Познавательный мотив(стремление получать новую информацию как награду за поведение ведущее личность к познанию нового).

Факт выделения пяти мотивов учебной деятельности не случаен. По нашему мнению, опирающемуся на работы В.Вундт, Х. Мюррей, Д.Узнадзе, М. Магомед-Эминов, мотив необходимо рассматривать как сложное многомерное и системное явление. С точки зрения «имплицитной теории личности» (Д.Брунер, Р.Тагаури,1954) и концепции «Большой пятерки» о глобальных чертах характера должно существовать ограниченное число обобщенных мотивов. Скорее всего, их будет пять и они должны соответствовать чертам личности «Большой пятерки»:

1. Самоуверенность-неуверенность . . . . . Мотив достижения.
2. Дружелюбие-враждебность . . . . . Мотив общения.
3. Сознательность-импульсивность. . . . . Волевой мотив.
4. Эмоциональная стабильность-тревожность. . . . . Мотив переживаний.
5. Интеллектуальная гибкость-ригидность. . . . . Познавательный мотив.

Данная зависимость подтверждена нами в эксперименте по изучению мотивации и черт личности у студентов пяти Университетов России с различными формами образования.

## Особенности ценностно-смысловой сферы личности в ранней юности

Т.И. Солодкова (Новосибирск)

Features of valuable-semantic sphere of the person in an early youth — *Tatyana Solodkova (Novosibirsk)*

Ценностно-смысловая сфера личности активно формируется в юношеском возрасте. Здесь происходит самоопределение относительно системы ценностей и определение на той

основе смысла своего существования. В настоящее время для общественного сознания характерна переоценка ценностей, их переосмысление, распад системы ценностей и этических норм. Проведено исследование особенности ценностно-смысловой сферы современных юношей и девушек (81 студент новосибирского госпедуниверситета), включающее систему личностных смыслов (тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева), социокультурное и ценностное самоопределение («Четыре вопроса» Н.Я. Большуновой – вопросы методики апеллируют к сознанию и самосознанию человека, а также обращены к области переживаний, чувств и эмоций). Выборка разделилась по критериям смысложизненных ориентаций. Первая группа (37 человек) характеризуется более высокими показателями осмысленности жизни, цели, процесса, результата. Они удовлетворены своей жизнью, воспринимают себя как сильную личность, обладающую достаточной свободой выбора, чтобы построить жизнь со своими целями и представлениями о ее смысле. Вторая группа (44 человека) характеризуется более низким развитием смысложизненных ориентаций. При сопоставлении ответов на вопросы методики Н.Я. Большуновой («Четыре вопроса») представителей двух групп обнаружены значимые различия. У студентов с низким уровнем развития смысложизненных ориентаций (2 группа) на первый план выходят следующие предпочтения: ценность семьи (в том числе родителей), дружбы, любви. Следующими по значимости у них являются следующие ценности: деньги, благосостояние, карьера, успех. Значительно реже встречаются ценности нравственного характера: честность, искренность, взаимопонимание, сотрудничество, ценность добра. Еще реже – свои потребности, личное счастье и т.д. В первой группе на первом месте находятся так же ценности семьи и дружбы (86,2% и 64%). Большой вес имеют и нравственные ценности: честность и искренность (48%), добро (46%), взаимопонимание и сотрудничество (36,4%), указывается также ценность любви (38%), далее следует материальное благополучие (28,2%), карьера (28,2%). Реже называется ценность образования (27,2%). Ценность себя и своих потребностей выделяется редко. Представители 2-ой группы более всего ненавидят высокомерие (67,2%), предательство (56,6%), лицемерие (33,3%), ложь (27%). Более всего боятся утраты близких людей (56,6%), болезни, (36,6%) старости (36,6%), конкретных событий и явлений (33,3%). Испытуемые 1-ой группы чаще ненавидят то, что связано с негативными нравственными качествами: ложь (77,2%), предательство (56,7%), лицемерие (33,3%). Боятся чаще потери, утраты близких им людей (77,7%), предательства (56,7%), нереализованности (36,6%), смерти (23,3%), одиночества (19,4%). Отвечая на 4-й вопрос (имеющий проективный характер: «Что бы Вы сделали в первую очередь, если бы были волшебником»), во 2-ой группе чаще выбирают личное благополучие (56,6%) и реже – желание сделать что-нибудь для всех (53,3%). В 1-ой группе обнаружена не столько забота о личном благополучии (18,3%), сколько желание Блага для всех людей вообще (77,2%). Сравнительный анализ показал, что уровень развития смысложизненных ориентаций связан с предпочитаемыми юношами и девушками ценностями, что актуализирует необходимость работы, направленной на самоопределение.

## Суверенизация личности как понятие постнеклассической психологии

Ю.В. Трофимова (Барнаул)

Personality sovereignization as a concept of postnonclassical psychology — Y.V. Trofimov (Barnaul)

Сегодня в психологии появляются и начинают объективироваться новые понятия, что отражает усложнение предметной области психологии, сопровождающее становление научного знания (В.Е. Ключко, В.С. Степин, А.В. Юревич). Появление и операционализация понятий «суверенность» (А.В. Ключко, С.К. Нартова-Бочавер), «суверенизация личности» (В.Е. Ключко, О.М. Краснорядцева) можно рассматривать маркерами усложнения предмета психологии. Понятие суверенности аккумулирует ряд предметных областей связанных с

исследованием «продуктивности» человека, а именно: исследования «подлинного бытия человека» (М. Хайдеггер), «зрелой личности» (Г. Олпорт), «психологического здоровья личности» (Р. Мэй, Б.С. Братусь), «полноценно функционирующей личности» (К. Роджерс), «самоактуализирующейся личности» (А. Маслоу), «дифференцированной личности» (М. Боуэн) и др.

Столь разнообразные концепции обнаруживают особую феноменологию, которая говорит о человеке становящемся, способном совершить «акт превосхождения себя» (М.К. Мамардашвили), что и начинает обозначаться суверенностью, суверенизацией. При этом иногда понятие суверенности используют как синоним понятию автономность.

Историко-системный взгляд (В.Е. Ключко) на становление психологии показывает, что понятия суверенность и автономность, не смотря на некоторую схожесть их трактовки, связанную с пониманием человека как открытой системы, существенно различаются. Различия отражают принадлежность этих понятий разным этапам становления психологии: автономность – неклассической, а суверенность, суверенизация – постнеклассической психологии (А.В. Ключко, О.М. Краснорядцева). Для неклассической психологии предметом изучения становятся открытые саморегулирующиеся системы, на место детерминации внешними или внутренними причинами приходит принцип самодетерминации, что находит отражение в содержании понятия «автономность», которая трактуется как способность «быть самостоятельным, самому заботиться о себе, отвечать за себя» (Э. Фромм), как «склонность действовать самостоятельно, а не быть орудием в чужих руках» (А. Маслоу), как «верность собственному закону» (К.Г. Юнг), как «механизм саморегуляции и самодетерминации, реализующийся в виде осознанного выбора способа действий» (О.Е. Дергачева) и др.

Для постнеклассической психологии предметом исследования становится саморазвивающиеся системы, в которых системная детерминация, обеспечивает саморазвитие как способ устойчивого существования систем такого типа. Понимание человека как саморазвивающейся системы (В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский) требует и нового понятия, способного объективировать особую побудительную силу человека, именуемую «порыв» (А. Бергсон), «ноодинамика» (В. Франкл), «мотивация роста» (А. Маслоу), «становление» (Г. Олпорт), «желание и усилие быть» (М.К. Мамардашвили), «стремление к жизни» (Э.Фромм), «экзистенциальный тонус» (Д.А. Леонтьев) и др. Все понятия указывают на особый путь становления человека, что можно и обозначить как суверенизацию, т.е. процесс постепенного обретения «способности к самоосуществлению, творческому самоконструированию» (В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский).

Суверенизация проявляется в постепенном освобождении от развивающих связей с Другими (родителей, учителей и др.), и укрепляется в процессах персонализации, где человек осваивает и отстаивает свое право на самоосуществление.

## Ценности и внутренние конфликты у студентов

Е.Б. Фанталова (Москва)

Values and internal conflicts at students — *E.B. Fantalova (Moscow)*

Проблема ценностных выборов и предпочтений является в настоящий момент одной из центральных для современной психологии. Классически понятие ценность происходит от греческого *telos*, что означает конечную цель, к которой стремится человек. Но обретенные этой цели, возможность достижения ее воспринимаются по-разному как в силу объективных обстоятельств, так и субъективных факторов. Поэтому само понятие «ценности» как высшей цели человеческого достижения предполагает и другое необходимое понятие, связанное с условиями этого достижения, а именно, понятие «доступности». Последнее, как раз, и связано с процессом обретения человеком заданной ценности и реализации своих возможностей, своего «Я» в условиях такого обретения. Методика «Уровень соотношения Ценности и Доступности в различных жизненных сферах», основная для данной работы, создавалась автором в категориальном аппарате отечественной психологии, поэтому понятие «ценность»

рассматривалось нами как разновидность смыслового образования, подчиненного иерархической вертикали последовательных ступеней – уровней.

Целью настоящей работы было выявление специфических особенностей ценностной структуры личности и внутренних конфликтов у студентов.

Гипотеза исследования состояла в том, что у студентов в ценностном рельефе личности приоритет будет отдаваться наиболее актуальным для их возраста ценностям, в частности, любви, счастливой семейной жизни, в то время как ценности, связанные с познавательной деятельностью, будут иметь для них меньшее значение.

Настоящее исследование было проведено на материале 71 студента 2-го курса МГППУ. Основная методика исследования «Уровень соотношения Ценности и Доступности в различных жизненных сферах» (УСЦД) включала: суммарные показатели Ценности и Доступности (Ц и Д) по каждой из 12-ти жизненных сфер, интегральный индекс расхождения Ценность-Доступность, а также такие показатели как «внутренний конфликт» (ВК), «внутренний вакуум» (ВВ) и «нейтральная зона» (НЗ). Математическая обработка данных с выявлением достоверно значимых различий по Спирмену проводилась с помощью компьютерной версии SPSS13.0 for Windows.

Анализ полученных результатов показывает, что наиболее ценными и актуальными являются для студентов сферы любви и счастливой семейной жизни. В этих сферах «Ценность» достоверно выше «Доступности» ( $p < 0,01$ ), что указывает на наличие в них внутреннего конфликта. Причем наименее доступной, труднодостижимой представляется студентам именно счастливая семейная жизнь. Малозначимой, как и малодоступной представляется материально обеспеченная жизнь. Удовлетворенность ценностей отмечается в таких сферах как здоровье, интересная работа, наличие хороших и верных друзей, уверенность в себе, свобода как независимость в поступках и действиях. Эти сферы в совокупности составляют «нейтральную зону», относительное равновесие Ценного и Доступного. При этом наибольшую значимость при одновременной удовлетворенности представляет для студентов наличие хороших и верных друзей, т.е. сфера близкого товарищеского общения. В область внутреннего вакуума, где Доступность значительно превышает Ценность ( $p < 0,01$ ) и где возможно внутреннее ощущение пустоты и субъективной нереализованности при одновременной малой значимости, попадают такие сферы как красота природы и искусства, познание и творчество.

Таким образом, можно констатировать подтверждение основной гипотезы настоящего исследования: наиболее ценными в жизни студентов являются любовь и семья. Значение их настолько велико, что достигает зоны внутреннего конфликта, заключающегося в значительном превышении Ценности над Доступностью. Когнитивные ценности, такие как познание, творчество, красота природы, не имеют для студентов в их настоящем возрастном периоде серьезного значения, отходя на задний план и составляя в совокупности зону внутреннего вакуума, характеризующегося значительным превышением Доступности над Ценностью.

## К проблеме психологической специфичности социально-коммуникативной компетентности подростков с компенсированной затрудненностью психического развития

Т.И. Филипиди (Анапа)

For problem of psychological specificity social and communicative competence of teenagers with compensated impaired mental development — *T.I. Filipidy (Anapa)*

Предметом нашего исследования выступают особенности социально-коммуникативной компетентности (СКК) старших подростков, в жизненном опыте которых имела место задержка психического развития с последующей компенсацией. Несмотря на то, что полученная в младшем школьном возрасте коррекционная помощь позволяет таким подросткам затем вполне успешно обучаться в общеобразовательной школе, сам факт пережитой

затрудненности психического развития не может не оказывать влияния на характер решения этими детьми «задач развития» на последующих этапах жизненного пути, а также – на качественный уровень и структурную организацию механизмов психологической регуляции общения и социального поведения. Однако такие «отсроченные эффекты» затруднения психического развития слабо изучены в отечественной психологии, поскольку вышеназванная категория подростков в буквальном смысле слова оказывается на «нейтральной территории» между специальной психологией, психологией развития, психологией личности и общей психологией, каждая из которых не считает их «вполне своими».

СКК рассматривается нами как интегральное психологическое образование, объединяющее и гармонизирующее внутренние средства регуляции межличностного общения и социального поведения личности. При этом мы исходим из положения о продуктивности изучения СКК развивающейся личности в контексте возрастано-актуальных жизненных проблем и задач.

Одной из таких задач в старшем подростковом возрасте является предварительное профессиональное самоопределение, которое в связи с профилизацией обучения в выпускных классах общеобразовательных школ трансформируется для девятиклассников в «профильное самоопределение» (Чистякова, 2005). Построение же личной профессиональной перспективы в данных жизненных обстоятельствах представляется релевантной моделью для изучения СКК личности, – прежде всего, её когнитивно-репрезентационных, ресурсно-регуляторных и ценностно-смысловых компонентов.

Выборку составили девятиклассники общеобразовательных школ Краснодара и Анапы: 78 школьников, у которых в детстве констатировалось наличие задержки психического развития и 146 школьников, чье психическое развитие протекало в соответствии с нормативной траекторией.

В целом подростки с затрудненным психическим развитием воспринимают ситуацию профильного самоопределения как менее проблемную, в отличие от «нормативных» сверстников. С одной стороны, это является функцией ограниченности когнитивных возможностей «особенных» оптантов (в этой связи показательна меньшая чувствительность к незавершенности и противоречивости «образа желаемого будущего»), а с другой, – их приверженности вполне адаптивным стратегиям «опережающего понижения» уровня профессиональных притязаний в случае ожидаемых неудач и «задействования» ресурсов ближайшего социального окружения (родителей, родственников, знакомых). Складывающиеся же у «особых» подростков ценностные стандарты профессионального поведения отличаются большей «размытостью», что обуславливает и более «спокойное» отношение к вовлечению в этически ущербные сценарии социально-трудовой активности.

## Многоаспектность феномена жизнестойкости личности

А.Н. Фомина (Москва)

Multidimensionality of the phenomenon of hardiness of the individual – *A.N.Fominova (Moscow)*

Изменения, происходящие в обществе, предъявляют к человеку новые повышенные требования, связанные с преодолением повседневных трудностей, а также успешной самореализацией в своей повседневной деятельности. Все это обуславливает необходимость изучения феномена жизнестойкости, осуществляющееся как отечественными, так и зарубежными исследователями.

Понятие «hardiness», введенное в психологический лексикон С. Мадди, отражает, по мнению автора, психологическую живучесть и расширенную эффективность человека, а также является показателем психического здоровья человека.

Жизнестойкость оказывается ключевой личностной переменной, опосредующей влияние стрессогенных факторов на соматическое и душевное здоровье, а также на успешность деятельности человека.



Рассматривая само понятие жизнестойкости личности человека, мы не можем не отметить различные его аспекты.

С одной стороны, жизнестойкость связана со способностью к адаптации, с устойчивостью личности, с сохранением и продолжением активной жизни, а с другой стороны- жизнестойкость связана с определенным стилем жизни человека, направленным на сохранение себя в нравственном и духовном отношении, на поиск собственного, уникального смысла своего взаимодействия с окружающим миром. Важно отметить, что успешная адаптация к социуму не всегда связана с удовлетворенностью собственной жизнью.

Жизнестойкость – особое личностное образование, которое, с одной стороны, связано с выработкой субъективного отношения к реализации своей жизни, а с другой стороны, со способностью практически осуществлять это отношение.

Поэтому в самой жизнестойкости как способности личности противостоять трудным жизненным обстоятельствам, можно выделить содержательную сторону, связанную с выработкой ценностей, жизненной позиции, а также сторону практическую, проявляющуюся в способности создавать новые условия, в оптимальных способах действия в определенных жизненных ситуациях, в желании развивать собственные ресурсы.

Жизнестойкость связана не только с поведением и выработкой новой философии жизни в трудной жизненной ситуации, она связана с различными способами реализации повседневной жизни. Эти способы реализации своей жизни во многом зависят от ценностных ориентаций человека, сформированных и формирующихся в процессе его жизни.

Проявления жизнестойкости можно обнаружить в повседневной жизни, а также в критических жизненных ситуациях.

Важным условием развития жизнестойкости личности является удовлетворенность жизнью в целом, а иначе пропадает смысл в творческой и активной позиции по созданию условий, помогающих жить. И, в то же время, проявление жизнестойкости как раз связано с ситуациями труднопреодолимыми, вызывающими глубокую неудовлетворенность настоящей жизнью.

Развитие жизнестойкости связано, прежде всего, и индивидуальными и личностными особенностями человека. Но, с другой стороны, мы не можем рассматривать развитие этого личностного свойства без понимания особенности включенности человека во взаимодействие с культурной и социальной средой, его окружающей.

Таким образом, можно говорить о формировании различных моделей жизнестойкости, и этот процесс связан не только с ценностно-смысловыми установками личности, но и со способностью человека «вписать» свои индивидуальные особенности и социальную позицию в существующие жизненные обстоятельства.

## Удовлетворенность жизнью в пожилом возрасте

Н.В. Халина (Славянск-на-Кубани)

*Life satisfaction of elderly people (Slavyansk) – N.V. Kbalina*

Проблема удовлетворенности жизнью рассмотрена И.А. Джидарьян, Р.М. Шамионовым, К.В. Костенко, М. Аргайлом, А. Кэмбелл и др. Считается, что пожилые люди имеют достаточно высокий уровень удовлетворенности жизнью. Он может меняться от условий, в которых находится пожилой человек, например, места проживания: в семье, отдельно или в отделении временного проживания (ОВП). Многие авторы рассматривают удовлетворенность жизнью как совокупность отношений человека к различным сторонам жизни. С целью изучения данной связи у престарелых людей нашей выборки с помощью опросника «Ваше самочувствие» О.С. Копиной было проанализировано их отношение к собственному здоровью, условиям жизни, уровень удовлетворенности основных жизненных потребностей.

Объект исследования – личность пожилого человека, проживающего в условиях семьи, отдельно и ОВП. Предмет исследования – удовлетворенность жизнью пожилых людей,

проживающих в условиях семьи, отдельно и ОВП. Гипотеза исследования – удовлетворенность жизнью в целом пожилого человека, проживающего в условиях семьи, отдельно и ОВП, и его отношение к собственному здоровью, условиям жизни, уровень удовлетворенности основных жизненных потребностей взаимосвязаны. В выборку вошли 82 психически и интеллектуально сохранных пожилых человека в возрасте от 55 до 95 лет (средний возраст 70,7 лет, ст. откл. 8,81 года), проживающих в ОВП, в семье и отдельно.

Удовлетворенность здоровьем. Пожилые ОВП, живущие в семье и отдельно не различаются по уровню удовлетворенности своим здоровьем и оценивают его как удовлетворительное. Удовлетворенность жизнью в целом по выборке на среднем уровне (2,6 балла). Самый низкий уровень имеют пожилые люди ОВП ( $p < 0,05$ ); самый высокий – проживающие в семье ( $p < 0,001$ ). Существует взаимосвязь оценки здоровья и удовлетворенностью жизнью в целом ( $r = 0,251$ ,  $p < 0,05$ ). Чем лучше состояние здоровья, тем выше удовлетворенность жизнью в целом.

Удовлетворенность условиями жизни. Пожилые всей выборки имеют средний уровень удовлетворенности условиями жизни (45,0 балла). Существует взаимосвязь удовлетворенности жизнью в целом и условиями жизни ( $r = 0,222$ ,  $p < 0,05$ ): материальными ( $r = 0,275$ ,  $p < 0,001$ ), возможностью использования денег ( $r = 0,252$ ), возможностью получения информации ( $r = 0,265$ ), условиями проведения досуга и развлечения ( $r = 0,320$ ), возможностью общения с искусством ( $r = 0,222$ ,  $p < 0,05$ ); на уровне тенденции жилищными ( $r = 0,209$ ), бытовыми условиями ( $r = 0,208$ ), политической ситуацией ( $r = 0,216$ ).

Удовлетворенность основных жизненных потребностей. Пожилые выборки имеют средний уровень удовлетворенности жизненных потребностей (39,5 балла). Он выше в группе «В семье» по сравнению с проживающими отдельно ( $p \leq 0,05$ ) и в ОВП ( $p \leq 0,05$ ). Существует взаимосвязь удовлетворенности жизнью в целом и основных жизненных потребностей: отношениями в семье ( $r = 0,478$ ,  $p < 0,001$ ), здоровьем и благополучием детей ( $r = 0,317$ ), отношениями с друзьями ( $r = 0,405$ ), положением в обществе ( $r = 0,361$ ,  $p < 0,001$ ), жизненными перспективами ( $r = 0,433$ ,  $p < 0,001$ ), любимым занятием ( $r = 0,331$ ,  $p < 0,01$ ). Чем лучше удовлетворены основные потребности, тем выше удовлетворенность жизнью в целом. В пожилом возрасте значение имеет благополучие детей, отношения с друзьями, жизненные перспективы, любимое занятие, уважение в обществе.

Удовлетворенность жизнью в целом пожилого человека, проживающего в условиях семьи, отдельно и ОВП, и его отношение к здоровью, условиям жизни, уровень удовлетворенности основных жизненных потребностей взаимосвязаны.

## Уровни компенсации личности

Н.Е. Харламенкова (Москва)

Levels of personality compensation — *N.E. Kharlamenkova (Moscow)*

Понятие «компенсация» используется в психологии в самых разных аспектах, в целом обозначая процесс совладания личности с неспособностью или неумением, субъективно переживаемыми как неполноценность. Такое преодоление происходит либо путем тренировки, либо путем переключения субъекта на другие сферы деятельности, и достижения высоких результатов. В этом смысле компенсация всегда вызвана объективными или субъективными ограничениями, которые сопровождаются чувством дискомфорта и тревоги. Процессы компенсации разнообразны и могут осуществляться как на сознательном, так и на бессознательном уровнях. В первом случае для осуществления собственных намерений, вызванных переживанием неполноценности, человек предпринимает определенные усилия, обращаясь к средствам волевой регуляции, и, тем самым преодолевая собственную неумелость. В иных случаях, когда прямое развитие функции невозможно, т.к. оно ограничено, например, физически, снижение чувства неполноценности происходит благодаря замещению. Компенсация

как замещение обнаруживает себя и как сознательное действие, и как бессознательный процесс. Как сознательное действие замещение осуществляется благодаря способности личности переключаться на другие цели, что приводит к редукации напряжения, вызванного невозможностью достижения исходной цели прямым путем. Как бессознательный процесс компенсация выполняет функции защитного механизма, который устраняет тревогу наиболее экономичным способом и без рациональной оценки необходимости его осуществления. Осознанная компенсация направлена на мотивационную, а неосознаваемая – на аффективную сферу личности.

## Самоэффективность и выбор стратегий совладания с конфликтом

М.Р. Хачатурова (Москва)

Self-efficacy and Choosing of Coping Strategies with a Conflict – *M.R. Hachaturova (Moscow)*

Постоянно усложняющиеся процессы, происходящие в современном обществе, повышение социально-психологической напряженности приводит к росту конфликтных ситуаций во многих сферах жизни человека, в разрешении которых важную роль играет совладающее поведение личности.

Анализ отечественной и зарубежной литературы показал, что выбор копинг-стратегий поведения в конфликте может быть рассмотрен в связи с такой личностной особенностью как самоэффективность.

В исследованиях Д.Мак-Натта и его коллег было доказано, что высокая самоэффективность чаще предполагает выбор проблемно-ориентированных, нежели эмоциональных, копинг-стратегий. Человек, сомневающийся в своих способностях контролировать внешние события и обстоятельства, склонен использовать эмоционально-ориентированные стратегии.

В нашей работе изучалась связь самоэффективности с выбором копинг-стратегий поведения в конфликте. Нами были использованы опросник общей самоэффективности Р.Шварцера и М.Ерусалема (в адаптации В.Г.Ромека) и методика на выявление типов копинг-стратегий поведения Э.Хайма. В качестве эмпирической базы выступили 275 человек, 151 женщина и 124 мужчины, средний возраст которых 33 года.

В статистической обработке результатов исследования была использована множественная линейная регрессия. Использование пошагового метода привело к регрессионному уравнению с четырьмя коэффициентами. Прогностическая возможность полученной модели – 21%, коэффициент корреляции  $r=0,46$ . Полученные результаты позволяют нам сделать следующий вывод. Человек, субъективно высоко оценивающий свою эффективность совладания с конфликтной ситуацией, не игнорирует разрешение конфликта, не смиряется с ним, а протестует против его возникновения. Он сохраняет веру в успешное преодоление конфликта, готов обращаться за помощью к другим людям и сотрудничать с ними. Конфликт не рассматривается как нечто неважное и незначительное, но и не наделяется каким-то «особым смыслом».

Полученные результаты мы можем объяснить следующим образом. Выбор личностью с высоким уровнем самоэффективности адаптивных стратегий сотрудничества (57% респондентов) и протеста против возникшего конфликта (43% респондентов) связано с тем, что человек верит, что у него достаточно сил для того, чтобы справиться с трудностями и продолжать бороться, даже сталкиваясь с неудачами. В то же время люди с низкой самоэффективностью, которые считают, что они все равно не смогут разрешить конфликт в свою пользу, чтобы они не предприняли, стремятся либо уйти от его решения (51% респондентов), либо демонстрирует деструктивное эмоциональное поведение (67% респондентов). Данные результаты нашли свое подтверждение и в ряде других исследований (Крюкова, 2005; McNatt, Judge, 2008).

## К проблеме профессиональной деформации личности таможенного служащего

Л.Л. Хомутичкина (Нижний Новгород)

The problem of professional deformation of the custom officer —

*L.L. Khomutimikova (Nizhniy Novgorod)*

Трудами многих ученых доказано, что личность не только проявляет свою сущность в деятельности, но и сама качественно изменяется под влиянием профессиональной деятельности (С.Л.Рубинштейн, К.А.Абульханова, А.А.Деркач, Е.А.Климов и др.). Динамика личностных изменений носит разнонаправленный характер и может как способствовать профессионально-личностному развитию, так и ограничивать ценностно-смысловые отношения человека с миром рамками профессиональной сферы.

Нежелательные (негативные) изменения, происходящие в личности вследствие профессиональной деятельности, обозначаются термином «профессиональная деформация личности» (Г.Лангерокк, П.А.Сорокин).

В научных источниках выделяются различные показатели профессиональной деформации личности: перенос профессиональных качеств и стереотипов на непрофессиональные сферы, профессионализация стиля мышления, психологическая ригидность, внутриличностная дезинтегрированность, неудовлетворённость самореализацией и др.

Профессиональная деформация особенно заметна в социоэкономических профессиях, в которых личность профессионала играет особую роль, являясь, по сути, «инструментом профессии» (Н.Б. Москвина).

Таможенная деятельность как разновидность государственной службы нацелена на выполнение социальных функций, протекает в условиях внешних регламентов, инструкций, жесткого контроля, что может порождать активную пассивность личности, типичным проявлением которой является сознательное приспособление к нормативным функциям, ограниченным возможностям (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк).

Если личность профессионала испытывает на себе влияние деятельности и это влияние не только позитивно, то неизбежно встаёт вопрос о психологическом обеспечении профессиональной деятельности таможенного служащего на всем протяжении профессионального пути (А.К. Маркова), которое должно включать и научно – исследовательские программы, и диагностические процедуры, и развивающие коррекционные технологии.

Исследовательское направление проблемы профессиональной деформации личности таможенного служащего является сегодня в таможенной системе особенно актуальным.

Эмпирическое исследование, в котором приняли участие 385 таможенных служащих, было направлено на изучение взаимосвязи между характеристиками деятельности и выделенными показателями профессиональной деформации личности.

Исследование выявило, что показатель профессиональной деформации «ригидность личности» имеет прямую взаимосвязь с профессиональным стажем, должностной и руководящей позицией. На удовлетворенность/неудовлетворенность профессиональной самореализацией таможенных служащих оказывает влияние структура ценностно-смысловой сферы личности (жесткая, пластичная, рыхлая). Уровень внутриличностной дезинтеграции связан с атрибутами деятельности опосредованно через локус контроля. Разделение группы испытуемых на три подгруппы по критерию высокий, средний, низкий уровень дезинтеграции личности (по методике УСЦД Е.Б. Фанталовой) и парное сравнение подгрупп между собой по критерию U выявило значимые различия между подгруппами в выстраивании психологической защиты.

Исследование подтвердило опосредованный внутренней позицией характер воздействия профессиональной деятельности на личность и важность индивидуального подхода при психологическом обеспечении профессиональной деятельности таможенных служащих.

## Сравнительный анализ жизнестойкости и совладающего поведения студентов разной профессиональной ориентации и социальной активности

З.А. Шакурова, А.С. Зубкова (Челябинск)

Comparative analysis of hardiness and coping behaviors of students with different career guidance and social activity — *ZA Shakurova, AS Zubkova (Chelyabinsk)*

На успешность профессионального становления студента независимо от его профессиональной ориентации существенное влияние оказывает развитие личностных качеств: жизнестойкость, совладающее поведение, ценностные ориентации и др. Понятие жизнестойкости отражает, с точки зрения С. Мадди и Д. Кошаба способность личности выдерживать стрессовые нагрузки, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности. Жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, мире, об отношениях с миром. Совладающее поведение определяется как поведение, позволяющее субъекту с помощью осознанных действий способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией.

Формирование данных личностных качеств также возможно с помощью участия во внеучебной деятельности, в которой проявляется социальная активность. Изучение данной проблематики рассмотрено в результатах проведенного исследования.

По результатам корреляционного анализа компонент жизнестойкости «Вовлеченность» является ведущим у студентов технической профессиональной ориентации, участвующих во внеучебной деятельности, так как имеет наибольшее количество связей со стратегиями совладающего поведения. Это мотивирует студентов к реализации, лидерству, здоровому образу мыслей и поведению. В то же время компонент «Вовлеченность», играет важную роль в выборе участия в социальной активности в форме внеучебной деятельности. Студенты, имеющие высокие значения по показателю «Вовлеченности», для преодоления каждодневных трудных жизненных ситуаций выбирают продуктивные стратегии совладающего поведения, что означает ориентированность на решение проблемной ситуации и отсутствие боязни трудностей перед ней. Студентами технической профессиональной ориентации, участвующих во внеучебной деятельности, меньше используется стратегия совладающего поведения «Дистанцирование», это указывает на то, что при сложных ситуациях у студентов, участвующих во внеучебной деятельности, возникают сознательные усилия, отдалиться от ситуации и уменьшить ее значимость, что может быть связано с отсутствием опыта решения трудных жизненных ситуаций. У этих студентов обнаружено большее количество корреляционных связей, по сравнению с другими группами, которые будут описаны ниже, это связано с большей зрелостью испытуемых, с большей их адаптированностью.

У студентов экономической профессиональной ориентации, участвующих во внеучебной деятельности, наибольшее количество корреляционных связей наблюдается со стратегией совладающего поведения «Положительная переоценка», что свидетельствует о ее ведущей роли. Это указывает о приложении усилий по созданию положительного смысла ситуации, концентрации на росте собственной личности. В целом эти студенты, различающиеся по социальной активности, менее отличаются по направленности корреляций, чем студенты технической профессиональной ориентации, что указывает на влияние специфики профессиональной ориентации. Студенты данной профессиональной ориентации, не участвующие во внеучебной деятельности, ведущей стратегией совладающего поведения для себя определяют «Самоконтроль», следовательно, сталкиваясь с трудными ситуациями прилагают усилия по регулированию своих чувств и действий.

## Субъектность как личностный ресурс обеспечения психологической безопасности

Н.М. Швалева, А.Д. Тырсыкова (Пятигорск)

Subjectivity as a personal resource providing psychological safety — *N.M. Shvaleva, A.D. Tyrsikova (Pyatigorsk)*

Психологическая безопасность характеризует защищенность личности от деструктивных воздействий и, самое главное, является внутренним ресурсом противостояния этим воздействиям. Достижение определенного уровня личностной безопасности возможно тогда, когда человек выступает субъектом собственной жизни, приобретает способность быть творцом своих отношений, умеет организовать свою жизнь, разрешить противоречия.

Субъективное переживание безопасности позволяет человеку дать отчет в своих объективных связях с действительностью, в своей объективной включенности в сложившуюся ситуацию и в своем субъективном отношении к происходящему. Субъектность же, выступая важным ресурсом развития, также предполагает формирование способности к устойчивому контролю над динамикой условий, самостоятельному определению причин возникновения трудностей и неудач.

В условиях субъектного развития и определенного уровня личностной безопасности в центре внимания появляется рефлексивное «Я», доминирует мотив самопознания, направляющий «внутреннюю» активность субъекта, отражающий желание определенности в знании о себе. Значимыми становятся субъективные Я-представления, сохраняются собственные границы.

Высокий уровень личностной безопасности подкрепляет субъективную позицию человека, обеспечивает формирование у него чувства собственного достоинства и уверенности в своих силах.

В последнее время все большее внимание уделяется разработке превентивных мер, подготовке человека к тому, чтобы при возникновении сложной жизненной ситуации он действовал адекватно, мог избежать стресса и не получить психологической травмы. Такая превентивная подготовка связана с развитием субъектности человека, поскольку нестандартные ситуации провоцирует действия, основывающиеся на самых общих, ценностно-смысловых отношениях человека к окружающему миру и к себе самому.

Активность субъекта в обеспечении собственной, в том числе психологической безопасности, является той внутренней опорой личности, которая позволяет человеку оставаться самим собой и сохранить психологическую устойчивость. В сложных жизненных условиях субъектность выражается в осознанности объективности внешних условий ситуации и собственных субъективных возможностей.

Результаты проведенного исследования субъектности как личностного ресурса обеспечения психологической безопасности в студенческом возрасте показали, что в основе работы копинг-механизмов лежат следующие копинг-ресурсы: Я-концепция, локус контроля, ценностно-смысловые отношения к окружающему миру и к себе самому.

Такой ресурс, как собственная осознанная активность, дает молодому человеку возможность компетентного выбора соответствующего поведения, выработки плана решения, понимания сути проблемной ситуации, что в свою очередь обеспечивает его готовность предупредить появление угрозы и готовность адекватно реагировать на возникающую опасность. В сложных жизненных условиях субъектность проявляется в фокусировке на скрытых ресурсах личности, в повышении мотивации к изменению, в согласовании образов «Я-реального» и «Я-идеального», в формировании индивидуальных способов адаптивного, антистрессового поведения.

## Топография человеческой субъективности

А.В. Шувалов (Москва)

*Topography of human subjectivity — A.V. Shuvalov (Moscow)*

Структура субъективной реальности может быть очерчена исходя из онтологии человеческого способа жизни. В психологической антропологии в качестве предельных оснований, конституирующих «человеческое в человеке», были выделены сознание, деятельность и общность. Они взаимно полагают и пронизывают друг друга, здесь – все во всем; они одновременно и следствия, и предпосылки друг друга, сохраняющие при этом свою сугубую специфику. Соответственно, человек – это существо деятельное, способное к созиданию и осознанным преобразованиям; сознательное, способное принимать осмысленные решения и отдавать себе отчет в сделанном; общественное, укорененное в сложной системе связей и отношений с другими людьми.

В пространстве обозначенных онтологических оснований в предельно концентрированном виде можно выделить сущностные силы человека: субъектность, рефлексивность, совесть; способы воплощения человеческой сути: самость, свобода, любовь; характеристики нормального развития и существования: продуктивность жизнедеятельности, осмысленное отношение к жизни, нравственное достоинство; условия и критерии психологического здоровья: самообладание («быть в себе»), самобытность («быть самим собой»), самоодоление («быть выше себя»). В повседневной жизни сущностные силы и родовые способности актуализированы в труде, переживаниях и общении (отношениях) конкретных людей. С ними связана возможность формирования в мотивах и поступках человека определенных приоритетов или «доминант» (по А.А. Ухтомскому): доминанты на созидании, доминанты на познании истины и доминанты на другом (на человеке).

Кульминационным моментом в описании субъективности является выделение основных образов бытия человека: бытие в качестве субъекта (функциональное и обыденное), индивидуальности (единичное и уникальное) и личности (целостное и над-обыденное). Психологическая антропология призвана вместить и соотнести их между собой как разные уровни субъективной реальности, объединенные возможностью и необходимостью обретения человеком полноты своего бытия. Проницательный ум уловит в общем устройстве человеческой субъективности действие закона иерархии (соподчинения), связующего и обеспечивающего внутреннее согласие. Так, периферия субъективности – «функциональное Я» – в процессе своего формирования не только стимулирует индивидуализацию человека, но и подчиняется ей. В поиске своего места и назначения в мире человек начинает «функционировать» – размышлять, рассуждать, действовать, принимать решения и совершать поступки – от первого лица. Но развитие человека отнюдь не сводится к актуализации и гегемонии его «индивидуального Я». На протяжении всего жизненного пути человек непрестанно экзаменуется мучительной проблемой добра и зла и вытекающей из нее проблемой достойного и недостойного бытия в мире. Необходимость делать нравственный выбор пробуждает самую сердцевину внутреннего мира человека – «духовное Я». В нем приоткрывается сокровенная тайна личности, которая делает человека потенциально бесконечно богатым и в то же время актуально незавершенным. Подлинной опорой и ориентиром здесь становится исконная духовная традиция, в которой есть прямое наставление человеку стараться быть лучше и выше самого себя, чтобы не пасть ниже. Бытие «в горизонте личности» может приносить страдание и требует мужества, однако именно оно может дать и наслаждение полнотой жизни.

## Переживание экзистенциальной исполненности в супружеской жизни

Е. Г. Яковлева (Санкт-Петербург)

Experience of existential performance in married life. — E.G. Yakovleva (St.-Petersburg)

В настоящее время одной из наиболее острых и часто заявляемых, в практическом консультировании проблем, стала проблема кризиса семьи и партнерских отношений. Депопуляция населения в нашей стране, увеличение числа одиноких людей и рост ощущения отчужденности дают основание предполагать существование тенденции к изменению современного социального института семьи. Наиболее наглядно эти процессы сказываются на супружеских отношениях – уменьшается число зарегистрированных браков, растет количество разводов. То, что пределяется ныне как «гражданский брак» – постоянное сожительство с целью создания семьи, также становится все менее устойчивой формой брака.

Все эти явления вызывают тревогу и нуждаются в дополнительном изучении и осмыслении. В связи с этим возникла необходимость исследования экзистенциальной исполненности женатых и неженатых людей, их субъективных оценок своей жизни и зависимость этих показателей от выбора одной из базовых ценностей – семьи или работы.

В исследовании приняли участие 268 человек, мужчины и женщины в возрасте 22-50 лет.

В исследовании были использованы методики – Шкала Экзистенции А. Лэнгле и К. Орглер (версия 1988-1989 гг.); методика «Иррациональных убеждений» А. Эллеса в версии 1994 г. (Х. Кассинова и Э. Бергер); методика исследования самоотношения (МИС) С. Р. Пантилеева (1993); Висбаденский опросник (WIPPF); анкета 1979 г. Нью-Йоркского университета (К. Рубинстайн и Ф. Шейвер); «Модифицированная шкала одиночества» (UCLA) (Д. Рассел и М. Фергюссон, 1980); Самоактуализационный тест (САТ) 1984 г.

Достоверность результатов обеспечивалась применением при обработке данных методов математической статистики: анализ параметров распределения; t-критерий Стьюдента; однофакторный дисперсионный анализ ANOVA; двухфакторный анализ MANOVA, обоснованность применения которого подтверждена критериями – След Пилая, Лямбда Уилкса, След Хотеллинга; дискриминантный анализ; метод корреляции Пирсона для нормальных распределений.

Результаты исследования.

1. Выявлена взаимосвязь наличия партнера и показателей экзистенциальности.
2. Семейные мужчины и женщины, выбирающие в качестве главной ценности работу:
  - предпочитают жизнь деловитую и функциональную, менее способны быть эмоционально затронутыми отношениями с миром и людьми, более когнитивно закрыты;
  - испытывают большую неуверенность в принятии решений, в выборе собственного места в жизни, необязательны и более чувствительны к помехам.
3. Семейные мужчины и женщины, выбирающие в качестве главной ценности семью:
  - имеют ярко выраженную способность к самотрансцендентности, более свободны эмоционально, доверяют своим чувствам, легко интуитивно постигают ситуации и сопереживают другим людям (способны к эмпатии), а также открыты встрече с новым;
  - принимают персонально обоснованные решения, находя возможные способы действия, создавая собственную иерархию ценностей;
  - ответственны перед своей жизнью, действуют исходя из системы собственных ценностей, обязательств перед собой и перед другими людьми;
  - более открыты себе и миру, эмоционально отзывчивы, способны сочувствовать и наслаждаться отношениями с людьми и миром.
4. Мужчины и женщины, не имеющие длительных партнерских отношений, ориентированные на работу:
  - более нерешительны и неуверенны в принятии собственных решений.

При этом одинокие испытуемые, ориентированные на семью характеризуются низким чувством включенности в персональную жизнь, их жизнь не планируется, а идет сама собой. Они находятся в позиции ожидания, и в большей степени является наблюдателями своей



жизни. При этом они способны в большей мере доводить до конца решения, принятые на основании личных ценностей.

## Индивидуально-личностные особенности принимающих родителей

О. Г. Япарова (Абакан)

Personality features of foster parents — *O.G. Yaparova (Abakan)*

Одной из острейших практических проблем в настоящее время является проблема передачи детей, оставшихся без попечения родителей, в приемные семьи. Трудно пожаловаться на отсутствие исследований приемных родителей и их детей. Однако проблема заключается в том, что большинство этих исследований не связано с описанием личностных особенностей родителей, предопределяющих их успешность как родителей. Наше исследование посвящено изучению личностных характеристик приемных родителей, обуславливающих формирование ими эффективной приемной семьи.

В исследовании приняли участие 137 родителей, которые были разделены на 3 группы: кровные родители (50 человек), воспитывающие только собственных детей; эффективные приемные родители (66 человек), воспитывающие приемных детей не менее двух лет и удовлетворенные результатом совместного проживания; неэффективные приемные родители (21 человек), на момент обследования, либо уже отказавшиеся от детей, либо оформляющие документы об отказе. Для выявления личностных особенностей приемных родителей был использован Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (16 PF, версия С). В данной статье обсуждаются лишь те факторы, по которым найдены достоверные различия в исследуемых группах.

Значимо высокие значения по фактору А (добродушие, сердечность, открытость) обнаружилось у эффективных приемных родителей ( $p=0,000$  U-критерий Манна-Уитни). Неэффективные родители показали доминантность, выраженное стремление к властности, упрямство до агрессивности, обвинение других в конфликтных ситуациях (фактор Е,  $p=0,003$ ). Способность проявлять терпимость, уступать, ждать, тактично делать замечания заметно выражена у эффективных принимающих родителей по сравнению с неэффективными приемными родителями. Неэффективные родители более подозрительны (фактор L). Они имеют оценки значимо выше как по сравнению с эффективными ( $p=0,03$ ), так и по сравнению с кровными ( $p=0,04$ ) родителями. Велика вероятность того, что неэффективные родители иначе истолковывают намерения, поведение и чувства приемных детей, приписывая им негативные характеристики и желания, отсутствующие в реальности. Неэффективные приемные родители имеют значимо более высокие оценки по фактору Q2 (самостоятельность), чем эффективные приемные и кровные родители ( $p=0,02$  и  $p=0,000$  соответственно). Можно предположить, что неэффективные родители, сталкиваясь с трудностями в воспитании приемных детей, не обращаются своевременно за помощью, отгораживаются от окружающих, тем самым делают конфликтную ситуацию необратимой. Эффективные приемные родители показали оценки с высоким уровнем значимости ( $p=0,000$ ) выше, чем у кровных и неэффективных родителей по фактору Q3 (самоконтроль), что свидетельствует об их способности принимать социальные нормы и контролировать свои эмоции. Неэффективные родители имеют значимо выше оценки, чем эффективные родители ( $p=0,000$ ) по фактору Q4. Высокие оценки по этому фактору характеризуют личность как фрустрированную и раздражительную, низкие говорят о расслабленности и спокойном отношении к удачам и неудачам. Неудовлетворенность приемных детей и родителей отношениями, недоверие друг к другу членов семьи может быть обусловлена данной личностной чертой неэффективных родителей.

Проведенный факторный анализ свидетельствует о связи успешности приемной семьи с личностными характеристиками приемных родителей, и при отборе кандидатов в приемные родители, на наш взгляд, этот факт необходимо учитывать.

## Психология способностей, интеллекта

### «Исследование воображения в мыследеятельностном подходе»

Э.С. Акопова (Москва)

“Research of imagination in thinking-activity approach” — *E. Acopova (Moscow)*

Исследование воображения в мыследеятельностном подходе опирается на исследование генезиса сознания: функций сознания, форм сознания, энергичной организации сознания, генезиса образа. Важнейшим вопросом этого направления исследований является вопрос о соотношении сознания и воображения. Категория свойства в применении к отношению сознания и воображения является основой большинства работ в данной области. Наряду с категорией свойства достаточно используется категория функция.

Трактовка воображения как всеобщего свойства сознания, являющегося источником начальной креативности сознания, описание механизма воображения через смыслообразование наряду с преобразованием, познанием и переживанием реальности окружающего мира не обладает достаточной различенностью. Введенное в мыследеятельностном подходе различение мыследеятельностных процессов мышления, понимания, действия, рефлексии требует задать специфику воображения в отличие от этих функций. Согласно этим различениям, феномены, описываемые многими исследователями как феномены воображения, могут быть отнесены к разным процессам. Например, достаточно часто процесс конструирования способа выхода из ситуации, построение замысла, дизайн продукта (культурные способы организации действия), понимание чужой точки зрения и ее оснований, восстановление предмета коммуникации (культурные способы понимания), визуализация образа и др., попадают в один феноменальный ряд с воображением.

Можно ли полагать воображение как естественно существующее свойство или функцию сознания (наряду с функцией отражения) или это специально культивируемая способность, вызывающая изменение сознания? В чем состоит данное изменение сознания, можно ли говорить о развитии инициированных изменений, то есть росте способности?

Мы полагаем воображение как особую форму сознания – двумерное сознание. Сознание является субстратом для осуществления всех перечисленных выше процессов, но форма сознания задает совершенно разный уровень, разрешительную силу этих процессов. Понимание, мышление, построение и реализация замыслов, порождение образов, в том числе и конструирование образов и т.д. могут осуществляться на основе одной мерности сознания. Эта мерность сознания удерживает план реальности. Но, те же самые процессы могут осуществляться на основе двух мерностей сознания. Вторая мерность сознания, существующая одновременно с первой, является альтернативной по отношению к ней и виртуальной. Эти два плана удерживаются сознанием одновременно как различные и имеющие разное отношение к реальности, то есть, присутствует осознанность отношения мерностей сознания друг к другу и к реальности.

Интерес представляет исследование соотношение двух планов сознания, удержания их различности и отношения к реальности. Большая степень погруженности в виртуальное пространство может феноменально быть описана как фантазирование в отличие от воображения, отсутствие виртуального пространства в сознании дает антропологический портрет человека, привязанного к границам сформированной у него действительности.

Выход в виртуальный план сознания происходит за счет порождения образа, то есть образ является организованностью воображения, он отличается от образа-представления или от символического замещения. Образ, порожденный воображением, выступая инструментом выхода в виртуальную альтернативную мерность сознания, принадлежит пространству коммуникации особого типа, позволяющей удерживать виртуальную и реальную мерности.

## Представление о смысле как организованности мыследеятельности

Л.Н. Алексеева (Москва)

Meaning in organization of thinking activity – *L. Alexeeva (Moscow)*

1. Задача тезисов дать логически построенное представление о смысле в онтологии мыследеятельности. Это означает, что смысл должен быть рассмотрен в системе процессов мышления, коммуникации, деятельности, рефлексии и понимания. Вместе с тем понятие «смысла» – одно из наиболее общих понятий, определяющих направленность человека в освоении внешнего мира, анализ смыслов человека позволяющих анализировать особенности его сознания, личностные и индивидуальные характеристики человека. Понимание смысла позволяет человеку эффективно осуществлять стратегирование, самоопределение в жизненных ситуациях, сохранять и достраивать целевые определенности перед лицом трудностей. Границы смысла определяются его переходами в действие (субъективация смысла человеком) или переходом в знаковую действительность мышления (объективация смысла в мышлении за счет закрепления его в знаковой форме).

2. В качестве модели смысла исходно может использоваться представление о смысловом облаке, структура которого подвижна, но, тем не менее, существует как то, что удерживает элементы облака в рамках единого целого. Данная структура не может быть остановлена для изучения без разрушения. Т.е. смысл, будучи зафиксированным в том или ином значении, в той или иной целевой или ролевой характеристике себя исчерпывает.

3. Смысл и понимание. Смысл предполагает что развертывание общего коммуникационного пространства, в котором происходит позиционирование человека, позволяет ему осознать и ответить на вопросы, касающиеся его места в обществе, восстановить энергию своей деятельности, изучения того или иного предмета. Понимание в котором происходит смыслообразование определяется интенцией на схватывание и удержание некоторого отсутствующего содержания. Оно определяется характеристиками источника направленности (интенции) и предметом, с которым сталкивается данная интенция.

4. Смысл и рефлексия. Рефлексия как механизм объективации и анализа деятельности позволяет фиксировать гранцы смысловой облака и исчерпанность смысла. Вместе с тем рефлексия является механизмом инициации нового цикла смыслообразования.

5. Смысл и мышление. Мышление как и смысл выступает определенным образом определяющим оператором по отношению к принимаемым концептам (представлениям). При этом мышление работает с нормами, реализуемые на знаках, схемах. Понимание, в котором возникают смыслы, выстраивается в ситуации отсутствия приемлемых (отвечающих конкретным интересам человека в конкретной ситуации) систем представлений, и предполагает что смыслы должны быть в последующем переведены в знаковую форму. Система жестко заданных знаков и их значений позволяет выстраивать логические умозаключения в предзаданной системе представлений, работа со смыслами ведет к появлению и оформлению новых понятий. Умение регулировать переход от работы со смыслами к работе со значениями и обратно позволяет освоить соотношение творческой и исполнительской работы в своих действиях.

6. Смысл и действие. Понимание текста, выявление смысла текста для читателя с необходимостью ведет к включению человека в ситуацию действия. В действии происходит полная субъективация смысла – он реализуется человеком в индивидуализированном исполнении действия. В тоже время реализация смысла может быть отнесена к исходному смысловому облаку и опознана как нетождественная, что позволяет продолжить работу по построению действия и его развитию. Изучение смысла имеет значение в развертывании практики осмысленного освоения человеком социо-культурного пространства.

## К проблеме исследования модельных характеристик одаренности

Н.А. Аминов, Л.Н. Блохина (Москва)

To problem of the study of the model features to giftises — *N.A. Aminov, L.N. Blobina (Moscow)*

На современном этапе развития общества проблема исследования природы одаренности не только сохраняет свою актуальность, но и приобретает особый статус ведущей проблемы в рамках задач по управлению персоналом. По проблеме способностей накоплен большой экспериментальный материал, который требует осмысления в направлении дальнейшего развития теории и методологии способностей.

Согласно замечаниям Б.М.Теплова в конспекте и комментариях к книге А.Анастаси «Дифференциальная психология», под способностями следует понимать количественные индивидуальные различия людей, предопределяющие степень превосходства человека над средним уровнем успешности в какой-либо области и проявляющиеся в процессе деятельности (тренировки, улучшающей выполнение тех или иных действий).

При количественном подходе к исследованию одаренности мастерство рассматривается как верхний крайний отрезок непрерывного распределения способностей. В этом случае проблема изучения одаренности может быть сведена к вопросу об определении (измерении) тех показателей, на основе которых можно предсказать максимальные достижения. Исходным при этом является определение модельных характеристик одаренности. Модельные характеристики — это идеальные характеристики состояния специалиста в котором он может показать результаты, соответствующие высшим мировым или национальным стандартам.

Модельные характеристики (их называют еще показателями, факторами) делятся на:

- 1) консервативные (не поддающиеся тренировке) и неконсервативные (изменяющиеся под влиянием обучения).
- 2) компенсируемые и некомпенсируемые. Компенсируемыми называются такие показатели, низкий уровень которых может быть возмещен (компенсирован) высоким уровнем других показателей. В подавляющем большинстве случаев мы встречаемся с частично компенсируемыми показателями: небольшие отставания в развитии одного из качеств компенсируются, большие — не компенсируются.

При профессиональном отборе ориентируются прежде всего на консервативные и некомпенсируемые показатели; при специализированном обучении в средней и высшей школе — на неконсервативные и компенсируемые показатели.

Определение консервативных и некомпенсируемых показателей одаренности, следовательно, позволяет выделить в ее структуре терминальные компоненты специальных способностей, а определение неконсервативных и компенсируемых показателей — инструментальные компоненты специальных способностей.

Существуют три основных пути определения модельных характеристик одаренности:

1. Исследование специалистов высокого класса. Этот путь дает сведения лишь о том, что имеет место в настоящее время. Но если речь идет о подготовке будущего специалиста, то он должен отличаться такими показателями, которые не были характерны для данной выборки в прошлом.
2. Расчет так называемых должностных показателей (стандартов качества работы специалиста).
3. Прогнозирование модельных характеристик. Материалами для прогнозирования являются либо данные специалистов разной квалификации, либо данные сильнейших мастеров разных лет.

Помимо упомянутых выделяются также этапные модельные характеристики, под которыми понимают идеальные характеристики будущего специалиста на отдельных этапах подготовки или характеристики специалиста на отдельных этапах работы в различных областях профессиональной деятельности. Определяются этапные модельные характеристики на основе этапного контроля прежних лет.

Поскольку ни в отечественной, ни зарубежной литературе не существует эмпирических исследований модельных характеристик одаренности, то это является дальнейшей задачей психологии и психофизиологии индивидуальных различий.

## **Мыследеятельностный подход в практике работы Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции.**

Н.В. Амяга (Москва)

Thinking Activity Approach in the Work of Psychology-Pedagogical rehabilitation and correction Centre –  
*N.V. Amyaga (Moscow)*

В данном тексте зафиксированы: основные направления осмысления и построения новых образцов деятельности, в ходе экспериментальной работы, которая осуществлялась на протяжении более 2-х лет на базе ЦППРиК «Строгино» на основаниях мыследеятельностного подхода, новые возможности, связанные с использованием средств мыследеятельностного подхода, и некоторые новые, практические результаты, которые были получены за этот срок.

Средства мыследеятельностного подхода позволяют проводить рефлексивный анализ работы полипозиционного по составу коллектива специалистов: психологов, педагогов, медиков, социологов, управленцев, направленной на помощь детям, фиксировать онтологические представления и средства работы. Это создает условия для проектирования образца работы консилиума специалистов и организации комплексной работы специалистов с проблемой ребенка, осуществления мониторинга такой работы. Она начала складываться в Центре.

Средства мыследеятельности позволяют рефлексировать средства работы специалистов, разрабатывать новые, более мощные и эффективные средства. Фактически, речь идет о развитии способностей специалистов, качественном повышении их квалификации. Специалисты экспериментальной группы начали осуществлять переход от работы по готовым программам коррекции к разработке сценариев занятий и новых программ коррекционной работы. При этом используется не просто «микст» подходов, но создается рабочий «конструкт», позволяющий определенным осмысленным и целенаправленным образом конфигурировать и соединять знания. Специалист (или группа специалистов) уже не просто «выполняет программу», и не просто «идет за ребенком», но схватывая и удерживая субъективную ткань происходящего с ребенком, создает условия для его продвижения, используя арсенал разных средств воздействия и реализуя задуманную стратегию работы с ребенком.

При этом сопровождение такой работы представляет собой новый тип супервизии, который строится в альтернативу практике, направленной на трансляцию определенных онтологических представлений и средств работы в соответствии с теоретическим подходом. Супервизия направлена на активизацию, организацию и развитие рефлексии способов и онтологических оснований своей работы, получаемых результатов. Это создает возможности целенаправленного использования специалистом одного или разных теоретических подходов и принципов, обеспечивает рефлексии и понимание самих оснований перехода для решения тех или иных проблем ребенка.

В коррекционно-терапевтическую и развивающую работу с ребенком включается арсенал научной картины и практических средств работы с развитием, разработанный в мыследеятельностной антропологической и антропотехнической теории и практике. Разработки в этом направлении особенно активно велись в последние два десятилетия в рамках мыследеятельностной педагогики, которая заимствовала и развивала на основаниях мыследеятельностного подхода (Г.П.Щедровицкий) идеи Л.С.Выготского и В.В.Давыдова. Речь идет, прежде всего, о технологиях развития мыследеятельностных способностей ребенка, которые начинают преломляться для решения коррекционно- развивающих и терапевтических задач. За счет этого удается получать принципиально новые результаты, предполагающие активизацию потенциала и ресурса ребенка.

Дальнейшая работа в этих направлениях перспективна и значима для повышения качества коррекционно-развивающей практики.

## Типы художественной одаренности

Е.В. Арцишевская (Москва)

Types of artistic gifted — *E.V. Artsishevskaya (Moscow)*

В исследовании художественно-изобразительных способностей, приняли участие 30 одаренных подростков Московского академического художественного лицея в возрасте 11-12 лет. Наблюдения и эксперименты продолжались в течение 4-х лет.

Использовались блоки методик:

I. диагностика художественно-изобразительной одаренности:

1) оценки достижений в течение 4-х лет по художественным дисциплинам – рисунку, живописи и композиции; 2) оценка эстетического отношения к действительности (А.А.Мелик-Пашаев); 3) экспертные оценки художественных способностей – «природная одаренность», «работоспособность», «воображение», «самостоятельность». Экспертами были педагоги МАХЛ – профессиональные художники.

II. психодиагностические тесты:-

а) интеллектуальные характеристики (Д. Векслер; Дж. Равен); б) личностные особенности подростков (Р.Б. Кеттелл); в) определение соотношения двух стратегий переработки информации (М.Н. Борисова); г) характер функциональной асимметрии мозга (дихотомическая методика).

Анализ результатов обследования позволил выделить среди одаренных юных художников два типа художественно-изобразительных способностей – «графиков» («рисовальщиков») и «живописцев» («колористов») (Е.В. Арцишевская). Оказалось, что общие интеллектуальные показатели (по тесту Д.Векслера) у живописцев и графиков примерно равны. Вербальный интеллект выше у графиков, а невербальный – у живописцев.

Различия по тесту Равена: в сериях ABC большую продуктивность демонстрируют художники-живописцы, а в сериях DE, в которых требуется развитое логическое мышление, были сильнее графики-рисовальщики.

Личностные факторы, по Р.Кэттеллу: у графиков выявились такие характеристики – замкнутость, самоуверенность, реализм и рационализм. Живописцы более открытые, уступчивые, совестливые, эмоциональные, чувствительные.

Методика М.Н.Борисовой показала преимущественную выраженность у графиков – второй сигнальной системы, у живописцев – первой сигнальной системы.

Результаты дихотомической методики: правополушарное доминирование в большей мере характерно для живописцев, а левополушарное – для графиков.

Наконец, экспертные оценки художественных способностей подтвердили нашу гипотезу о разной конфигурации компонентов художественной одаренности у «графиков» и «живописцев». При одинаково высоких экспертных оценках по «природному дару» и «самостоятельности», оценки по «воображению» выше у живописцев, а по «работоспособности» – у графиков.

Важным результатом исследования является доказательство того, что и «художественный», и «мыслительный» тип (по И.П.Павлову) обнаруживаются среди художественно одаренных подростков, т.е. это обусловлено преимущественно индивидуально-природными предпосылками, а не профессиональной сферой деятельности. Разделение на графиков и живописцев совпадает с классификацией, существующей в истории изобразительного искусства.

В эпохи Возрождения и классицизма рассматривали рисование как серьезную научную дисциплину, обладающую столь же точными законами, как и математика. Известно высказывание Микеланджело: «рисуют головой, а не руками». Другой подход провозглашал, что чувство

колорита и есть то качество, которое характеризует главным образом дарование художника. Например, В.И.Суриков считал, что «колорист – художник, не колорист – не художник».

Наконец, выделенная нами типология художественной одаренности подтверждается мыслью П.А.Флоренского о том, что за «живописью» или за «графичностью» стоят не просто отдельные специальные способности, но и проявляющееся в них разное мироощущение и, в конечном счете, тип творческой личности».

## **Ментальные репрезентации учебных текстов подростков с разной организацией учебно-познавательного опыта: постановка проблемы**

А.А. Астахова (Таганрог)

Mental representation of training texts made by teenagers with different of organization of educational and cognitive experience: statement of the problem – *A.A. Astakhova (Taganrog)*

Опыт субъекта – это такой ресурс, который лежит в основе его инициативного и познавательного отношения к миру. В развернутости границ познавательного отражения, иначе называемом ментальной репрезентацией (МР), скрыты особенности интеллекта, эффекты его интегрированности и одновременной представленности разных форм опыта (М.А. Холодная), в том числе учебно-познавательного, взаимосвязанного с субъектным и ментальным опытом. Причины его разной организации можно вскрыть при изучении индивидуального и типичного в МР, входящих в структуру ментального опыта, и иницируемых учеником при предъявлении учебных текстов.

Тип МР, с которых начинается понимание, предопределяют структурные особенности индивидуального интеллекта. Изучение МР приводит к рассмотрению парадоксальной закономерности: они в меньшей степени субъективированы и в большей степени объективированы в зависимости от меры представленности в них субъектных начал. Это обусловлено ментальным пространством ученика и обеспечивает полноту и глубину умственных образов. Выделяя в МР признаки объективированности, субъективированности и их взаимодействия, можно получить диагностические критерии умственного развития ученика; согласованности, расслоенности, конфликтности разных форм опыта; открытости опыту; общих и специальных способностей.

Дифференциация МР даст возможность составить их классификационную шкалу для включения в психодидактику разных учебных курсов, что и определило цель дальнейшего исследования.

## **Возможность приложения принципа дифференциации к эволюции понятия «пол», половому развитию плода и формированию чувства любви**

А.В. Атемасов (Москва)

Principle of differentiation and evolution of concept «sex», prenatal development of sexuality and formation of feeling of love – *A.V. Atemasov (Moscow)*

Изучение литературы по сексологии, психологии супружества и другим смежным с ними наукам показывает, что принцип дифференциации довольно ярко и четко проявляется во многих явлениях в этих областях, и даже в формировании и развитии самого категориального аппарата этих наук. В данной работе представлены лишь отдельные примеры его проявления.

1. Этот принцип проявляется в развитии уже самого понятия пола. Первоначально пол понимался как только биологическая категория, и устанавливался визуально – по наружным гениталиям у новорожденных (в современной науке такой пол называют внешним морфологическим). Но впоследствии – по мере развития биологии и других наук о человеке – понятие пола стало дробиться и претерпело значительную дифференцировку. Даже только в пределах биологии стали говорить о многих его разновидностях. Теперь выделяют такие виды пола, как внутренний морфологический, гонадный, гаметный, хромосомный (генетический), и гормональный. А другие науки о человеке добавили свои градации пола, выделяя гендерный пол, гражданский пол и пол воспитания. Однако затем, после выделения разновидностей пола, наступает интеграция: общее понятие пола «впитывает», «втягивает» в себя уточнения, полученные при изучении его разновидностей, и тем самым обогащается, становится более содержательным, поднимаясь на новую спираль развития.

2. Принцип дифференциации проявляется и в половом развитии плода. Выдающийся американский сексолог Джон Мани обобщил некоторые закономерности половой дифференцировки в онтогенезе в виде ряда принципов. Среди них представлен принцип стадийной (последовательной) дифференцировки, согласно которому процесс развития имеет свои закономерные этапы, где каждая последующая дифференцировка основывается на предыдущей: генетический диморфизм половых хромосом предшествует дифференцировке гонад, она, в свою очередь, определяет гормональный пол зародыша и т.д. Принцип дифференциации проявляется в развитии пола человека. Например, известно, что генетическое происхождение мошонки у мужчин – то же, что и половых губ у женщин: в эмбриональном периоде они развиваются из одной и той же ткани. Мужские гонады (тестикулы) состоят из тех же тканей, что и женские яичники, и являются как бы мужским вариантом яичников. Так природа осуществляет дробление, расчленение первоначальной ткани, либо превращая ее в тестикулы, либо оставляя женский вариант половых органов.

3. Принцип дифференциации играет важную роль и в эволюции межличностных высших чувств человека – в частности, в ходе (процессе) формирования чувства любви. Первоначальное «нравится» может дорасти до способности к самопожертвованию ради любимого человека. Между этими полюсами континуума довольно длинная цепочка все более и более усложняющихся чувств, развитие которых заведомо невозможно без раздробления, расчленения этого первоначального целостного (малорасчлененного или не расчлененного вовсе) чувства «нравится», представляющего собой по сути гештальт. Такое нерасчлененное чувство сплошь и рядом наблюдается и сегодня у людей с невысоким уровнем интеллектуального и общекультурного развития, из-за чего они оказываются неспособными к постижению истинной любви, путая ее с эволюционно менее развитыми чувствами.

## **Опыт разработки идеи программы и сценариев коррекционно-развивающих занятий для подростков (на материале театральной деятельности)**

Е.В. Афонина (Москва)

Experience in developing the idea of the program and scripts of curative-developmental lessons for young people (based on the theatrical work) – *E.V. Afonina (Moscow)*

Занятия разрабатывались для подростков с проблемами взаимодействия с окружающими людьми и миром в целом в рамках экспериментальной работы, направленной на введение типодейательностного содержания образования в коррекционную работу на базе ЦППРиК «Строгино». Средства, организующие проектирование и рефлекссию, разработанные в мыследейательностном подходе, помогали продвигать и осмыслять разработку.

Коррекционные задачи планировалось решать внутри работы по освоению элементов театральной деятельности и работы по организации проектного действия подростков.



Театральная деятельность представляла и в социальной функции: детей побуждали и вдохновляли на подготовку (пусть небольшого) спектакля для целевой аудитории (например, детей детского дома). Коррекционные задачи решались в рамках работы с детьми в направлении достижения этой социально-значимой цели. Принятие такой задачи подростками, имеющими проблемы, составляет отдельный фокус работы.

Занятия носили социально-педагогическую и, в определенной мере, психологическую направленность. В ходе работы над подготовкой спектакля выделилось несколько направлений, которые имели образовательно-корректирующую функцию.

Первое связано с освоением позиционного устройства самой коллективно-распределенной формы театрального дела. Дети выбирали и проживали в действии позиции режиссера, сценариста, актера, художника.

Вторая связана с пониманием и освоением формы и особенностей взаимодействия и коммуникации ансамбля актеров со зрителями во время спектакля.

Третья связана с работой над пониманием текста сценария и освоением средств понимания текста. Подростки создавали собственные варианты режиссерского прочтения авторского текста, проигрывали задуманные сцены. Далее организовывалась рефлексия того, что получилось на меру соответствия режиссерскому и авторскому замыслу. Подбирался сценарий, в сюжете которого содержалось конфликтное «столкновение» подростков и взрослых.

Четвертая линия работы была связана с анализом «палитры эмоций» как инструмента воплощения в игре актера авторского текста. Обсуждалась эмоциональная партитура диалога героев. Строились занятия и этюды на экспериментирование с эмоциональной партитурой. Средства эмоциональной выразительности становились, таким образом, предметом осмысления и освоения.

Работа в этих разных направлениях позволяет получать коррекционно – развивающие результаты различного типа. Организуя работу группы, ведущие удерживают коррекционные задачи относительно каждого ребенка и отслеживают происходящие изменения.

Сравнительно небольшой опыт работы по этим направлениям (фактически год, до этого шли поиски формы работы) позволяет выделить результаты на детях: активизация собственной инициативы и активности подростков; пробуждение интереса к культурному содержанию; преодоление телесной скованности и неловкости; изменение отношения к себе как к субъекту переживаний и деятельности; развитие способности к лидерству; преодоление разрыва между требованиями взрослых и собственными интересами; появление нового контекста в отношениях со взрослыми.

## Соотношение ценностей креативности и красоты с интересом к искусству у академически одарённых подростков

Ю.Д. Бабаева, П.А. Сабалош (Москва)

*Creative and aesthetical values vs interest in the arts in academically gifted adolescents —  
Yu.D. Babaeva, P.A. Sabalosh (Moscow)*

Проблема связи креативности с эстетическим развитием давно попадает в поле зрения исследователей. Так, у студентов художественных специальностей наряду с нормальным уровнем интеллекта отмечалась высокая креативность в сочетании с высокой субъективной значимостью эстетических ценностей. В наших предыдущих исследованиях обнаружена связь ценности творчества с эстетической ценностью у подростков. С другой стороны, получены данные о невысокой субъективной значимости эстетических ценностей у академически успешных подростков.

Цель исследования: выявить связь декларируемых ценностей творчества и красоты у академически одарённых подростков и сопоставить их с проявляемым интересом к визуальному искусству.

Методика. В исследовании участвовали 262 академически одарённых учащихся московского лицея 14-17 лет обоего пола. В 2010-2011 гг. они заполняли методику Ценностных ориентаций Ш. Шварца в русской адаптации (Карандашев, 2004) и авторский опросник, касающийся отношения к многочисленным художественным репродукциям на стенах лицея и к визуальному искусству вообще.

Результаты. «Креативность» оказалась в середине рейтинга терминальных ценностей, в то время как ведущими ценностями стали «Безопасность семьи», «Настоящая дружба», «Свобода». При этом выявлена относительно высокая стабильность рейтинга «Креативности»: коэффициент ранговой корреляции с ретестом при интервале в 1 год на подвыборке  $n=46$  составил  $r=0.50$ ,  $p<0.001$ , рейтинги 2010 и 2011 гг. значимо не различаются.

Рейтинг эстетической ценности «Мир красоты» не столь устойчив (ретестовый  $r=0.29$ ,  $p<0.06$ ), он зависит от года опроса и пола испытуемого: если в 2010 г. девушки приписывали «Миру красоты» среднюю значимость, а юноши – низкую (Сабадош, 2010), то в 2011 г. и те и другие уже низко оценивали эту ценность.

Ценности «Креативность» и «Мир красоты» в 2011 г. умеренно коррелируют по всей выборке девушек ( $r=0.28$ ,  $p<0.01$ ), у юношей – только в 10-х классах (возраст – 16–17 лет,  $r=0.35$ ,  $p<0.04$ ).

Выявлены определённые гендерные различия в отношении к визуальному искусству: девушки чаще заявляют о чувствительности к дизайну интерьера, выше оценивают оформление стен лицея картинами, лучше знакомы с живописью, называют больше имён художников; в 10-х классах они внимательно рассматривают большее количество репродукций и чаще берутся объяснить принцип размещения картин.

В подгруппе с одновременно высокими оценками «Креативности» и «Мира красоты» ( $n=16$ ) интерес к живописи оказался значимо выше, чем в подгруппе с низкими оценками обеих этих ценностей ( $n=15$ ): представители первой подгруппы знакомы с большим числом картин и чаще ищут дополнительные сведения о заинтересовавших их картинах; юноши из первой подгруппы внимательно рассматривают большее количество репродукций.

Выводы. Выявленная у академически одарённых подростков низкая устойчивость ценности «Мир красоты» и нестабильность её связи с ценностью «Креативность» может объясняться как недостаточной чувствительностью используемой методики к эстетическим ценностям, так и их незрелостью у испытуемых. Сочетание высокой субъективной значимости этих двух ценностей связано с осведомлённостью и интересом испытуемого к визуальному искусству. Найдены выраженные гендерные различия в отношении респондентов к визуальному искусству: в данной области девушки демонстрируют большие осведомлённость и интерес.

## Творческое развитие ребёнка в дошкольном возрасте

А.Ю. Бебекина (Реутов)

Creative development of the child at preschool age — A.Y. Bebekina (Reutov)

В дошкольном возрасте под влиянием обучения и воспитания происходит интенсивное развитие всех познавательных процессов. Восприятие сказки в этом возрастном периоде становится специфической деятельностью ребенка, обладающей невероятно притягательной силой, позволяющей ему свободно мечтать и фантазировать, раздвигать рамки обычной жизни, сталкиваться со сложными явлениями и чувствами взрослого мира.

Сказка, ее восприятие, проживание ее нравственного урока является условием формирования гармоничной личности ребенка и, в то же время, она может выступать инструментом воздействия на эмоциональную сферу ребенка, которая напрямую связана с воображением. В старшем дошкольном возрасте проявляются две важнейшие функции и линии развития воображения.

Первая связана с освоением знаково-символической деятельности и определяется ролью механизмов воображения в овладении ребенком произвольным вниманием, памятью, логическим мышлением.

Вторая (связанная с ориентировочно исследовательской эффективно-познавательной деятельностью) позволяет ребенку понять и прочувствовать смысл человеческой деятельности, поступков окружающих и собственных действий для себя и для других, мысленно проиграть различные варианты действий и пережить смысл их последствий.

Умственное развитие детей от трех до шести лет характеризуется формированием образного мышления, которое позволяет ребенку думать о предметах, сравнивать их в уме даже тогда, когда он их не видит. Ребенок начинает формировать модели той действительности, с которой имеет дело, строить ее описание. Перевоплощаясь, дети легко и непринужденно решают сказочные задачи, проявляя индивидуальное творчество.

## Проблема продуктивного мышления в различных психологических концепциях

А.К. Белолуцкая (Москва)

The problem of productive thinking in different psychological theories

A.K. Beloloutskaia (Moscow)

В общем виде все теории, в рамках которых анализируется природа мышления, можно разделить на три группы.

А) Теории, в которых мыслительные процессы делятся на истинные и ложные (оппозиция «мышление – неммышление»). К ярким представителям этой группы можно отнести гештальт-психологию.

Б) Теории, которые продолжают линию, начатую в философии Гегелем, выделившим «рассудок» и «разум». В этих концепциях описываются условно «плохое» (эмпирическое, опирающееся только на опыт, поверхностное, ситуативное и потому часто заблуждающееся) и «хорошее» (теоретическое, научное, анализирующее существенные исходные отношения) мышление. К этой группе можно отнести культурно-историческую теорию, теорию развивающего обучения, модель Курта Левина о галилеевском и аристотелевском способе познания.

В) Теории, где утверждается, что можно выделить типы мышления, каждый из которых ни «хорош» и не «плох», а нужен для определенного типа задач. Как правило, выделяются два больших, одинаково важных кластера задач – на поддержание функционирования системы и на развитие системы (неважно, о каком конкретном содержании идет речь). Сюда можно отнести теорию Дж. Гилфорда, ТРИЗ, работы Де Боно, а также структурно-диалектический подход в психологии.

На основе анализа различных концепций, исследовавших мышление, резюмируем кратко существенные общие выводы.

1. Продуктивное мышление (психический процесс, приводящий к открытию объективно нового содержания) может обнаружиться тогда, когда стоит особого рода задача – не имеющая правильного решения, но при этом требующая именно решения, а не любого ответа. Этому описанию соответствуют задачи, содержащие объективное противоречие. Слово «объективное» в данном контексте означает, что наличие противоречия не зависит от того, какой уровень знаний или подготовки у субъекта, решающего задачу. Правильного решения нет, но оно должно быть найдено.

2. Продуктивное мышление – произвольный процесс. Субъект может осознанно пробовать разные варианты преобразований имеющегося противоречия.

3. Ключевое понятие для исследования продуктивного решения задачи – структура. По сути, процесс решения задачи можно описать как взаимодействие структур мышления

(пути возможных преобразований) и структуры задачи (внешнее ограничение). Решение состоит в преобразовании противоречия, составляющего структуру задачи – превращении проблемы в возможность.

4. Продуктивное мышление находится в прямой взаимосвязи с теоретическим мышлением, но не совпадает с ним полностью. При решении задачи с объективным противоречием всегда преобразуется существенное отношение структурных элементов. Однако не любое мыслительное действие с существенными элементами структуры является преобразованием.

5. Бесперспективными представляются следующие попытки: а) представить процесс интеллектуального творчества как спонтанный, бесструктурный и мало поддающийся научному исследованию феномен, зависящий от «вдохновения»; б) разработать наборы «рецептов», «технологий», «операций», приводящих к творческому решению. Можно сказать, что интеллектуальное творчество – процесс и универсальный, и уникальный одновременно. Универсальность состоит в том, что в любом случае происходит фиксация и преобразование противоречия, а уникальность – в том, что содержание этого противоречия всегда зависит от конкретного содержания задачи и той ситуации, в которой возникла изначальная проблема.

## Креативность в эпоху инноваций: не пора ли усовершенствовать тесты Гилфорда?

Н.Б. Березанская (Москва)

Creativity in the epoch of innovations: Isn't it a time to revised Guilford's tests? –  
*N.B. Berezanskaya (Moscow)*

В теориях креативности (Дж. Гилфорда, Э. де Боно, А. Маслоу, К. Роджерса, Н. Роджерс и др.) полностью снимается вопрос о многообразии феноменологии и различии уровней детерминации ее реально наблюдаемых форм. Понимание креативности как способности, «дающей на выходе» оригинальность и большое число идей (дивергентность продукции по Гилфорду) неадекватно требованиям инновационной практики. В 2009 году Европейская Комиссия важнейшим критерием оценки систем образования признала их «творческую насыщенность», «способность генерировать творчество», что определяет «релевантность современным требованиям, предъявляемым к субъекту инновационной деятельности». В этом контексте в структуре креативности кроме традиционно измеряемых показателей новизны должны фиксироваться критерии рациональности, реалистичности с акцентом на последствиях практического использования результатов, что предполагает «моделирование будущего» с целью прогнозирования динамики «поведения» продукта в контексте динамики среды. Культурно-историческая специфика современной формы креативности требует представления в ее структуре механизмов следующих процессов: 1) вычленения и формулировки проблем, выдвижения гипотез; 2) снятия высокой неопределенности системы существенных условий и динамики их значимости; 3) поиска интерпретаций для понимания ситуаций и объяснения взаимосвязи ситуации с характером деятельности человека в ней; 4) прогнозирования противоречивых тенденций развития; 4) анализа системных последствий реализации решений, изменяющих мир. Таким образом, современный творческий человек (инноватор) характеризуется способностью к пролонгированному анализу результата мышления.

С указанных выше позиций в целях совершенствования подходов к психодиагностике операциональной составляющей креативности было проведено следующее эмпирическое исследование. Каждому из 150 испытуемых предлагалась система заданий, требующих дивергентной продуктивности (по Гилфорду), то есть направленных на максимально полное и вариативное: 1) понимание текстов (высказываний); 2) объяснение ситуаций; 3) нахождение решений (способов действий); 4) генерирование оценок; 5) прогнозирование развития ситуаций. Сравнивалось выполнение заданий, содержанием которых являлся: 1) лично значимый материал, 2) нейтральный материал. Параллельно выполнялись тесты Гилфорда на

использование предметов (кирпич, газета) и предсказание последствий («что будет, если пойдет дождь и никогда не кончится» и «что будет, если люди научатся понимать язык животных и птиц»). Для всех заданий использовался метод рассуждения вслух и анализировались параметры: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность.

Полученные результаты свидетельствуют, что показатели дивергентности мышления, а также выбранные дополнительные процессуальные и содержательные параметры мышления (предметно-репрезентационные модели, объяснительные схемы, компоненты активности мотивационно-целевого уровня) не являются устойчивыми характеристиками субъекта, а изменяются в зависимости от типа решаемой задачи – понимание, объяснение, решение (выработка системы действий), оценка, прогнозирование. Все показатели дивергентности значимо отличаются при выполнении заданий разного типа, отсутствуют также значимые корреляции между этими показателями в предлагаемых нами заданиях и классических тестах Гилфорда. Существенным фактором, влияющим на показатели креативности решения, оказывается

## Методологический анализ проблематики творчества и одаренности

Д.Б. Богоявленская (Москва)

Methodological Analysis of Creativity and Giftedness Problematics – *D.B. Bogoyavlenskaya (Moscow)*

Предельно точно и емко родовую сущность человека, определяющую его трансцендентность, сформулировал Т.де Шарден, рассматривая возникновение человечества как такую форму материи, которая способна – а следовательно призвана – познать себя. Вместе с тем, познание мира ведет к его преобразованию, т.е. созиданию нового. С течением времени термины «творчество» и «одаренность» при разном и неоднозначном толковании, фактически имеющие одну природу, рассматривались как отнесенные к разным объектам. Одаренность выступила как свойство личности, как условие возможности творчества, а творчество как свершившийся результат отнесено было к продукту деятельности. Отсюда и феноменологическое определение творчества как создания нового. Фактически это определение не претендует на раскрытие природы творчества, но констатирует: если есть новый продукт, следовательно присутствовало творчество. Великий философ Э. Кант последовательно довел это понимание творчества до парадокса: творчеством признавались лишь изобретения, которых ранее никогда не было. Познание же законов природы, связанное с открытием того, что существует независимо от нашего познания, к проявлению творчества не относились.

Первое структурное определение творчества в рамках уже психологии как самостоятельной науки дал Ф. Гальтон. Рассматривая творчество как специфику рода «Человек» в отличие от животных, он предметом исследования взял его высшую форму – гениальность. По его мнению ее определяют 3 фактора: высокий интеллект, личностные факторы, обеспечивающие реализацию ума, и выносливость. Отличительной чертой одаренного человека он считал приверженность делу. Однако, верный тезис Гальтона в то время не мог быть реализован. Доказательность требовала измерения, а становящаяся тестология не располагала такими средствами, но внедрила свою методологию: от методики измерения к понятию. При всем понимании решающей роли личностных факторов в структуре одаренности ее исследователи смирились с редукцией данного понятия в силу его неизмеряемости и сведением к одному, но измеряемому компоненту – интеллекту. Так возник в эволюции понятия одаренности «анти-тезис». Этот подход – сведения целого к одному элементу – Л.С.Вygотский назвал поэлементным, при котором проблема не решается, а только обходится. Однако развитие тестологии в XX в. укрепило данную парадигму и ее реализация в определении видов одаренности (академическая по оценкам, интеллектуальная по тестам IQ, творческая по тестам креативности) воспринята мировой научной общественностью без всякой критики. На этом фоне исчезли и «муки совести». А в России с исчезновением «железного занавеса» возник методологический

«дуализм»: применение тестов из одной парадигмы сочетается с ссылками на другую – деятельностную методологию.

Методологическое требование Л.С.Выготского о замене методов разложения на элементы, методом вычленения единиц анализа задало направление работы по преодолению основной трудности в понимании одаренности как системного качества, которое заключалось в невозможности систематического наблюдения всех его компонентов. Это реально стало возможно, поскольку мы «схватили» целое, выделив его «единицу анализа». Разработка метода ее идентификации – «Креативное поле»- позволило сделать одаренность в своей целостности «систематически наблюдаемым» феноменом. Реализация этапа «синтезиса» в проблематике творчества и одаренности позволила «развязать Гордиев узел», сформулированный ранее Экземплярским.

## Проблемы развития одаренности в детстве

М.Е. Богоявленская (Москва)

The Problems of Giftedness Development in Childhood — *M. Bogoyavlenskaya (Moscow)*

В практике работы с одаренными детьми до сих пор существуют разнонаправленные, подчас противоположные подходы, часто опирающиеся на житейские представления и мифы об одаренности. Поэтому важно разрабатывать подходы к изучению природы данного феномена, его структуры, детерминант развития и функционирования, а также построению прогноза развития и эффективной системы психолого-педагогического сопровождения.

Исследование проводилось в рамках возрастно-психологического консультирования и имело своей целью «причинное жизнеописание» (Л.С.Выготский) развития и воспитания ребенка. Данные анализировались нами в рамках клинического метода как «качественного и целостного изучения отдельных, индивидуальных случаев». Рассмотрены случаи последствий искусственно спровоцированного в раннем возрасте опережающего развития: появления эмоционально-личностных проблем, которые влекут за собой и проблемы в общении со сверстниками; подорванном психическом здоровье (появление эмоциональной лабильности, невротических и психосоматических реакций). Такой механизм появления проблем у ребенка с опережающим ранним развитием мы связываем с игнорированием проблем развития и считаем неспецифическим для феномена одаренности. Аналогичный механизм присутствует и при учебной акселерации.

Показано, что более высокий темп учебы и повышение интеллектуальной нагрузки не снимают поведенческие нарушения, но, напротив, могут привести к снижению познавательной мотивации и резкому падению академической успешности, а также к нарушениям в общении со сверстниками. Схожего типа проблемы возникают и при некоторых особенностях развития, таких как незрелость процессов формирования высших психических функций (ВПФ) или наличие мозговых дисфункций.

Анализ результатов проведенного нейропсихологического обследования младших школьников в сопоставлении с данными контрольной выборки позволяет выделить ряд общих характеристик в протекании ВПФ, сделать вывод, что причины возникновения проблем не связаны с характером развития высоких способностей и одаренности, а являются артефактом. При этом, если ребенок не получает своевременную помощь, то в старшем возрасте имеющиеся проблемы могут быть компенсированы, но путем огромных волевых усилий, что может приводить к подрыву общих резервов организма и психики. И одаренность, «выпестованная» в детстве, может угаснуть под воздействием тяжелых жизненных обстоятельств и превышающих силы нагрузках. Именно недоучет проблем развития, которые при стечении жизненных обстоятельств могут нивелировать уже развивающуюся одаренность, мы вкладываем в понимание дисгармоничного пути развития одаренности.

Одно из направлений нашей работы представлено опытом перевода с дисгармоничного на гармоничный тип развития одаренности. На данном этапе работы с 1998 по 2008 г.

проводилось психологическое сопровождение детей. Приведенные в работе случаи охватывали весь этот период и являются лонгитюдом. Данный этап исследования, кроме практической цели психологического сопровождения наблюдаемых нами детей, имел задачу проверки наших выводов и прогнозов, сформулированных на этапе обследования, т.е. методом проверки теоретической гипотезы исследования.

Рассмотрена возрастная специфика в подходах к коррекционной работе. Наш опыт говорит о центральной роли работы с семьей ребенка в этом процессе. Показано, что коррекционно-развивающая работа с детьми, проявляющими признаки одаренности и имеющими проблемы развития, создает условия стабильности и прогрессивного развития одаренности.

## **Изменение системы деятельности и мыследеятельности учащихся при переходе из начальной в среднюю школу**

М.И. Бурова (Москва)

*Changing the system work and thinking activity of pupils in the transition from primary to secondary school – M. Burova (Moscow)*

Большое значение для развития ребенка имеет смена социальной ситуации при переходе из начальной в среднюю школу. Возникающая новая учебная ситуация может быть описана с точки зрения изменения деятельности и мышления учащегося:

- происходит усложнение осваиваемого предметного содержания (вводятся новые предметы, каждый предмет начинает вести специалист в данной области);
- происходит увеличение числа учебных средств и способов работы – ученик ставится в условия необходимости специально планировать свое учебное действие, и отвечает за это он сам, а не учитель, как в начальной школе;
- учащиеся сталкиваются с более сложным устройством социального поля и необходимостью выстраивать коммуникацию с различными учителями.

У учащегося в новой учебной ситуации возникают новые требования к формированию способностей.

1) В 5-6 классах изменяется учебная деятельность (на смену ведущей деятельности указывали В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин). Учащимся в качестве нового содержания образования необходимо деятельностно освоить три блока: предметную действительность, другую форму коммуникации, определенным образом простроенное и отрефлексированное собственное действие. Частично это зафиксировано в новых ФГОС, определяющих требования к предметным, метапредметным и личностным результатам.

2) Новая учебная ситуация требует от учащихся освоения новых способов мышления и деятельности. Мыследеятельность в этот период обучения фокусируется на:

освоении предметной действительности и норм движения в ней (задача освоения предметных действительностей обсуждена Ю.В. Громыко), что может быть отнесено к наращиванию пространства мышления;

- умении видеть, занимать и реализовывать позицию, что может быть отнесено к развитию способностей коммуникации и личностному росту;
- самоорганизации (планировании использования средств деятельности), что может быть отнесено к способностям осуществления действия.

Формирование инструмента для изучения изменений должно учитывать все процессы мыследеятельности: мышление, коммуникацию, действие.

1) Исследовательские задания на «умение осваивать предмет» с использованием табличной формы (разработки Л.Н. Алексеевой, М.И. Буровой).

Позволяют проследить, насколько широки границы предметного знания учащегося, как легко он может перемещаться из одной предметной области в другую. Кроме того, позволяют проследить «горизонтальную целостность» – удержание предмета (как один из главных

критериев успешности выполнения задания) и «вертикальную целостность» – соотнесение вопросов с вполне определенной предметной областью.

2) Метод анализа при обработке речевой продукции учащихся (см. В.К. Зарецкого).

Позволяет развести речевую продукцию на разные уровни:

предметный (когда происходит повтор учащимся условий, их анализ и движение в предметной плоскости),

- операциональный (с конкретизацией представлений и планированием последующих действий),
- оценочный (с фиксацией неудачи без попыток анализа ее причин),
- рефлексивный (с выделением того, что не получается и почему).

3) Коммуникативные задания по реконструкции учащимися позиций одного или нескольких участников коммуникации по их действиям.

Позволяют проследить:

- различия в реконструкции целей взрослого человека и учащегося,
- особенности дифференциации действий.

## Особенности психологической культуры музыкантов-исполнителей

Л.В. Вахтель (Воронеж)

The peculiarity's of the psychological culture of musicians-performers — *L.V. Wachtel (Woronesh)*

Психологическая культура специалиста выступает предметом исследований в работах А.Г. Асмолова, А.А. Бодалева, Л.Д. Деминой, И.Ф. Исаева, Н.И. Исаевой, Е.А. Климова, Л.С. Колмогоровой, Л.Я. Коломинского, Н.И. Лифинцевой, О.И. Моткова, Н.Н. Обозова и многих других. Данная категория рассматривается как системная характеристика человека, способствующая его самопознанию и самореализации в профессии и жизни, обеспечивающая эффективность процессов саморегуляции и самосовершенствования. Показателями психологической культуры считается наличие психологических знаний о фактах и закономерностях, характеризующих субъективный мир человека, умения дифференцировать субъективные и объективные явления, а также деятельность сознания и проявления бессознательного.

В психологии творческой деятельности актуальна проблема развития психологической культуры музыканта-исполнителя, понимаемой как интегративное качество личности, предполагающее высокий уровень психологической компетентности, комплексного развития когнитивной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной сферы, самоактуализацию и самореализацию в музыкально-исполнительской деятельности. В качестве компонентов психологической культуры музыканта-исполнителя следует выделять психологическую компетентность как определенный уровень освоения знаний и умений, активность познавательной, эмоционально-волевой, ценностно-смысловой, оценочно-рефлексивной и культуротворческой сфер. Развитая психологическая культура музыканта-исполнителя активизирует его духовные способности (В.Д. Шадриков), способствует процессу индивидуального «самовосхождения», самопознания через интерпретацию музыкального сочинения, и, наконец, регуляции поведения и психоэмоционального состояния во время концертного выступления.

В характеристике психологической культуры специалиста нередко подчеркивается социально-психологический и диалоговый контекст данного феномена, который выступает как консолидирующее средство профессионального, межличностного и межкультурного общения. Исследование музыкально-исполнительской деятельности студентов, обучающихся на специализированных факультетах вузов, позволило установить зависимости между уровнем развития психологической культуры студентов и некоторыми характеристиками их профессионально-личностного и этнокультурного развития. При этом, в качестве показателей



сформированности психологической культуры студентов-музыкантов рассматривались: эмоционально-ценностное отношение к себе, другим людям, окружающему миру; положительное стремление к самоактуализации, творческому саморазвитию в процессе интерпретации музыкального сочинения; рефлексия своих личностных качеств, деятельности, отношений; гармоничность ценностно-смысловой сферы.

К примеру, выявлены прямые статистически значимые связи между интегральным показателем психологической культуры студентов-исполнителей и интегральным показателем сформированности их этнокультурного стиля музыкально-исполнительской деятельности ( $\rho < 0,01$ ), понимаемого как этноориентированная познавательная-интерпретирующая, исполнительско-творческая и художественно-эстетическая характеристика деятельности студентов в индивидуальном исполнительском процессе. Сформированность данного стиля оценивалась в соответствии с показателями «этнохарактерность», «художественность», «оригинальность», «индивидуальность» и «этноартистичность» созданных студентами интерпретаций музыкальных сочинений.

Обнаружена довольно тесная корреляция между интегральным показателем психологической культуры студентов-исполнителей и общим показателем этнокультурного развития ( $r=0,315$ ;  $\rho<0,01$ ), включающим такие составляющие характеристики, как «этнокультурное самосознание», «этнокультурные ценностные ориентации», «этнокультурная художественная картина мира».

В исследовании выявлено также, что исследуемый показатель психологической культуры студентов-исполнителей связан с художественно-эстетическими потребностями личности ( $r=0,316$ ;  $\rho<0,01$ ), внутренним мотивом учебно-профессиональной деятельности — «овладение профессией» ( $r=0,687$ ;  $\rho<0,01$ ), а также с общим показателем самоактуализации личности ( $r=0,264$ ;  $\rho<0,01$ ).

Таким образом, есть основания полагать, что развитая психологическая культура музыканта-исполнителя влияет на эффективность протекания и результативность профессиональной деятельности, способствуя формированию индивидуального, общекультурного и этноспецифического стилевого пространства музыкально-исполнительской деятельности, саморегуляции психоэмоционального состояния в ситуации сценического выступления, развитию специфических характеристик мотивационно-потребностной сферы исполнителя, позволяющих познавать самих себя в процессе интерпретации музыкального сочинения через диалог музыкальных культур и понимание сущности музыкального творения.

## Эмоциональный интеллект как основа творческого успеха диалога телеведущих

А.И. Виноградская (Москва)

Emotional intellect as the basis for the creative success of dialogues of the tv-presenters —  
*A.I. Vinogradskaya (Moscow)*

Мы анализируем эмоциональный интеллект (ЭИ) как основу творческого успеха диалогов ТВ-ведущих. На основе исследований современных ТВ-диалогов мы определили ЭИ как способность понимать и корректировать свое эмоциональное состояние, понимать и оценивать состояние другого и управлять им посредством эмоционально-информационных воздействий в диалоге. Мы исходим из того, что ЭИ является частью социального интеллекта.

Исследовательская база составила 28 записей диалогов ТВ-передач: «Пусть говорят!», «Поединок» и «Гордон Кихот».

Задача исследования: осуществить экспертный анализ ТВ-диалогов в отношении эмоционально-смысловых воздействий и последующего совладания в ситуациях с личностно-ролевым риском принятия решений.

Методом исследования послужила разработанная нами система психометрических шкал.

Цель ТВ-диалогов – сформировать требуемое общественное сознание, социальные установки на определенное социальное поведение. Успешный диалог осуществляется посредством инициативных действий, провоцирующих конфликты, споры, раздраженное выяснение отношений и т.п. для «раскрытия» респондента.

Наша концептуальная модель ТВ-диалогов учитывает эти особенности через понятие сценарного, запланированного или спонтанного преградного эмоционального смысла в сообщении или в вопросе, который вводит в логику и в рассуждение субъекта диалога противоречия, порождающие фрустрационное напряжение с пониженным самоконтролем.

Преградные эмоциональные смыслы переводят диалог в состояние личностно-ролевого риска принятия решений и реализации совладания, в которых и осуществляется так называемое «раскрытие» респондента. Риск для ведущего – в превышении меры воздействий преградных смыслов, в возможном уходе респондента от сути вопросов, в уходе в тактику «диффузии ответственности», и в пределе к срыву диалога. Риск для респондента – в выходе в речь негативов внутренней активности и агрессивности в состоянии фрустрации, что наносит ущерб позитивной роли респондента, порождает негативное отношение аудитории.

Уровень творчества ТВ-ведущего определяется развитостью ЭИ в ТВ-диалогах.

Уровень объективности субъективных эмоциональных оценок успешности диалога и воздействий на собеседника и аудиторию определялся по шкале: «эффективность – нейтральность – негативность».

Способность регулирования в отношении усиление / ослабление эмоций речи и мимики в различных ситуациях диалога и коррекции эмоционального состояния оценивался в пределах шкалы: «экспрессия – адекватность – пассивность».

Способность понимания по эмоциональному сопровождению намерений, скрытых смыслов сообщений выявлялся по шкале «значимость – неопределенность – несущественность».

Существенную роль ЭИ играет в триаде жизнестойкости: вовлеченность, контроль и принятие вызова (С. Мадди, 2004). В ТВ-диалогах вовлеченность должна быть сбалансирована с контролем. Излишняя вовлеченность снижает контроль, тем самым снижает защиту к воздействиям и манипулированию. Отсюда следует необходимость поддержания психологической дистанции, что и демонстрируют ТВ-ведущие в диалогах.

Результаты исследования.

1. ЭИ в сложных ситуациях с личностно-ролевым риском проявляет себя как способность эмоционального отвлечения с целью увеличения времени (распределение ответа на несколько тактов) для формирования эффективного совладания (ответов).

2. Эффективное (успешное) совладание в условиях фрустрационного напряжения, фрустраций возможно только при высоком ЭИ, который реализуется при высокой компетентности и опыте социального общения.

3. В тактиках эффективного совладания высокий ЭИ соотносится с метафакторами: ответственностью, компетентностью и самообладанием.

4. Из постдиалогов с рефлексией ТВ-ведущих следует, что ЭИ в их действиях реализуется в виде воздействия на субъектов диалога с прогнозируемой тактикой коррекции с учетом личностно-ролевых качеств и компетентности собеседников.

## Время реакции как вероятностный показатель организации концептуальных структур

Е.В. Волкова (Москва)

The reaction time as the probabilistic measure of the organization of conceptual structures –  
*E.V. Volkova (Moscow)*

Время реакции выбора – уникальный макропараметр психологического исследования, связывающий воедино физиологические условия (дискриминативную способность мозга),

психологические условия (структуры ментального опыта субъекта) и психические свойства (общие и специальные способности).

Идея Ф. Гальтона, что тесты сенсорного различения могут служить для измерения интеллектуальной одаренности, получила экспериментальные подтверждения в работах отечественных и зарубежных исследователей (Чуприковой, Ратановой, Ханта, Айзенка, Линна и др.): чем выше показатели интеллекта, тем быстрее осуществляются многие реакции сложного выбора, требующие различения, идентификации, нахождения свойств и различий разного рода стимул-объектов, тесно связанных событий.

Дискриминативная способность мозга, важнейшее физиологическое условие общих и специальных способностей, определяет способность мозга к концентрации и разграничению очагов и потоков нервных возбуждений в соответствующих нервных структурах: чем более концентрированы, независимы и разграничены ансамбли нервных возбуждений, тем короче время дифференцировочных реакций и выше точность ответа (Бойко, Ушакова, Чуприкова, Ратанова и др.).

Детерминатой, важнейшим психологическим условием умственного развития являются структуры ментального опыта – психический носитель общих и специальных способностей (Чуприкова, Веккер, Холодная): чем выше мера соответствия данных структур объекту, тем продуктивнее жизнедеятельность субъекта. Функция ментальных структур состоит в посредничестве между поступающей разнообразной сенсорной информацией и действием, в вычленении определенных сигналов реальности, на основе которых строится модель источника информации, регулируется поведение и деятельность. Ментальные структуры имеют сложное иерархическое строение, состоят из разных уровней и подуровней. Каждый из уровней обобщенности характеризуется определенным числом выделяемых и кодируемых признаков объекта, а, следовательно, и своими частотными характеристиками (Веккер).

Чем выше уровень обобщения, тем выше степень упорядочивания системы, мерой которого является изменение энтропии системы ( $\Delta S = k \cdot \Delta w$ ). Для противодействия законам энтропии, ведущим к выравниванию вероятности, снятию различий между уровнями обобщения, необходимы определенные энергетические затраты, количественной характеристикой которых является работа ( $A = N \cdot t$ ). Согласно первому и второму законам термодинамики, в условиях большинства психологических исследований ( $T, P, V = \text{const}$ ) изменение внутренней энергии системы ( $\Delta U$ ) при выполнении работы по различению стимул-объектов разных уровней обобщенности пропорционально времени дифференцировочных реакций  $\Delta U \sim T \Delta S - N \cdot t$ .

Таким образом, время сложной реакции выбора является вероятностным показателем меры (точности ответа) и формы организации структур ментального опыта (количество уровней обобщенности): чем выше уровень обобщения ментального опыта субъекта, тем больше время сложного выбора.

Экспериментальная проверка данных теоретических выводов, реализованная на выборке более 1000 школьников, студентов, преподавателей с разным уровнем специальных химических способностей, показала:

- 1) чем выше уровень специальных химических способностей, тем выше точность и короче время различения химических стимул-объектов;
- 2) время различения простых стимул-объектов (глобальный уровень обобщения), меньше времени различения сложных (базовый), и тем более, сложнейших (детализированный) стимул-объектов.

## Представления о способностях в философской антропологии Нового времени и современная форма деятельностного подхода к работе со способностями

О.И. Глазунова (Москва)

«Abilities» in Early Modern philosophical anthropology and contemporary work with «Abilities» within the framework of thought-activity approach — O. Glasunova (Moscow)

Понимание способностей человека как образования, имеющего культурно-историческую природу, приводит к мысли о том, что определённый набор базовых способностей складывается в процессе образования культурного ареала и, затем, описывается в философско-антропологической рефлексии культуры данного типа.

Мы считаем, что в той формации базовых способностей европейского человека, к которой, в основном, принадлежим и мы русские, отчётливо выделяются два генетических слоя культуры, приведших к их появлению — это христианская культура и культура науки нового времени. Поэтому для нас имеет большое значение представление о способностях, которое сформировано в Новое время в рамках классической западноевропейской философии и философской антропологии.

Философская антропология Нового времени создала вполне определённое представление о совокупности способностей человека. Анализ важнейшего периода формирования представления о способностях в Европейской культуре, захватывающий 17 и 18 в.в. требует выделения таких имён как Рене Декарт, Христиан Вольф, Иоганн Тетенс и Иммануил Кант, посвятивших огромный объем своих трудов формированию представления о способностях человека.

Следует отметить, что на протяжении всего этого периода представление о способностях формировалось внутри двух взаимно дополнявших друг друга дисциплин, одна из которых, по словам Декарта, должна была заниматься феноменами психической жизни, а другая — вопросами сущности души. У Х.Вольфа эти дисциплины названы «эмпирическая психология» и «рациональная психология». Несмотря на то, что с течением времени вопросы сущности души в определении способностей начинали отходить на второй план, а область эмпирической психологии становилась всё более обширной, тем не менее, условием существования той системы способностей человека, которая была выделена в данном подходе, с точки зрения всех авторов системы, оставалось бессмертие человеческой души.

Сама система способностей человека, выделенная в европейской философской антропологии Нового времени имеет иерархическое строение. Среди способностей различаются интеллектуальные и аффективно-волевые. Высшей интеллектуально-познавательной способностью считается разум, которому в иерархии предшествует рассудок. Ещё ниже расположены способности, имеющие дело с эмпирической чувствительностью. Наиболее проработанной областью, с точки зрения способностей, является сфера познания. Здесь введено кардинальное различие на теоретический разум и чувственность, а также создано огромное количество очень тонких описаний конкретных форм способностей человека, связанных с разными видами интеллектуальной воззрительности. В частности, большое значение имеет способность воображения, которая с точки зрения Канта, позволяет человеку на материале создания образов связывать идеи теоретического разума и чувственных восприятий.

Современные мыследеятельностные представления о способностях, безусловно, опираются на классические представления, сформированные в европейской философской антропологии Нового времени. Основная новизна современного периода, с нашей точки зрения, связана с другим функциональным отношением к сознанию, как основе существования способностей. В отличие от Нового времени, когда работа сознания как условие развития способностей человека выявлялась в философской рефлексии, мы пытаемся превратить работу сознания в предмет непосредственного воздействия при формировании способностей в процессах образования и других форм гуманитарной практики.

## Опыт позиционной соорганизации специалистов в совместной коррекционно – развивающей работе

Н.В. Горбатова (Москва)

*Cooperation of Specialists Positions in joint correction-developing Work – N.V. Gorbatova (Moscow)*

В деятельности ЦППРиК предусматривается возможность комплексной работы специалистов с детьми, нуждающимися в специальном коррекционно-развивающем воздействии. При этом сами формы такой совместной работы специалистов не отработаны в достаточной мере. На экспериментальной площадке по введению элементов типодейятельностного содержания образования (руководство НИИ ИСРОО) на базе Центра «Строгино» психологом и логопедом разрабатывалась форма совместного проведения развивающих занятий с группой детей с умеренной степенью умственной отсталости (младшего школьного возраста).

Например, в ходе занятий психолог предлагал детям создать замысел постройки из конструктора, нарисовать его и осуществить, – тем самым они проводились через этапы проектирования. Проектирование предполагает активное включение. Для детей с умственной отсталостью опыт, связанный с возможностью собственного действия переживался как значимый и ценный. По ходу работы выяснялось, что деталей конструктора не хватает, и дети должны были найти выход из затруднительной ситуации. Они могли попросить недостающие детали у взрослых, и это надо было сделать правильно и вежливо. Ребенок самостоятельно или с помощью взрослого – логопеда обнаруживал правильный способ преодоления затруднения (правильные слова и правильную форму коммуникации). Дети с умственной отсталостью особенно нуждаются в специальной работе, когда они учатся преодолевать затруднения и получают позитивный опыт преодоления.

Результаты занятий с участием разных специалистов показывают, что это позволяет предотвращать переутомление детей, выстраивать единую стратегию работы из разных позиций, надстраивать решение коррекционно – развивающих задач над процессом самостоятельного действия ребенка, тем самым усиливая, развивая и оснащая его. Ребенок получает опыт определенного типа действия – проектного, в нашем случае. Совместное обсуждение специалистами итогов занятия было направлено на анализ возникших трудностей ребенка и затруднений, испытанных педагогами-специалистами в работе, это помогало выстраивать последующие такты совместного рабочего действия.

## Роль провокации в формировании обоснованного суждения

А.А. Гриценко (Москва)

*The role of provocation in the construction informed judgments – A.A. Gritsenko (Moscow)*

В тезисах обобщен опыт работы в коммуникативно-герменевтических сценарных формах, построенных на технологиях мыследеятельностной герменевтики (Алексеева Л.Н., Громько Ю.В., Ковалева Н.Б и др.), и описывает то, как у человека возникают обоснованные суждения, и за счет чего можно наращивать собственные основания суждений. Вторым важным аспектом является проблема создания взрослым ситуаций, в которых подросток будет наращивать обоснование своего суждения.

Суждения возникают на основе личного опыта, в результате действия согласно своему осознанному выбору, а так же субъективного действия, в котором происходит творческое самовыражение человека.

Обоснованное суждение должно опираться одновременно на личностные ценности и заданное в социуме и культуре знание. Только тогда мы можем говорить о себе как о субъекте собственной деятельности.

Важную роль в формировании обоснования суждения играет конфронтация. Имея суждение мы редко нуждаемся в его обосновании, пока не встречаем суждение противоречащее нашему.

Одним из средств формирования обоснования суждения является провокация — действие, направленное на конфронтацию с тем, что человек считает незыблемым и вызывающее ответную реакцию, с целью доказать, что оппонент неправ. Выступающий в роли провокатора, осознанно занимает полусную позицию. Это столкновение двух суждений, и человек вынужден обращаться к основаниям своего суждения, искать подтверждения в культурных образцах, выстраивая его обоснование.

Приведем в качестве примера реальную ситуацию детско-взрослого коллективного обсуждения позиций образованного человека в современном мире. Одна группа учащихся построила сценарий действия, вовлекающего в него других детей. Им последовательно задаются усложняющиеся задания, которые они стремятся выполнить как можно лучше. Участники с успехом выполняли задания, в середине задания с книгой ведущий потребовал разорвать книгу. По инерции участник открыл книгу, но у него не поднялась рука. Он попал в конфликт между ценностью книги и ценностью успешного выполнения задания. Для выбора действия в этой ситуации он должен еще раз продумать свои основания.

Важно, что участник, выполняющий действия, все-таки замечает, что задание противоречит его ценностям, что за этим действием стоит анти-ценность.

Отказ от выполнения требования пример негативного выхода из ситуации. Позитивным выходом могла бы быть попытка выйти через активную позицию по переустройству ситуации, предложение своего сценария.

Если мы каждый раз одну и ту же ситуацию будем разбирать как новую, то не будем успевать реагировать. Если не будем восстанавливать смысл своего действия, будем действовать механически, потеряем личностный смысл.

Как появляются основания? Наблюдая за действиями других людей и анализируя результат, мы решаем, стоит ли подражать подобному поведению. Так возникает основание успех—неуспех. Но всегда ли успешное поведение соответствует нашим представлениям о том, что «хорошо», а что «плохо»? Основания имеют сложную структуру и формируются постепенно в течении жизни.

А можем ли мы повлиять на основания суждений ребенка? Попробуйте объяснить подростку, почему нельзя воровать, употреблять наркотики. Это невозможно сделать, потому что все доводы будут основываться на вашем опыте, а его в чужую голову не переложить. Выход к обоснованным суждениям и действиям связан с культивированием позиции через организацию мыследеятельностных событий.

## **Креативность и толерантность: исследование отношений к творцам в контексте проблемы «инновации и культура»**

В.Г. Грязева-Добшинская (Челябинск)

*Creativity and tolerance: a study towards the Creators in the context of «innovation and culture» — V.G. Gryazeva- Dobsbinskaya (Chelyabinsk)*

Формирование инновационной экономики происходит в русле культуры страны (ценностей, представлений людей, рефлекслируемых или неосознаваемых установок, моделей поведения). Исследование по проблеме «инновации и культура» включает выявление социокультурных факторов, которые способствуют или препятствуют инновационным изменениям.

Исследования показывают, что социальное взаимодействие активного творческого меньшинства и большинства, поддерживающего традиционные ценности, формы деятельности, стандарты поведения, связано с порождением групповых конфликтов. На эффективность деятельности креативных групп влияют многие социально-психологические факторы.

В нашей работе исследуется проблема толерантности и креативности. Толерантность и креативность рассматриваются как социо-культурные феномены, определяющие достижения субъектов, групп, организаций, регионов в постиндустриальном обществе.

Создана психодиагностическая технология РОССТЛ, выявляющая отношение субъектов к людям, занимающимся творчеством и инновациями и направленная на оптимизацию отношений творцов, инноваторов в группах. Работа поддержана грантом РГНФ № 08-06-00633а.

Психодиагностическая технология РОССТЛ («Рольевые отношения социальных субъектов с творческими личностями») выявляет толерантность – интолерантность субъектов к типам творцов, к культурным ценностям, социальным ролям, определяющим направленность на изменения, творчество, инновации. На основе показателей РОССТЛ группы или организации может быть выявлен культурный капитал инноваций – готовность субъектов на уровне принимаемых ценностей, символов, социальных ролей к изменениям, к инновационному варианту развития.

РОССТЛ – интегративная психодиагностическая технология, соединяющая возможности психосематического и проективного методов. В ее основе – психосемантический метод Дж. Келли (техника репертуарных решеток). Объекты для оценки (элементы) – картинки с типажам современных творческих людей, имеющие мифологическую основу. Шкалы оценки (конструкты) – фразеологизмы, соответствующие основаниям бытия (труд, познание, господство, любовь, игра). Субъекты выбирают 10 типажей людей на заданные рольевые позиции, например: Я, Руководитель, Кризитор, Спасатель в кризисе, Увольняемый. Затем заполняют репертуарную решетку, в которой 10 элементов (выбранных типажей) оценивают по 12 конструктам (созданных из фразеологизмов). Для обработки данных репертуарных решеток применяется факторный анализ.

Проведены эмпирические исследования толерантности субъектов к творческой личности на различных выборках: топ-менеджеры организаций, менеджеры предприятий с разным уровнем инноваций, студенческие группы. Результаты исследований показали возможности РОССТЛ в выявлении степени единства в отношениях (толерантности – интолерантности) субъектов к типам творческих личностей в группе, команде, организации и прогнозировании интеграции творца, инноватора того или иного личностного типа в различных группах и организациях.

## Мозговые корреляты решения когнитивных задач старшеклассниками с явной и скрытой одаренностью

Л.А. Дикая (Ростов-на-Дону)

Brain correlates of cognitive problem solving by expressed and latent gifted high-school graders –  
*L.A. Dikaya (Rostov-on-Don)*

Проблема поиска психологических механизмов и закономерностей развития одаренности как системного качества личности обусловлена противоречием между высокой востребованностью педагогами и психологами-практиками знаний о психологических, психофизиологических закономерностях и механизмах развития творческого потенциала личности одаренного ребенка, с одной стороны, и недостаточным уровнем теоретической и прикладной базы психологических и психофизиологических исследований учащихся с различными видами и формами проявления одаренности и, прежде всего, скрытой одаренности, с другой. При этом фактически не изученными остаются психофизиологические предпосылки одаренности, особенности мозговых систем, обеспечивающих познавательную активность умственно одаренных детей, подростков и юношей. Цель исследования – изучение особенностей функциональной мозговой организации у учащихся в зависимости от наличия у них признаков общей одаренности, у учащихся с явной и скрытой одаренностью при решении когнитивных задач разного типа, характера и уровня сложности. В исследовании приняли участие

127 старшеклассников 14-17 лет. В зависимости от наличия признаков общей одаренности они были разделены на две группы – с признаками (80 человек) и без признаков (47 человек) одаренности. В зависимости от формы проявления одаренности старшеклассники с признаками одаренности были разделены на учащихся с явной (38 человек) и скрытой (42 человека) одаренностью. Испытуемым предлагалось решать когнитивные задачи, дифференцированные по характеру на вербальные и невербальные, по типу – на конвергентные и дивергентные, по уровню сложности – на простые и сложные. Во время выполнения когнитивной деятельности проводилась запись ЭЭГ при помощи электроэнцефалографа «Энцефалан» в 21 стандартном монополярном отведении по системе 10%-20%. Для фрагментов записи ЭЭГ проводился спектральный и когерентный анализ. Показатели ЭЭГ анализировались в частотных диапазонах тета1 (4,0 – 6,0 Гц), тета2 (6,0 – 8,0 Гц), альфа1 (8,0 – 10,5 Гц), альфа2 (10,5 – 13,0 Гц), бета1 (13,0 – 24,0 Гц) и бета2 (24,0 – 35,0 Гц). Для статистической обработки данных применялись дисперсионный ANOVA/MANOVA и post hoc анализы. Обработка осуществлялась с помощью пакета компьютерных программ «STATISTICA 6.0». Выводы: 1. Частотно-пространственное распределение мощности биопотенциалов коры мозга у старшеклассников с признаками и без признаков одаренности при решении когнитивных задач различается в тета2, альфа1 и бета1 частотных диапазонах в левых префронтальной, фронтальной и темпоральной зонах коры, а у старшеклассников с признаками явной и скрытой одаренности в тета1, альфа1 и бета2 частотных диапазонах в левых и правых фронтальных и окципитальных, а также в левой темпоральной зонах. 2. Взаимодействие корковых областей при решении когнитивных задач у учащихся с признаками и без признаков одаренности дифференцируется преимущественно по протяженности когерентных связей, а также по показателям внутри- и межполушарной интеграции и не зависит от специфики решаемых задач. Короткие внутриполушарные функциональные связи выражены достоверно сильнее у учащихся с признаками одаренности, а длинные внутри- и межполушарные связи – у старшеклассников без этих признаков. 4. Топография взаимодействия областей мозга у учащихся с разными формами одаренности отличается доминированием внутриполушарных коротких связей, специфичных для низко- и высокочастотных диапазонов, и определяется типом решаемых когнитивных задач.

## Роль полимодального Я и перцептивного внимания в интеграции креативного мышления и психометрического интеллекта

Л.Я. Дорфман, В.А. Гасимова (Пермь)

Integrating creative thinking and psychometric intelligence: The contribution of plural self and perceptual attention – *L.Ya. Dorfman, V.A. Gassimova (Perm)*

В контрасте к традиции прямых сопоставлений креативного мышления с интеллектом, а то и их обособления, в настоящей работе реализуется интегративный подход. Интегративный подход связан с поисками, во-первых, опосредующих звеньев между ними, во-вторых, общих условий креативного мышления и психометрического интеллекта в области личности и Я-концепции. Теоретическими предпосылками интегративного подхода являются исследования творческого мышления и особенностей личности, накладывающих своеобразный отпечаток на креативное мышление и интеллект.

Креативное мышление и психометрический интеллект не тождественны и в то же время между ними может быть сходство. Их сходство обнаруживается, в частности, при учете перцептивного внимания (дефокусированного и фокусированного) в качестве опосредующего звена между ними и Я-концепции (полимодального Я) в качестве их общего условия. На этой основе строятся представления о внимании как интеграторе креативного мышления и психометрического интеллекта в когнитивной сфере и о полимодальном Я как их интеграторе



в сфере личности. Настоящая работа основана на эмпирических данных о том, что (1) перцептивное внимание может служить медиатором между креативным мышлением и психометрическим интеллектом, (2) внимание и интеллект могут служить медиаторами между полимодальным Я и креативным мышлением.

В наших предыдущих исследованиях дефокусированное и фокусированное внимание изучались косвенно – в русле парадигмы скорости обработки информации. В данной работе о дефокусированном и фокусированном внимании судили более непосредственно – по количеству и точности обрабатываемой информации. Посредством структурных линейных уравнений тестированию подвергалась эмпирическая модель, в которую включались коррелирующие субмодальности Я (экзогенные факторы), креативное мышление, дефокусированное и фокусированное перцептивное внимание (факторы-медиаторы), психометрический интеллект (эндогенный фактор).

В исследовании приняли участие 211 старшеклассников Пермских средних общеобразовательных школ, возраст в диапазоне от 14 до 17 лет. Субмодальности Я (Авторское, Воплощенное, Превращенное, Вторящее) определялось посредством Пермского вопросника Я (Дорфман, 2008). Креативное мышление (беглость, гибкость, оригинальность) определялось тестом «Необычное использование предмета». Психометрический интеллект определялся посредством теста умственных способностей Амтхауэра, адаптированный вариант Сенина, Сорокина, Чиркова (1993). Перцептивное внимание (дефокусированное и фокусированное) изучалось с помощью теста «Задания на внимание».

Тестируемая эмпирическая модель была статистически пригодной. Значимыми были пути от субмодальностей Я (Авторского, Воплощенного и Вторящего) к креативному мышлению, от креативного мышления к дефокусированному и фокусированному вниманию и далее – к психометрическому интеллекту. Таким образом, получены новые эмпирические свидетельства о том, что полимодальное Я и перцептивное внимание могут способствовать интеграции креативного мышления и психометрического интеллекта.

## Музыкальная память в структуре музыкальных способностей

М.В. Дымникова, Л.В. Черемошкина (Москва, Варшава)

Musical memory in the structure of musical abilities –  
*M. Dymnikowa, L.V. Cheremoshkina (Moscow, Warsaw)*

Музыкальная память является компонентом музыкальных способностей. В тоже время она имеет множество своих отнесений в классификации видов памяти.

Музыка является специфической формой передачи информации, воздействующей не только на эмоции, но также навязывающей определенную логическую структуру, аналогичную структуре семантического языка. Модели музыкальных способностей были сформированы специалистами-психологами (психологами музыки) в целях обучения музыке как профессиональной деятельности. Разработка определения понятия музыкальной памяти является синтезом классической психологии с психологией музыки. Это позволяет исследовать эту способность через призму общеизвестной этимологической научной музыкальной классификации.

Музыкальная память, понимаемая как единство способов запоминания музыкального материала и хранящейся у субъекта информации, так и или иначе связанной с музыкой, проявляется в запоминании, узнавании, воспроизведении, сохранении и забывании этой информации. Предварительная разработка теста слуховой музыкальной памяти позволяет провести качественную диагностику основных компонентов музыки: высоты, гармонии и ритма, которые обуславливают процессы памяти с применением музыки как специфического слухового материала.

Нами были разработаны определение понятия музыкальной памяти в психологии музыки, а также модель музыкальных способностей, включающих музыкальную память как составной

компонент (Дымникова М.В., Черемошкина Л.В.). На основе расширенного определения музыкальной памяти проведен анализ музыки как особого вида искусства и особого вида информации, как языковой структуры и материала для запоминания с логической обработкой в психологическом контексте. Кроме того, осуществлен анализ принадлежности музыкальной памяти к разным видам памяти на основе известных в психологии классификаций памяти.

## **Инновационный потенциал одаренного ученика и его влияние на выбор индивидуального маршрута развития**

Е.Б. Зеленина (Владивосток)

*Innovative potential of a gifted student and his influence on the choice of an individual route —  
E.B. Zelenina (Vladivostok)*

Обязательным условием для развития одаренности как становящейся и даже проектируемой психической реальности является развитие способности быть субъектом процесса своего развития, осознанно управлять своей образовательной деятельностью. Современная школа должна обеспечивать поступательное развитие инновационного потенциала как необходимого условия успешного личностного и профессионального самоопределения выпускника школы, эффективной самореализации в учебе, карьере, жизни. Для успешной реализации задач, стоящих перед современным образованием, необходимо осознание педагогическим сообществом факта наличия инновационного потенциала школьника и необходимости создания в пространстве школы условий его актуализации. Анализ существующего в образовании положения дел позволяет зафиксировать противоречие между требованиями общества к уровню инновационного потенциала выпускника школы и отсутствием системного исследования инновационного потенциала старшеклассника и условий его актуализации.

Образовательной технологией, отвечающей запросам времени, является технология индивидуальных маршрутов развития как технология, направленная на проектирование персонального пути реализации личностного потенциала ученика в инновационном образовании. В краевой школе-интернате для одаренных детей предлагается особый способ организации проектирования школьником индивидуального маршрута своего развития, который заключается в том, что учащийся, используя предлагаемую модель основных действий по проектированию маршрута, сам ее детализирует и наполняет содержанием. На каждом этапе, принимая самостоятельное решение, учащийся анализирует имеющиеся возможности, сопоставляет их со своими целями и потребностями, учитывает существующие ограничения со стороны других субъектов среды.

Инновационный потенциал – комплекс личностных качеств ученика, возобновляемых произвольно, т.е. направляемых самой личностью в соответствии с поставленными целями инновационной деятельности, скоростью, результативностью, особенностями процесса принятия и освоения нового. Следуя логике В.И. Слободчикова, мы рассматриваем инновационную деятельность школьника как «систему взаимосвязанных видов работ», совокупность которых обеспечивает успешное освоение новшеств в настоящем и создание инноваций в будущей профессиональной деятельности. А именно: учебно-исследовательская деятельность, «направленная на получение знания о том, как нечто может быть («открытие»), и о том, как нечто можно сделать («изобретение»); «проектная деятельность, направленная на разработку особого, инструментально-технологического знания о том, как на основе научного знания в заданных условиях необходимо действовать, чтобы получилось то, что может или должно быть («инновационный проект»); «образовательная деятельность, направленная на развитие субъектов определенной практики, на формирование у каждого личного знания (опыта) о том, что и как они должны делать, чтобы инновационный проект воплотился в практике («реализация»).

Старшеклассник как субъект актуализации инновационного потенциала есть деятель, способный к выбору типа деятельности, конкретной роли для себя среди других субъектов, к выработке собственных целей и средств их достижения (маршрута развития). Его отличает

уверенность, т.е. возможность и желание самому определять свою судьбу, образ жизни, стремление раздвигать рамки реальной независимости и компетентности. Одновременно субъект актуализации инновационного потенциала есть носитель и автор вклада в какую-либо совместную деятельность, партнер в межсубъектных отношениях.

## Механизмы взаимопонимания в детско-взрослой образовательной общности

Е.Ю. Иванова (Москва)

Mutual understanding mechanisms in a detsko-adult educational generality –  
*E.Y. Ivanova (Moscow)*

Основой общности людей является взаимопонимание между её членами. Взаимопонимание есть средство и цель формирования детско-взрослой образовательной общности. Если в общности взаимопонимания нет, то это приводит к конфликтам и её разрушению. Несмотря на то, что термин «взаимопонимание» достаточно часто употребляется в психологической и педагогической науке, он имеет неоднозначное толкование.

На основании трудов Бодалёва А.А. «О восприятии и понимании человека человеком» многими авторами делаются выводы, что взаимопонимание это и есть восприятие и понимание людьми друг друга, которому присущи механизмы эмпатии, аттракции, каузальной атрибуции, идентификации, социальной рефлексии. В данном случае предметом взаимного понимания выступают индивидуальные особенности и качества другого человека, а взаимность понимается как направленность друг на друга воспринимающими людьми.

Взаимопонимание есть процесс установления связей и отношений между людьми, который выражается в действии, коммуникации и самоопределении членов общности.

На основании работы Сёмина И.И., выделяются следующие уровни, ступени взаимопонимания, которые возможны между разными членами общности:

0 ступень – отсутствие взаимопонимания, когда подавляется только одна точка зрения и игнорируются другие;

1 ступень – согласование точек зрения на уровне коммуникативного консенсуса, соглашения;

2 ступень – согласование точек зрения на уровне реализации действия;

3 ступень – согласование точек зрения на уровне постановки проблемы с выходом на самоопределение.

Данные уровни, ступени необходимо рассматривать между основными участниками образовательного процесса: ученик-ученик; ученик-учитель; ученик-учитель-родитель; учитель-администрация.

Предметом взаимопонимания в детско-взрослой образовательной общности является её миссия, ценности, традиции, социо-культурные образцы, система управления и соуправления, позиционная структура.

Формами для установления взаимопонимания в общности могут выступать педагогические советы, семинары, образовательные сессии, организационно-деятельностные игры, советы самоуправления, конфликтные комиссии, консилиумы и т.д.

Основным условием появления взаимопонимания между членами общности являются: стремление членов общности к взаимопониманию; наличие форм для установления взаимопонимания между основными участниками образовательного процесса; достаточный уровень развития способности понимания у членов общности; владение коммуникативными техниками и формами основными субъектами общности; владение деятельностной схемой взаимопонимания под определённые формы для установления взаимопонимания.

Механизмом установления взаимопонимания является фиксация предмета (вопроса) обсуждения разными участниками, выявление разных точек зрения по поводу обсуждаемого

предмета, выявление оснований разных точек зрения, фиксация полноты или ограничений оснований разных точек зрения, выход в пространство переопределения точек зрения участников коммуникации, предъявление участниками новой – обогащённой или неизменной точки зрения.

Для целенаправленной работы по установлению взаимопонимания в коллективе необходимо проводить диагностику уровня взаимопонимания в коллективе, формировать установку на взаимопонимание между членами общности, развивать способность понимания у членов общности.

## Современная теория одаренности и профессиональной опыт учителя

И.А. Ильницкая (Омск)

The modern theory of endowments and professional experience of the teacher – *I.A. Il'nitskaja (Omsk)*

«Рабочая концепция одаренности» (2003г.) рассматривает одаренность как системное качество, которое возникает в процессе интеграции определенных свойств (мотивации, направленности личности, уровня самореализации и др.) и образует целое, обладающее новым свойством по сравнению со свойствами её компонентов. При таком понимании одаренности личностное развитие рассматривается как основополагающая цель обучения и воспитания этих детей, а центральной задачей его является создание условий для поддержания и развития внутренней мотивации как системообразующего компонента одаренности.

Однако изучение практической работы учителей по выявлению и развитию одаренности свидетельствуют о том, что именно это звено западает в работе учителя. Необходимость постоянной внешней мотивации деятельности обучающихся говорит о личностной незрелости даже способных учеников. В силу этих причин приоритетной должна стать задача личностного развития и воспитания, а не просто обучения одаренного ребенка, составления для него индивидуальных программ ускорения или осложнения.

Чтобы помочь учителям приобрести адекватные и современные представления о природе, методах выявления и развития одаренности, нами был разработан спецсеминар по проблеме одаренности (108 часов), фундаментальной основой которого является «Рабочая концепция одаренности». При проведении семинаров с коллективами учителей многих школ г.Омска и области особое внимание было уделено созданию условий для формирования внутренней мотивации деятельности, направленности, системы ценностей, которые создают основу становления духовности личности, саморегуляции.

Обогащенные научной теорией некоторые учителя творчески воплотили эти знания на практике, создав конкретные педагогические технологии по выявлению и развитию одаренности («Одаренный ребенок» № 3 и № 4.- 2011г.).

Например, ценную технологию проведения театрализованной презентации проектов в День Победы создала и описала Т.П.Иванина, учитель истории гимназии № 43 г.Омска (№ 3, с.78 – 85). Она с учащимися поставила много спектаклей, например, «Война глазами моих родных», «Омский тыл в годы войны», «Дети и войны» и др. Постановке спектаклей предшествовала большая исследовательская работа: выбор темы, составление вопросов для интервью с родными, сбор и обсуждение собранного фактического материала, составление спектакля, репетиции, оформление и постановка спектакля, построенного на воспоминаниях родных людей, что даёт возможность учащимся увидеть историю глазами самих участников (до 60 человек принимали участие в постановке). Значимость этой работы для развития личности учащихся не столько в результате, сколько в процессе, который включает их в различные виды деятельности с учетом их индивидуальных особенностей и задействуют все сферы психики: и эмоциональную, и мотивационно-волевою, и интеллектуальную. Всё это способствует духовно-нравственному развитию личности, её социализации и духовному родству разных

поколений. Оценки зрителей всегда восторженные, особенно людей старшего поколения, которые не только «побывали» на спектакле во времена своей молодости, но и увидели себя в постановке своих детей и внуков.

## **Взаимосвязь психометрического интеллекта и метакогнитивных качеств личности**

А.А. Карпов (Ярославль)

The interconnection between psychometric intelligence and metacognitive characteristics of personality —  
*A.A. Karpov (Yaroslavl)*

Одним из наиболее традиционных направлений психологии является, как известно, исследование проблемы общих способностей в целом и интеллекта как одной из них, в особенности. К настоящему времени сложился целый ряд различных подходов к ее разработке. Другим, гораздо более молодым, чем исследование интеллекта направлением, является метакогнитивизм; оно в настоящее время также приобрело высокую актуальность.

Вместе с тем, как это нередко бывает, два этих больших направления развиваются в значительной мере автономно друг от друга. Исследования, выполненные на их «стыке», представлены в явно недостаточной степени; особенно это относится к экспериментальным исследованиям.

Исходя из сказанного, цель выполненного исследования заключалась в определении взаимосвязи между степенью развития психометрического интеллекта и основными параметрами метакогнитивных процессов и свойств личности. В ходе исследования нами было использовано шесть психодиагностических методик на диагностику метакогнитивных качеств. В исследовании приняли участие студенты и аспиранты различных ВУЗов города Ярославля. Выборка составила 180 человек.

В соответствии с результатами, полученными по тесту умственных способностей (ТУС), все испытуемые были разделены на четыре группы. В группу I помещены испытуемые с наиболее низким уровнем интеллекта, в группу II и III – преимущественно со средним уровнем интеллекта и, наконец, в группу IV – с высоким. Было установлено, что по мере увеличения уровня интеллектуальных способностей имеет место возрастание уровня развития метакогнитивных свойств личности.

Следующим этапом нашей работы стало вычисление матриц интеркорреляций метакогнитивных свойств личности, соответствующих шкалам используемых в исследовании методик, на основании уже полученных в них результатов. Таким образом, был осуществлен структурный уровень анализа взаимосвязи метакогнитивных свойств личности. По результатам построения данных матриц был выполнен подсчет индексов когерентности, дивергентности и организованности структур метапроцессов (ИКС, ИДС и ИОС), а также осуществлено структурное исследование коррелограмм в каждой группе, отражающих общую организованность метакогнитивных качеств.

В итоге реализации всех указанных процедур были получены следующие результаты.

Во-первых, между уровнем развития психометрического интеллекта и степенью структурной организацией метакогнитивных качеств существует нелинейная зависимость «типа оптимума»: низкий и высокий уровень интеллекта сопряжены с относительно меньшей степенью организованности метакогнитивных качеств, а максимальная степень их организованности соотносится с интеллектом несколько выше средних значений. Данная экспериментально верифицированная зависимость не была известна до настоящего времени; она была впервые установлена и проинтерпретирована в данном исследовании.

Во-вторых, посредством статистического метода «экспресс- 2» было обнаружено, что количественная динамика изменения индексов организации структур метакогнитивных качеств при изменении уровня интеллекта обусловлена качественными перестройками этих структур.

Следовательно, изменение уровня психометрического интеллекта ведет к достаточно глубоким – качественным – перестройкам всей структуры метакогнитивных качеств, а не только к количественным изменениям этих качеств по отдельности. Таким образом, впервые доказано, что интеллект является детерминантой качественных перестроек общей структуры метакогнитивных качеств в целом.

## О взаимосвязи рефлексивности и локуса контроля личности

А.В. Карпов (Ярославль)

Interrelation between reflexivity and a locus of control of person — *A.V. Karpov (Yaroslavl)*

Цель исследования заключалась в верификации гипотезы, согласно которой существуют закономерные взаимосвязи между индивидуальной мерой развития двух базовых качеств личности – рефлексивностью и локусом контроля. Выборка состояла из 240 человек в возрасте от 18 до 60 лет и была гетерогенной по ряду основных параметров – полу, уровню образования, роду профессиональных занятий и др., что обеспечивает ее достаточную репрезентативность. Для определения индивидуальной меры рефлексивности применялась разработанная нами ранее диагностическая методика (А.В. Крапов, В.В. Пономарева), а для диагностики локуса контроля – методика Д. Роттера. В итоге были получены следующие основные результаты.

Во-первых, установлено, что между уровнем развития рефлексивности и степенью интернальности существует статистически значимая ( $\alpha = 0,05$ ) положительная корреляционная связь. Ее смысл состоит в том, что индивидуальная мера развития рефлексивности закономерно сопряжена со степенью интернальности личности.

Во-вторых, обнаружено, что отношения между исследуемыми параметрами не сводятся лишь к простому корреляционному соответствию, а носят более глубокий характер. Доказательством этого является существование статистически значимой величины корреляционного отношения ( $\eta$ ) между ними. Известно, что корреляционное отношение (в отличие от простой корреляции) позволяет установить не только связь двух параметров, но в определенной мере и взаимодействия между ними. Вместе с тем, оказалось, что по своему содержанию корреляционное отношение между рефлексивностью и интернальностью неоднородно и асимметрично: детерминационное влияние рефлексивности на интернальность достоверно, а обратного влияния – интернальности на рефлексивность не обнаружено. Следовательно, можно считать, что рефлексивность является детерминантой уровня интернальности, но не наоборот – интернальность не выступает детерминантой степени рефлексивности.

В-третьих, показано, что взаимосвязь между рефлексивностью и интернальностью имеет тенденцию к усилению по мере увеличения возраста испытуемых. Следовательно, детерминационное воздействие рефлексивности на меру интернальности является не только значимым, но и генетически относительным.

В-четвертых, выявлено, что при повышении меры рефлексивности повышается не только общий уровень интернальности, но также возрастает и степень вариативности ее проявления. Как известно, само свойство интернальности является неоднородным, внутренне гетерогенным и включает, как минимум, шесть парциальных составляющих. В проведенном исследовании показано, что мера дискордантности этих парциальных проявлений пропорциональна уровню рефлексивности. Следовательно, рефлексивность является своеобразным катализатором парциальности самой интернальности.

Таким образом, общий смысл полученных результатов заключается в том, что рефлексивность не только значимо взаимосвязана с интернальностью личности, но и выступает одной из важных детерминант ее формирования. Данный результат является частным, но показательным случаем двух установленных нами ранее функций рефлексивности

– генеративно-порождающей и модерирующей. Первая из них заключается в том, что рефлексивность может выступать продуктивным началом, а в известной мере – и механизмом формирования основных качеств личности, в том числе и таких обобщенных, как интернальность. Личность и ее качества не только проявляются в рефлексивности, но и формируются «в ней» и «через нее». Вторая функция (модерирующая) состоит в том, что рефлексивность является опосредствующим звеном – своеобразным регулятором меры и характера проявления иных личностных качеств, обуславливая тем самым, в частности, сам феномен их парциальности.

## Проблема дифференциации и интеграции разных форм опыта обучающихся

И.А. Кибальченко (Таганрог)

Problem of Differences and Integration different forms of senior pupil's experience –  
*I.A. Kibalchenko (Taganrog)*

Опыт субъекта – один из базовых психологических ресурсов, который лежит в основе его познавательного отношения к действительности. Он образован дифференцированными системами опыта в разном возрасте. Однако воздействие опыта не всегда преобразует личность. Поэтому современная парадигма образования ориентирует школу на развитие всех сущностных сил ребёнка, активизацию его субъектного и познавательного опыта как отражения социального опыта в учебной деятельности. В связи с этим мы выделили познавательный аспект учебного опыта, то есть учебно-познавательный опыт (УПО). Теоретический анализ подтвердил, что в современном мире возникли предпосылки для создания новой модели актуального и оперативного опыта обучающегося, отражающей «целостность деятельностей» и такой ее результат, как взаимонаполнение, интеграция разных форм опыта, исключая «отчуждение своего опыта» и негативные стереотипы учебного опыта.

В этой модели обучающийся должен выступать как сложная, самоорганизующаяся, открытая своему опыту система, способная к преобразующему (познавательному) отношению к собственной жизнедеятельности, преобразовывать структуру своего опыта как «вложенных» уровней системы. Однако не смоделирована «вложенность» таких актуальных для опыта обучающихся форм опыта, отражающих его познавательную сущность, как субъектный (СО), ментальный (МО) и учебно-познавательный (УПО).

В связи с этим в процессе контент-анализа УПО концептуально определен как система психических образований, формирующаяся в учебной деятельности под воздействием функционирования МО и СО, и интегрируемая с ними на рефлексивном уровне в преобразующую триаду «вложенных» форм опыта, оказывающую позитивное влияние на уровень достижений в учебной деятельности. УПО – это конструкт частного порядка, конъюнктивно отдифференцированный от других форм опыта и находящийся с ними во взаимосвязи, образуя с ментальным и субъектным опытом как обобщающими конструктами более высокого порядка, «вложенные» формы преобразующей триады опыта.

С позиций структурно-интегративного (М.А. Холодная) и дифференциционно-интегративного (Н.И. Чуприкова) подходов факторные структуры взаимосвязей выделенных форм опыта показали признаки их системной интеграции у обучающихся с высоким уровнем достижений в учебной деятельности, признаки системной дифференциации у обучающихся с низким уровнем достижений. Эффект интеграции проявился во взаимосвязях УПО с МО и СО на высоком уровне развития, что обеспечило обучающимся с высоким уровнем достижений такие интеллектуально-субъектные свойства, как открытость познавательной позиции, метакогнитивная осведомленность, рефлексивный способ переработки информации, учебная активность и другие, порождаемые кристаллизацией УПО из МО и СО.

Интегративный процесс, идущий в УПО, обеспечил механизм образования в нем рефлексивной самооценки, представления о разных сторонах своей учебной деятельности, высоких

достижений в учебной деятельности. С позиций дифференционно-интеграционного подхода такое вовлечение результата деятельности в систему опыта – это новый шаг дифференциации и интеграции личного опыта субъекта.

## Конкурентоспособность личности как проблема психологии творчества

О.А. Ключева (Тверь)

The personal competitiveness as a problem the psychology of the creative – *O. Klyueva (Tver)*

В условиях повышения жизненных стандартов проблема национальной конкурентоспособности для России особенно актуальна. Согласно современным исследованиям, решение проблемы конкурентоспособности страны неразрывно связано с пониманием того, что основой является конкурентоспособность личности.

Наиболее обстоятельно понятие «конкурентоспособность» разрабатывается в рамках современной экономики и менеджмента, и включает в себя не только экономические, но и социальные и психологические факторы. И, тем не менее, экономические модели не раскрывают психологической сущности понятия «конкурентоспособная личность».

Аналитический обзор психолого-педагогических исследований проблемы конкурентоспособной личности выявил неоднозначность в понимании и многообразии моделей, в которых выделены различные аспекты. Ряд исследователей предлагают лишь перечень социально-психологических качеств конкурентоспособной личности, но, в данном случае речь не идет о структуре личности и её компонентах. В других исследованиях выделен лишь один из личностных компонентов, который является системообразующим (например, система ценностей, мотив достижения, активность и др.). И, тем не менее, большинство авторов различных моделей подчеркивают детерминацию конкурентоспособности личности наличием конкурентов, противоречиями между внешними требованиями профессии, среды и уровнем знаний, умений и навыков человека в профессии, рассматривая в качестве одного из основных системообразующих компонентов конкурентоспособности личности мотивацию успеха и достижений. Именно экономическая модель конкуренции как соперничество, соревнование людей, групп, организаций в достижении сходных целей, лучших результатов в определенной общественной сфере, рассматривается в качестве условия для конкурентоспособности личности.

Несомненно, в экономическом смысле, конкуренция – существенная черта различных видов деятельности, в которых происходит столкновение интересов. Конкуренция – это объективный процесс постоянного повышения качества, услуг и др. Но сложившаяся экономическая модель конкуренции, предлагает однозначно, что конкуренция, конкурент являются стимулом для развития, тем самым, на наш взгляд, редуцируя психологическое содержание понятия «конкурентоспособная личность».

Иная точка зрения представлена в концептуальной модели развития конкурентоспособной личности, разработанная Л.М. Митиной. Автор концепции считает, что конкурентоспособность – есть достижение и успех в деятельности, как результат саморазвития личности.

Конкурентоспособность – есть проявление творческого потенциала личности. Поэтому проблему конкурентоспособности личности мы рассматриваем и в рамках концепции творческих способностей и одаренности, разработанной Д.Б. Богоявленской. Согласно данной концепции, основа творческих способностей – способность к саморазвитию деятельности, обусловленная мотивационными факторами (ситуативно не стимулированная продуктивная деятельность).

Исследования по методу «Креативное поле» позволили установить, что именно способность развития деятельности по собственной инициативе, (интеллектуальная активность (Д.Б. Богоявленская), выходит за пределы требований конкуренции, и является системообразующим фактором конкурентоспособности личности.



## Мировоззрение как способность к творческому осмыслению жизни и ценностному самоопределению

Н.Б. Ковалева (Москва)

Outlook as the ability to creative thinking about life and value-oriented self-determination —  
N.B. Kovaleva (Moscow)

Мировоззренческая катастрофа и духовно-нравственная деградация – печальная данность наших дней. В обществе оформляется запрос на проектирование новой идеологии, способной задать горизонты социального и духовного развития и через это вернуть миру его смыслообразующую составляющую. Фактически это означает запрос на поиски путей развития способностей молодежи и подростков к творческому переосмыслению жизни и самоопределения к основным ценностям культуры и социума (Алексеева Л.Н., Богоявленская Д.Б., Громыко Ю.В.). Напряжение возникает из-за того, что объективность идеального, должного, духовного – не заданы в наше время ни как ценности, ни как норма. Системы ценностей замкнуты в рамках прагматики потребительского общества. Общепринятый выход за их пределы задается через псевдодуховные эзотерические и виртуальные практики. Как же возможно проложить другой путь, как вернуть ценность поиска смысла и жажду открытия истины? Как открыть незримое и показать подлинные законы духовной жизни поколению, выращенному в среде, где предельными ценностями является человек с его бесконечными потребностями?

В результате многолетних поисков нами была разработана сюжетно-деятельностная игра (СДИ) как особая форма работы с мировоззрением и самосознанием подростков и молодежи (Ковалева Н.Б., Коврижкин Е.В.). Сюжет СДИ построен так, что создает у участников необходимость осуществления выбора и принятия решений в смоделированных проблемных ситуациях, а затем действия в соответствии с принятым решением. Правильно построенная модельная ситуация позволяет обнажить выбор, сделать явным необходимость поиска его оснований для осуществления собственного действия. Разрешение проблемы, скрытой в ситуации, вызывает к жизни творческий акт по достраиванию своей картины мира, формированию новых ценностей и принципов. Деятельностная основа игры очень важна, так как создает возможность проверить адекватность собственного выбора, проиграть его последствия в модельной ситуации и взять за него ответственность не только в игре, но и в жизни. В СДИ наряду с традиционными технологиями мыследеятельностного подхода (проектность, рефлексивность, проблематизация, самоопределение и др.) используется ряд особых технологий и принципов, позволяющих культивировать способности творческого осмысления жизни и ее ценностей.

- Сюжетность. Стягивание всех контекстов в один сюжетный узел: сквозная метафорика образов; понятная логика разворачивания сюжета и творческих заданий.
- Жизненная важность проблемы и метафоричность. Придание ситуации статуса жизненно необходимого и сверх важного решения через включение в действие архетипически сильной метафоры (например, лабиринт) и метакультурного контекста.
- Метакультурность и рефлексивность. Введение особой формы рефлексивно-творческого пространства, где возможен одномоментный взгляд на совершенный мир. Специальное знаково-символическое действие создает мост между мыслительной и модельно-сюжетной ситуацией. В результате, участники ситуации имеют возможность убедиться, что на будущее реально можно влиять и что от твоей позиции, твоих действий, твоего языка, может зависеть судьба мира.

Именно так, на грани искусства, жизни и рефлексии возникает СДИ как форма, позволяющая взрастить способность к творческому открытию незримых законов жизни и ответственному самоопределению в ней. Важным достоинством СДИ является то, что она открывает для ребят новые горизонты духовного мира и показывает роль культуры в свершении судьбы цивилизации.

## Изменения средств понимания при переходе от классического текста к «метатексту»

Т.А. Ковалева (Москва)

Change means understanding in the transition from the classical text to “metatext” —  
*T.A. Kovaleva (Moscow)*

Во второй половине XX века, на рубеже тысячелетий в гуманитарном познании мира и человека происходит смена парадигм. Создаются новые модели исследования, объединяют различные научные направления. Возрождение античной традиции, где лингвистика была «частью» философии, можно наблюдать в отношениях между лингвистикой и философией. Их объединение произошло благодаря языку и тексту, в результате чего завершилась «текстуализация» мира и сознания, породив «метатекст». Определение которого близко к пониманию М. Фуко, который говорит о появлении «великого и единого текста», в котором слова и природа неразличимы.

Новая парадигма обратила реальность в знаковую систему, поставив ее в один ряд с языком, текстом и культурой. Текст как базовое знаковое описание мира стал исчезать, уступая место метатексту, включающему в себя и гипертекст, и символический текст искусства, и другие формы знаковых систем. Парадоксальным образом, превратив весь мир в текстовое (знаковое) послание, французские структуралисты и их последователи (Р. Барт, М. Фуко, Ж. Делез, Ж. Бодрийяр, Ж. Деррида) закрыли возможности классического чтения и понимания текста самого по себе и фактически поставили вопрос о его переоткрытии. Такое переоткрытие возможно, на наш взгляд, на основе преодоления абсолюта субъективности смысла за счет возвращения текстам авторской позиционности и культурной определенности.

Классическая филология и педагогика в ответ на брошенный вызов, замкнулись в привычных способах чтения и понимания текстов, игнорируя метаязык и не вводя авторской позиционности. В результате парадигмальный разрыв между ментальным устройством современного мира и классикой – усиливается, превращая классическую литературу для сознания школьников в мертвую зону. Владение традиционными навыками чтения и понимания текста уже недостаточно для ориентации в знаковых системах современного мира, который впал в состояние непрерывных «интерпретаций и переинтерпретаций» (У.Эко). Пытаясь противостоять обесмысливанию слов и понятий, классическая педагогика на деле катализирует процесс превращения знаков в пустые симулякры.

Возникает необходимость разработки новых психолого-педагогических и филологических методов, обеспечивающих входение школьников в метакультурное пространство. В системе мыследеятельностного подхода (Алексеев Н.Г., Щедровицкий Г.П., Громько Ю.В.) созданы технологии мыследеятельностной герменевтики (Алексеева Л.Н., Ковалева Н.Б.), позволяющие решить поставленную задачу. Психологическое обеспечение входения школьников в метакультурное пространство по сути предполагает создание условий понимания и осмысления метатекста и использует следующие техники:

- проблематизация (вскрывает противоречие, требующее личного осмысления)
- работа с метаязыком композиционной и образной основой текста
- анализ позиционности (раскрытие позиции автора текста и построение отношения к нему)
- схематизация (выражение мысли в образно-структурном виде)
- полипозиционное пространство смысла (полифокусность точек зрения, задающих объективное значение проблемной ситуации и требующих субъектного отношения)
- позиционная коммуникация в группах (форма взаимодействия, основная на соотношении позиций)

Таким образом, технологии мыследеятельностной герменевтики создают условия для преодоления возникших проблем. Такая организация запускает процессы построения собственного осмысленного отношения к авторской позиционности метатекста на основе раскрытия его композиционного, контекстуального и языкового своеобразия.

## Проблематизация как технология развития мировоззрения.

Е.В. Коврижкин (Москва)

*Problematization as a technology for the development of the world outlook. — E. Kovrizhkin (Moscow)*

Современную ситуацию можно характеризовать как мировоззренческий кризис: общество лишается мировоззренческих основ для развития, и наступает духовно-нравственная деградация. Один из способов разрешения кризиса связан с формированием целостного мировоззрения школьников, понимания ими истинной картины мира. Требуется создавать инновационные технологии, адекватные сознанию современных детей. Предлагаемая сюжетно-деятельностная технология (Ковалева Н.Б., Коврижкин Е.В.) предполагает последовательное решение трех задач:

1. Подведение учащихся к открытию недостаточности рациональной картины мира в поисках своего предназначения и смысла жизни.
2. Введение представления об изначальной духовности мира и необходимости постоянного поиска смысла за пределами обыденности.
3. Создание условий для самоопределения учащихся и самостоятельного достраивания ими своего мировоззрения на новых основаниях

Основным рабочим способом решения первой задачи является проблематизация (Громыко Ю.В.). По мысли М.Фуко именно П. конституирует в качестве объекта для мысли, критерий истинного и ложного, создавая предпосылки для нового опыта. Суть П. в выявлении предельного несоответствия между идеальным представлением о должном и реальностью; предмет – «вмененное» понимание (Алексеева Л.Н.). Задача П. – поставить человека перед фактом недостаточности оснований своего убеждения или взгляда. Методика создания ситуации П. предполагает: анализ ситуации; построение педагогических целей работы и поиск способов передачи их учащимся; обнаружение стереотипов и заблуждений вмененного понимания; построение собственной модели ситуации; фиксацию противоречия и выявления способов его разрешения; подбор культурного материала, на котором возможно показать необходимость поиска новых оснований и построение целостного сценария работы с группой.

Рассмотрим пример П. образа героя. Образ героя задает идеалы и образцы реализации себя в мире. В современном обществе настоящих героев нет. В качестве образца школьникам предлагаются «супергерои», искажающие духовно- нравственные законы и укрепляющие прагматизм. Наиболее типичные рассуждения подростков о герое исходят из потребительского отношения к миру. С точки зрения подростков, герой – это тот, кто обладает сверхспособностями, за счет них разрешает сложные ситуации и побеждает. Человек, не имеющий сверхспособностей, должен жить по заданным социальным нормам и руководствоваться прагматикой.

П. сложившегося мировоззрения предполагает вскрытие недостаточности такого понимания для решения жизненно важной задачи. Один из способов работы с «вмененным» пониманием, сталкивание разных мнений при разборе конкретного подвига персонажа и выявление их недостаточности для понимания смысла его поступка.

Так, при разборе с учащимися истории подвига юнги Дж.Корнуэла, продолжавшего заряжать орудие, из которого уже некому было стрелять, (Е.Гришковца «Дредноуты»), П. возникает за счет фиксации противоречия между двумя очевидными суждениями. «Дж.Корнуэл – герой и это общепризнано» – «Его поступок абсолютно бесполезен, т.к. никак не повлиял на исход битвы». Построение нового образа героя происходит через поиск ответа на вопрос: «Что пришлось преодолеть юнге, чтобы совершить свой поступок?» Когда учащиеся понимают, что подвиг состоял в преодолении бессмысленности ситуации и нахождении смысла в бессмысленных с прагматической точки зрения действиях, у них начинает складываться новый образ героя. Героя как человека, творческого, способного найти смысл, лежащий за пределами жизни и способного следовать идеалам даже пред лицом смерти.

## Семья как фактор среды, влияющий на динамику развития одаренности

Е.Е. Корниенко (Воскресенск)

Family environment as a factor influencing the dynamics of the development of giftedness —

*E.E. Kornienko E.E. (Voskresensk)*

Развитие одаренности естественно связано с генотипом и со средой, но самое важное то, что уровень развития определяют не доминирующие генотипические или доминирующие средовые факторы, а их комбинирование.

Комбинирование, в свою очередь, не является сочетанием случайных обстоятельств. Если, конечно, не считать случайным сочетание стиля воспитания в семье, где растет ребенок с признаками одаренности, уровня развития и образованности его родителей, их амбиций и личностных характеристик, а также истории их собственного развития.

Семья – сложное образование, предоставляющее множество переменных для эмпирических исследований одаренности. Это коллектив особого рода, который играет в воспитании и развитии ребенка основную долговременную роль. Доверие и страх, уверенность и тревожность, теплота и отчужденность в общении личность приобретает в семье. А также психологические установки и стиль отношения к жизни и к себе.

Под стилем семейного воспитания принято понимать наиболее характерные способы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия. Таких стилей семейных отношений выделено большое количество, однако большинство классификаций касается семейных отношений с тенденциями в сторону отклонений от нормы. Выявлена прямая взаимосвязь между уровнем физического, нравственного, трудового воспитания личности и стилем семейных отношений. Наши исследования позволяют говорить о взаимосвязи стиля семейных отношений и проявлением признаков одаренности у ребенка.

В 90% случаев дети с признаками одаренности воспитываются в семьях с состязательным стилем, который характеризуется направленностью родительского внимания на поиск чего-то выдающегося и необычного в действиях своего ребенка, отличающего его от сверстников, и эмоционально реагирующих на любое отличие, что формирует у ребенка потребность иметь эти отличия в одних сферах деятельности нередко в ущерб другим.

Этот стиль может и часто сочетается с предупредительным стилем семейного воспитания, который проявляется сначала как реакция на любое нездоровье ребенка, затем переходит на обеспечение внимания и опеки ребенка, постепенно усиливая контроль и влияние на выбор деятельности и стиля жизни ребенка. Это отражается на проявлении одаренности, которая активно развивается, пока внимание родителей не ослабевает. В пубертатном периоде, когда меняется стиль взаимоотношений со всеми участниками жизни ребенка, существенно меняется и динамика одаренности. В большинстве случаев в сторону снижения проявления, т.к. успехи и уровень познавательной активности были реакцией на отношение значимого взрослого.

Естественно, то, что упущено на одном этапе развития, может быть либо вообще невосполнимо в будущем, либо восполнено, но с существенными потерями. В зоне поражения оказываются произвольность, сниженная способность к общению (но не потребность в нем), неадекватная самооценка.

При этом последнее утверждение, будучи справедливо для большинства случаев, в конкретном случае может быть иным, что может определяться некоторыми нетипичными, индивидуальными особенностями, такими как соотношения основных факторов на уровне генотипа или особенностями образовательной практики.

## Структурная, метрическая и предсказательная инвариантность успешного интеллекта: кросс-культурное сравнение российских и американских студентов

С.А. Корнилов (Москва)

Structural, metric, and predictive invariance of successful intelligence: A cross-cultural comparison of American and Russian college students — *S.A. Kornilov (Moscow)*

Конец XX в. характеризовался в психологии способностей переходом к системным теориям способностей, расширяющим представления об интеллекте, в частности, за счет включения в фокус исследования, дополнительно к аналитическим, и иные виды способностей. Так, согласно теории успешного интеллекта Р. Стернберга, эффективное функционирование в рамках социокультурной среды зависит от развития и достижения баланса между тремя видами способностей – аналитических, творческих и практических. Наряду с этой тенденцией, развитие методологии кросс-культурных исследований, в частности, структурного подхода, позволило проводить исследования кросс-культурной инвариантности способностей. До сих пор такие исследования ограничивались традиционными представлениями об интеллекте и выполнялись на школьных выборках.

В докладе представлены результаты исследования кросс-культурной инвариантности успешного интеллекта российских ( $n=500$ ) и американских студентов ( $n=500$ ) при использовании методического комплекса ROADS, направленного на измерение уровней развития аналитического, творческого и практического интеллекта студентов. При помощи метода многогруппового структурного моделирования в контексте сравнения иерархических моделей с возрастающим количеством ограничений эквивалентности (constraints) была выявлена конфигурационная и частичная метрическая инвариантность комплекса ROADS как обладающего трехфакторной структурой ( $\Delta\chi^2 p < .05$ ,  $\Delta CFI > .01$  при альтернативных двух- и одно-факторных моделях для обеих выборок). Метрическая инвариантность как эквивалентность факторных нагрузок в двух выборках была продемонстрирована как для аналитических, так и для творческих, и практических способностей студентов.

В обеих выборках аналитические способности были связаны с успешностью обучения, тогда как связи творческих и практических способностей с успеваемостью оказались культурно-обусловленными: у американских студентов отсутствовала связь с творческими, а у российских – с практическими способностями. Дополнительное пятилетнее лонгитюдное исследование успешности обучения российских студентов продемонстрировало включенность творческих и практических способностей как факторов, поддерживающих высокий уровень успешности обучения в вузе.

Результаты исследования свидетельствуют, с одной стороны, о схожей представленности конструкторов аналитических, творческих и практических способностей в познавательной сфере студентов, и, с другой стороны, о наличии культурно-обусловленных различий в функциональных связях между различными видами способностей и успешностью обучения.

## Влияние времени овладения языками на параметры креативности

М.Э. Костандян, Я.А. Ледовая (Санкт-Петербург)

The effects of language acquisition length on the creativity —  
*M. Kostandyan, Y.A. Lyadovaya (Sankt-Petersburg)*

Проблема влияния двуязычия на креативность – тема активных споров в научной среде. Одна из причин возникающих дискуссий – влияние дополнительных переменных на результаты исследований, что приводит к трудностям в выявлении каузальных связей. Современные

исследования показывают противоречивые количественные данные по степени влияния двуязычия на некоторые параметры творческого мышления, в частности, на инновационные способности. Кроме того, само по себе определение творческих способностей и их операционализация – предметы полемики многих авторов. С учетом этих методологических трудностей, мы провели исследование некоторых параметров креативности у группы двуязычных людей. Предмет данного исследования – внутригрупповые различия дивергентных способностей и параметров оригинальности и разработанности творческого мышления двуязычных испытуемых. Объект исследования – 28 армяно-русских билингвов (18-25 лет, 15 Ж, 9 М), освоивших оба языка в раннем детстве и проживающих в России. В качестве методов исследования были использованы: анкета (структурированные биографические данные), небольшое биографическое интервью (С какого возраста Вы знаете армянский и русский языки? Каким языком овладели раньше? Насколько хорошо Вы владеете этими языками (пишу/читаю/разговариваю?), субтест Е. Торренса «Незаконченные фигуры» и субтест Дж. Гилфорда «Необычное использование». По данным анкетирования, выборка испытуемых была поделена по критерию времени овладения языками: «одновременные» билингвы (параллельное освоение языков) и билингвы, овладевшие одним из языков на 2-4 года позже (при этом они жили с рождения в двуязычной среде, но второй язык оказывал латентное влияние: на нем не говорили с детьми целенаправленно, но в языковой среде он присутствовал). Размеры выборки недостаточно велики, чтобы делать однозначные выводы; мы предлагаем обсудить полученные результаты как тенденции закономерностей, которые можно проверять в дальнейшем при увеличении количества участников исследования. Получены статистически достоверные различия по параметру «гибкость» (по Торренсу) ( $M(\text{«одновр»})=9,0$ ,  $D(\text{«одновр»})=0,74$ ;  $M(\text{второй группы})=7,5$ ,  $D(\text{второй группы})=2,3$ ;  $t\text{-Стюдента}=2,5$ ;  $p<0,05$ ). «Одновременные» билингвы лучше справляются с задачами на способность к легкой переключаемости и предложению разнообразных идей из различных сфер знания и опыта. Если рассматривать полученные данные с точки зрения теории интеллекта как формы организации ментального опыта (Холодная, 2002), то лучшие результаты «одновременных» билингвов по параметру гибкости можно объяснить тем, что часть их ментальных структур (в данном случае – компонент дивергентного мышления) сложнее организована, чем у людей, освоивших один из языков позже. Можно предположить, что потенциальное помещение в разные образные контексты фигуры-стимула может происходить за счет двуязычия. Обнаружены различия на уровне тенденции по параметру «оригинальность» (по Торренсу) ( $M(\text{«одновр»})=11,3$ ,  $D(\text{«одновр»})=2,8$ ;  $M(\text{второй группы})=8,9$ ,  $D(\text{второй группы})=3,1$ ;  $t\text{-Стюдента}=2,03$ ;  $p<0,1$ ). По остальным параметрам (разработанность по Торренсу; беглость, гибкость, разработанность и оригинальность по Гилфорду) между группами статистически достоверных различий не было обнаружено.

В дальнейшем мы планируем набрать контрольную группу монолингвов для более традиционного сопоставления обеих групп, а также использовать качественные методы (анализ интервью, рисунков) для выявления особенностей работы дву- и одноязычных людей с вербальным и образным материалом, предлагаемым в методиках.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке СПбГУ (НИР из средств бюджета СПбГУ «Информационно-энергетические аспекты когнитивной деятельности», № 8.38.191.2011).*

## Методика формирования способности ценностного самоопределения подростков

А.И. Краева (Москва)

Ability formation technique of valuable self-determination of teenagers — A.I. Krayeva (Moscow)

Подростковый возраст – время активного формирования ценностных и нравственных ориентиров, начальный этап формирования личностной позиции ко многим принципиально важным понятиям и реалиям окружающего мира. Современные подростки живут во все

ускоряющихся потоках информации, которые зачастую становятся содержанием их жизни и создают видимость ее наполненности. Формирование позиции требует от подрастающего поколения усилий к постижению и осознанию всего разнообразия человеческой жизни и мысли, оказавшегося в поле его зрения. Но сами по себе подростки не имеют ни способов, ни оснований, ни мотивации, чтобы осмыслить и сформировать ценностное отношение к пропускаемой через себя информации. Соответственно, перед психолого-педагогическим сообществом встает задача построения технологий, которые бы позволяли создать условия для возвращения способности ценностного самоопределения школьников.

Эффективной методикой решения поставленной задачи представляется методика «Лабиринт», разработанная на основе принципов мыследательной герменевтики (Алексеева Л.Н., Ковалева Н.Б.) и СДИ (Ковалева Н.Б., Коврижкин Е.В.)

«Лабиринт» – это мыслительное пространство, предполагающее самоопределение по отношению к высказываниям на определенную тему, в которых заложено принципиально различное понимание сути вопроса. Мотивация участников к прохождению Л. задается за счет того, что он встроен в СДИ и лежит на пути к выполнению миссии, значимой для команды. Выбор пути в Л. опосредован выбором между двумя высказываниями: истинным, то есть соответствующим идеальному значению, и стереотипным, содержащим искажения. Стереотип отражает те представления, которые формируют у ребенка СМИ и различные молодежные субкультуры. Пространство организовано так, что если участники не разобрались с коренным противоречием, содержащимся в высказываниях, им придется возвращаться к самому началу и проходить все заново. Суть противоречия – в различных ценностных основаниях и мировоззренческих позициях авторов высказывания. Например, противопоставляются высказывания: «Счастье несовершенно до тех пор, пока ты не поделишься им с другом» и «Счастье, когда есть друг, который, разделяя твои мысли, дополняет их». Сложность выбора состоит в том, что, при видимой понятности первой фразы, в нее заложено искажение: не давая четких определений понятий «счастье» и «друг», она говорит о несовершенстве и недостаточности внутреннего мира человека. Ведущий открывает подросткам правильную дорогу только в том случае, если они обнаруживают позиционность высказываний, понимают их ценностные основания и выстраивают собственное отношение к заданному понятию. Для этого приходится осуществлять проблематизацию. Важной частью Л. являются также провокационные испытания, в которых команды на деле доказывают, какими ценностями они руководствуются, и чем реально для них является, например, такое понятие как дружба.

Таким образом, создание условий для формирования способностей понимания и ценностного самоопределения предполагает: определение значимых для подростков ценностей, выявление искаженного стереотипного понимания из потребительской, прагматической или антропоцентрической позиции, конструирование высказывания, содержащего идеальное значения, и моделирование ситуаций, требующих осуществления позиционного выбора в контексте реального действия.

## Влияние коллектива на развитие одаренности

Л.И. Ларионова, В.Г. Петров (Иркутск)

*Influence of collective on endowments development – L.I. Larionova, V.G. Petrov (Irkutsk)*

В целом проблема отношения социума к одаренным людям в психологии не достаточно исследована, но характер отношения к ним известен и имеет не всегда позитивный смысл. Антиинтеллектуализм достаточно широко распространен в разных культурах. Американские специалисты в области проблем обучения одаренных детей заметили, что в их национальном характере есть что-то, что не принимает юных умников. Никто точно не может сказать почему. Спортивные и художественные таланты воспринимаются положительно. Но высокий интеллект не рождает симпатий, людей раздражают интеллектуалы.

Отметим некоторые ключевые моменты становления одаренного ребенка в коллективе. Общение необходимо для интеллектуального и творческого развития ребенка, для формирования его Я-концепции, для процесса идентификации, самоактуализации. В том случае, когда одаренные дети не вписываются в ближайшее социальное окружение, резко уменьшается возможность их развития. Социальная дезадаптация становится источником негативных переживаний, тяжелейших внутренних конфликтов, и, возможно, одной из основных причин угасания одаренности с возрастом, когда вундеркинды не становятся одаренными взрослыми. Слишком много сил бывает потрачено в детстве на преодоление сопротивления социальной среды, которая их отвергала.

Легенды, подобные мифу об «одиноком волке», отражают трудность адаптации одаренных детей в социуме. Если семья и школа развивают и формируют интеллект одаренного ученика, не заботясь о становлении его личности, результатом может быть технический гений и примитивизм в человеческом общении. У такого ребенка ум становится психологической основой, все остальные составляющие его личности находятся в эмбриональном состоянии. Такие дети не имеют навыков социального общения, не понимают значение слова «ответственность». Это непонимание часто приводит к тому, что действия одаренного ребенка вне интеллектуальной сферы квалифицируются окружающими как «эгоистические».

Отсутствие благополучных эмоциональных отношений в коллективе наносит эмоциональной сфере ребенка невосполнимый ущерб, делая ее во многих отношениях дефектной, так как в этом случае не удовлетворяются базовые потребности: потребность ребенка в защищенности, в безусловном принятии близкими людьми, потребность в принадлежности к группе. Отсутствие сердечных, добрых отношений приводит к тому, что ребенок не приобретает опыт человечности, не осознает и не ощущает его ценность, не владеет этим типом отношений. Это может сказаться на его дальнейшей судьбе, когда сфера интеллектуальной деятельности станет для него фактически убежищем, вытеснив из жизни все, в том числе и человеческое счастье. В результате у одаренного человека возникает склонность к эскапизму – бегству от «ненаучных» житейских проблем. Перегруженная интеллектуально, но неразвитая психика требует отдыха, отсутствие же навыков общения затрудняет психическую разгрузку.

Таким образом, проблема влияния коллектива на развитие одаренного ребенка нуждается в разработке, а полученные результаты в практическом применении. Психологические особенности одаренных детей и социума могут осложнять процесс их социальной адаптации в коллективе.

## **Изменение профессиональной позиции педагогов-психологов в работе с семьями, имеющими детей раннего возраста, в ходе экспериментальной деятельности ЦППРиК**

С.Н. Левина, Н.В. Ляшенко (Москва)

Changing in psychologists' professional attitudes in the course of experimental practice related to their work with infants within the family — *S. Levina, N. Lyashenko (Moscow)*

Обобщая практический опыт работы (более двух лет) над программой детско-родительской группы в рамках участия в городской экспериментальной площадке нам важно показать изменение собственной профессиональной позиции в результате планирования хода эксперимента с использованием исследовательского подхода. Также произошло переосмысление предмета работы, задач, ролей участников группового коррекционно-развивающего процесса.

В наш центр обращаются родители детей раннего возраста от года до трех лет, которых волнуют проблемы развития, поведения ребенка. Коррекционно-развивающая программа «Зернышки» является одной из форм групповой работы с детьми раннего возраста и их родителями.



Изменение профессиональной позиции поясним на фрагменте работы, в рамках программы, где ставилась задача сформировать у родителей необходимые навыки, позволяющие обеспечить адекватное возрасту психофизиологическое и социальное развитие ребёнка.

На первых этапах предметом работы было развитие способностей родителей организовать игровое взаимодействие с ребенком. Ведущие психологи выступают в роли примера для родителей. Психолог активен – организует, создает атмосферу в группе, демонстрирует способы взаимодействия. Задача специалистов является решенной, если удается постепенно передать роль ведущих в играх родителям.

После рефлексии опыта стало понятно, что нам удалось реализовать свою цель, но не удалось стимулировать собственную творческую активность и инициативность родителей, которые просто воспроизводили заданные специалистами образцы. Родители, привычным образом взаимодействуя с детьми, лишали их возможности проявлять исследовательскую активность в проблемной ситуации, не давали им время на поиск выхода, не поддерживали мотивацию исследования ребенка. Между тем, наши наблюдения и исследования показали, что мера помощи, оказываемая родителями при решении проблемной задачи ребенком, и уровень познавательной активности и мотивации достижения ребенка взаимосвязаны.

Предметом переосмысления стали способы взаимодействия участников группы. При разработке новых сценариев предметом работы стал уровень познавательной активности ребенка. Специалисты создают условия для подготовки ребенка к самостоятельному решению творческих задач, а также ставят цель – научить родителей создавать эти условия для развития творческой, самостоятельной личности ребенка.

Нами выделены три этапа работы по созданию сценариев:

- психологи сценируют;
- психолог и родители вместе сценируют;
- родители самостоятельно сценируют проблемную ситуацию.
- Рефлексия занятий проводилась и психологами, и родителями, что способствовало большему включению родителей в творческий процесс.

На последнем этапе, разрабатывая сценарий, мы приглашаем родителей к экспериментированию, тем самым разделяя ответственность между ведущими и родителями.

Эволюция сценариев и смена профессиональной позиции следовала за постоянной рефлексией занятий.

В экспериментальной работе также развивалось представление о предмете деятельности. В итоге удерживались два фокуса в работе, удовлетворяющие целям программы: создание условий для гармонизации эмоциональных детско-родительских отношений; формирование условий для развития деятельностных отношений родителя и ребенка.

## **Роль индивидуального понятийного опыта и кинестетических образов в работе концептуальных структур**

Я.А. Ледовая, Е.С. Дементьева (Санкт-Петербург)

*The role of motor schemas and individual conceptual experience within the conceptual structures work – Y.A. Ledovaya, E.S. Dementyeva (Saint Petersburg)*

В исследовании когнитивного состава концепта анализировались качественные различия между тем, как репрезентируются и изображаются первое образное впечатление, сопровождающее восприятие понятия, и последующее продуманное представление о нем, в котором учтены наиболее существенные его характеристики.

В качестве метода исследования был использован субтест «Словесно-образный перевод» из методики М.А.Холодной «Интегральные концептуальные структуры», при обработке результатов которого применялся качественный подход, отличный от предложенного автором.

В качестве стимульного материала использовались абстрактное понятие «идея» и конкретное понятие «десерт».

Испытуемым (ученикам гимназий г. Санкт-Петербурга, 22 девушки, 17 юношей 14-18 лет ( $M=15,4$ )) была предложена следующая задача: сначала зафиксировать в виде рисунка первое образное впечатление, которым сопровождается процесс восприятия содержания слова-стимула; затем – другие образы, дополнительно возникающие у них в связи с заданным словом; и в конце сделать рисунок, в котором заданный в содержании слова-стимула объект воспроизводится с учетом его наиболее существенных характеристик. Второй и третий рисунок можно было пояснить словами, чтобы лучше донести смысл изображения.

Для анализа и интерпретации были рассмотрены первый и третий рисунки как отражающие две наиболее различающихся по уровню концептуальной обобщенности субъективные репрезентации одного и того же понятия. Выделялись классы образов, нарисованных испытуемыми в ответ на стимулы-понятия.

Результаты качественной обработки полученных рисунков показали, что ответы испытуемых, приведенные в первом и во втором случаях (задания 1 и 3), различаются по нескольким основаниям.

1. Первичная, «поверхностная» репрезентация как абстрактного, так и конкретного понятия, в основном, схожа у большинства испытуемых – число классов изображаемых объектов ограничено, а сами изображения предсказуемы. Испытуемые рисуют своеобразные «визуальные прототипы». «Яркие представители» – рисунки светящейся лампочки (32% ответов) или пирожного (30% ответов). При инструкции изобразить объект, отражающий наиболее существенные характеристики заданного понятия, по-видимому, проявляется влияние индивидуального опыта личности: ответы испытуемых становятся более уникальными и разнообразными, выделять классы при анализе сложнее, часто возникают образы людей, их эмоции или ситуации коммуникации, увеличивается количество метафор, появляются рисунки, передающие действия или динамику ситуаций («превращение идеи А в идею Б»). Таким образом, при задаче визуально передать именно существенные характеристики понятия (то есть при его более глубокой мыслительной переработке и более плотном контакте с концептом) наблюдаются менее стереотипные и более обусловленные субъективным опытом личности образы.
2. Яркой особенностью рисунков, отражающих существенные характеристики абстрактного понятия «идея», является наличие в них кинестетических образов, образов людей и частей тел, ситуаций взаимодействия, «историй», разворачивающихся в разнообразных контекстах и ситуациях, в которых проявляется «идея», а также выражений эмоций через изображения переживающих их людей («embodiments»).

Эти результаты позволяют сделать вывод о значимости субъективного, более того, – телесного опыта для формирования концептов, в том числе концептов высокого уровня обобщенности.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке СПбГУ (НИР из средств бюджета СПбГУ «Информационно-энергетические аспекты когнитивной деятельности», № 8.38.191.2011).*

## **Доминирование процессов дифференциации или интеграции в структуре интеллекта в результате когнитивных воздействий в периоды дошкольного и школьного онтогенеза.**

Н.П. Локалова (Москва)

Processes Differentiation or Integration Dominance in the Structure of Intellect as a Result of Cognitive Influences in Preschool and School Ontogenesis. — *N.P. Lokalova (Moscow)*

Исследование посвящено изучению глубинных изменений во внутреннем механизме интеллектуальной деятельности детей старшего дошкольного и школьного возрастов в контексте

дифференционно-интеграционной парадигмы психического развития. Задача работы состояла в том, чтобы, используя метод поперечных срезов, выявить чередование и доминирование в результате целенаправленного когнитивного развития в каждом микровозрастном периоде процессов дифференциации или интеграции, отображающих специфику структурно-функциональной организации интеллектуальной сферы на разных этапах онтогенеза.

Показателем и мерой дифференцированности – интегрированности служило количество и сила корреляционных связей между параметрами интеллектуального развития: увеличение количества значимых корреляционных связей рассматривалось как усиление процессов интеграции, их уменьшение – как усиление процессов дифференциации. Однако во избежание прямолинейности интерпретации результатов их окончательная оценка осуществлялась при совокупном рассмотрении с динамикой средневозрастного показателя общего уровня умственного развития.

В исследовании, проведенном под нашим научным руководством, приняли участие старшие дошкольники – воспитанники подготовительных групп ДОУ и учащиеся I, III – VIII и X классов общеобразовательных школ. Экспериментальная и контрольная группы (ЭГ и КГ) были определены на основе естественно сложившихся дошкольных групп и параллельных школьных классов. Экспериментом было охвачено: ЭГ – 69 дошкольников, 40 учеников I класса, 10 учеников III класса, 46 учащихся IV класса, 17 V-классников, 23 VI-классника, 20 школьников VII класса, 23 ученика VIII класса и 21 X-классник (всего 200 школьников); КГ – 69 дошкольников, 48 учеников I класса, 10 учеников III класса, 15 учащихся IV класса, 15 V-классников, 22 VI-классника, 21 школьников VII класса, 23 ученика VIII класса и 25 X-классник (всего 179 школьников).

Со старшими дошкольниками и школьниками каждой параллели, вошедшими в экспериментальную группу, в течение 6-8 месяцев проводилась работа по целенаправленному развитию когнитивной сферы по разработанным нами программам: для учащихся I-IV классов по программе «120 уроков психологического развития младших школьников»; для старших дошкольников – по той же программе, но предназначенной для учащихся I класса; для учеников V-X классов – по программе «Уроки психологического развития в средней школе».

В ходе исследования были выполнены два диагностических среза для получения сведений об уровне развития отдельных интеллектуальных показателей у всех испытуемых ЭГ и КГ в начале и конце исследовательского периода. Для диагностики интеллектуального развития использованы следующие методики: МЭДИС (для старших дошкольников), методика Э.Ф. Замбячвичене (I-IV классы), ГИТ (V-VI классы), ШТУР (VII-X классы). На основании полученных данных подсчитывалось среднее значение показателя умственного развития, количество интеркорреляционных связей отдельных интеллектуальных показателей для испытуемых в каждой возрастной группе ЭГ и КГ.

Получены следующие результаты.

1. В экспериментальных условиях целенаправленного когнитивного развития, в отличие от обычных условий обучения и воспитания старших дошкольников и школьников разного возраста, происходит существенное повышение их интеллектуальных ресурсов, что выражается более высокими показателями выполнения тестовых интеллектуальных заданий ( $p < 0,01$ ). Средний прирост показателя интеллектуального развития в ЭГ по сравнению с КГ составил соответственно (в баллах): у дошкольников – +2,62 и -0,46; у младших школьников – +5,08 и +0,97; у учащихся основной школы – +45,3 и +6,68.

2. Изучение глубинных изменений под влиянием когнитивного развития в структуре и характере внутрифункциональных связей между интеллектуальными показателями, показало, что выраженные процессы дифференциации и интеграции и четкая очередность их доминирования на протяжении школьного онтогенеза имеют место только в разновозрастных ЭГ, с которыми проводилась развивающая работа. У участников всех ЭГ произошли существенные изменения в корреляционных плеядах, которые в совокупности с возрастанием среднегруппового показателя интеллектуального развития, мы интерпретируем как рост дифференцированности (уменьшение числа корреляционных связей) в старшем дошкольном возрасте, V, VII, X классах и интегрированности (увеличение числа корреляционных связей) в I, III, IV, VI, VIII классах. В большинстве КГ корреляционные плеяды, соответствующие

исходному и достигнутому уровням развития, практически не различаются. Более того, в отношении старших дошкольников и X-классников, у которых увеличение числа корреляций сопровождается снижением продуктивности интеллектуальной деятельности, мы можем говорить о наличии у них не истинной, а лже-интеграции.

3. Можно предположить, что четкая смена процессов дифференциации и интеграции в ЭГ является проявлением более высокого уровня активации, обеспечивающей переход функционирования познавательной системы на высшие уровни в иерархической организации ее структуры и осуществление более сложной и в то же время более обобщенной обработки воспринимаемой информации.

4. Осуществляя когнитивное развитие, мы получаем возможность влиять на внутреннюю структуру корреляционных плеяд, тем самым активизируя процессы дифференциации и интеграции, специфически присущие каждому данному микровозрастному периоду.

## Развитие рефлексии в учебной деятельности студентов

О.П. Меркулова (Волгоград)

The development of reflection in the learning activities of students — *O.P. Merkulova (Volgograd)*

Ориентация на идеи развивающего обучения в вузовском образовании связана с рядом проблем:

- невозможность выстраивания преемственности с программами развивающего обучения в школе в силу широкой вариативности образовательных траекторий при переходе к профессиональному образованию;
- неоднородность уровня актуального развития в студенческих группах;
- необходимость зачастую не только учить студентов учиться, но и переучивать, не только организовывать освоение новых способов деятельности, но и «прорабатывать» неэффективные схемы деятельности, сложившиеся в традиционном обучении и др.

Ориентируясь на идеи становления рефлексии, разработанные в общем русле идей развивающего обучения (В.В. Давыдов, Л.Н. Алексеева, Ю.В. Громько, В.А. Гуружапов, Г.А. Цукерман и др.), мы осуществляем поиск возможных форм как собственно педагогической деятельности, так и психологического сопровождения образовательного процесса в вузе, которые способствовали бы развитию рефлексии учебной деятельности студентов.

В подготовке психологов развитие рефлексивных умений, несомненно, должно присутствовать и, как правило, присутствует в содержании дисциплин профессиональных блоков. Однако, в этом случае предметом рефлексии, в первую очередь, выступает осваиваемая профессиональная, а не собственная учебная деятельность, поэтому перенос таких форм на другие направления подготовки крайне ограничен. Достаточно высоким потенциалом для развития рефлексии именно учебной деятельности могут обладать предметы, содержание которых связано с информационным взаимодействием, так как они могут быть в некоторой мере соотнесены с метапредметными областями «знание» и «знак».

Наиболее значимыми для развития рефлексии учебной деятельности студентов, несомненно, могут стать предметы, специально ориентированные на освоение умений или компетенций, необходимых для учебной деятельности. Разрабатывая такой предмет (практикум академической компетентности), мы включаем в его содержание ряд форм работы, организующих процесс рефлексии во внешней распределенной и знаково-опосредствованной форме:

1) Ведение рефлексивного дневника с фиксацией возникающих в ходе учебной деятельности по другим предметам проблем и достижений. При этом для каждой проблемы предлагается как описание ее содержания, так и отдельно – анализ возможных причин, способ разрешения этой ситуации и возможных способов ее предотвращения в дальнейшем. Для описания достижений также предлагается анализ причин и поиск того общего способа, который может помочь повторению успеха в будущем.

2) Введение регулярной практики самооценивания учебной деятельности по заданным шкалам, ориентирующим студентов на ее значимые характеристики (собственная активность, понимание содержания, заинтересованность и др.).

3) Обсуждение материалов дневников и результатов самооценивания на занятиях с ориентацией на выявление типичных затруднений и поиск путей их решения в форме группового обсуждения.

4) Последующий анализ содержания рефлексивных дневников и их использования для оптимизации собственной учебной деятельности с различных позиций: лично включенной и отстраненно оценочной. Фиксация в различных позициях при этом возможна за счет обобщения выполненных наблюдений в текстах разного жанра (художественного и научного).

Еще одним направлением создания условий для развития рефлексии учебной деятельности студентов может являться регулярный мониторинг качества образовательного процесса, в рамках которого студентам предоставляется возможность оценить организацию обучения по отдельным предметам – как на основе заданных шкал, так и в свободной форме.

Дальнейшая разработка и оценка результативности отмеченных форм, способствующих развитию рефлексии учебной деятельности студентов, является одним из направлений наших исследований.

## Изучение когнитивного стиля «толерантность к нереалистическому опыту»

А.Г. Молин, А. С. Новиков (В. Новгород)

Researching of the cognitive style «Tolerance to the unrealistic experience» —  
*A. Molin, A. Novikov (Novgorod the Great)*

Под понятием когнитивного стиля понимается относительно устойчивые индивидуальные особенности познавательных процессов субъекта, которые выражаются в используемых им познавательных стратегиях.

Стиль «толерантность к нереалистическому опыту» определяется как способность или неспособность принимать необычную, парадоксальную информацию, не согласующуюся с ранее полученным опытом.

Изучение данного стиля может использоваться в практике профориентационной работы, при составлении психограмм творческих профессий, а также при тренинговой работе, развивающей полезные профессиональные навыки.

В тоже время, методический инструментарий, позволяющий исследовать данный стиль, разработан недостаточно. В рамках нашего исследования была произведена попытка разработки удобной в практическом плане методики изучения «толерантности к нереалистическому опыту». При разработке методики мы опирались на квадриполярную модель когнитивного стиля, предложенную М.А. Холодной.

В прежней, биполярной модели когнитивный стиль «толерантность к нереалистическому опыту» представляется как шкала, отражающая способность/неспособность человека принимать новую необычную информацию, не согласующуюся с его прежним опытом. В соответствии с квадриполярной моделью, каждый из этих полюсов был нами разделён на субполюса по критерию обоснованности ответа. В этом случае испытуемые, относящиеся к «толерантным» либо к «нетолерантным», дополнительно разделяются на тех, кто слабо аргументируют свой ответ, и тех, кто обосновывает своё решение:

- 1 – принимает нереалистический опыт, без аргументации ответа («фантазёр»).
- 2 – принимает нереалистический опыт и логично обосновывает свой ответ («изобретатель»).
- 3 – не принимает нереалистический опыт, не имея аргументации («ретроград»).

4 – не принимает нереалистический опыт, но логично обосновывает свой ответ («консерватор»).

Для изучения когнитивного стиля «толерантность к нереалистическому опыту» была разработана методика «Фантастические утверждения».

Методика состоит из шести утверждений, содержание которых необычно, парадоксально:

1. Один человек съел столько еды, что его желудок лопнул.
2. Возможно ли с помощью опилок заниматься рыболовством?
3. Может ли рыба управлять кораблем?
4. Лыжник обгоняет реактивный самолет.
5. Преступность возрастает в зависимости от увеличения количества башенных кранов в городе.
6. Стог сена превратился в стаю голубей.

Исследование проходит в индивидуальной форме. Испытуемому предлагается ответить, согласен ли он, с тем, что подобное может произойти, и обосновать свой ответ. Получив ответ, экспериментатор сначала определяет способность/неспособность испытуемого принимать нереалистическую информацию, а затем определяет степень обоснованности ответа по 4-х балльной системе: 0 баллов – ответ без аргументов; 1 балл – нелогические, краткие, бедные объяснения либо объяснения, построенные на личном опыте; 2 балла – развернутые аргументы с одним вариантом объяснения утверждения; 3 балла – развернутые аргументы, с несколькими вариантами объяснения утверждений.

С помощью методики было проведено пилотажное исследование на группе студентов четвертого курса разных специальностей. Объем выборки составил 24 человека (11 – «иностранный язык»; 2 – «физика»; 3 – «математика»; 8 – «психология»). Был обнаружен следующий разброс показателей: 67% полученных ответов относятся к «толерантным»; 33% – к «нетолерантным». В группе «толерантных» ответов по шкале обоснованности 3% оценены на 0 баллов, 23% – на 1 балл, 49% – на 2 балла, 23% – на 3 балла. В группе «нетолерантных» ответов 32% были оценены на 0 баллов, 34% – на 1 балл; 30% – на 2 балла, 2% – на 3 балла.

Полученные результаты позволяют предположить, что данная методика в дальнейшем может быть использована для изучения когнитивного стиля «толерантность к нереалистическому опыту» в рамках квадриполярной модели.

## Анализ взаимосвязей педагогических и художественных способностей у будущих учителей изобразительного искусства

И.В. Морозикова (Смоленск)

Analysis of interrelations of pedagogical and artistic abilities of future teachers of fine arts –  
*I.V. Morozikova (Smolensk)*

Анализ исследований, посвященных проблеме становления личности молодого специалиста (Г.В. Акопов, К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, С.Х. Асадуллина, А.Н. Бодалев, О.Г. Власова, М.И. Дьяченко, И.А. Зимняя, Н.Н. Нечаев, В.А. Якунин и др.), и практика работы образовательных учреждений показывает, что осталось много невыясненных вопросов, решение которых позволило бы сделать систему психологического сопровождения развития профессионализма будущего учителя более эффективной и адресной. Так, на данный момент отсутствует теоретически обоснованная и практически выявленная структура профессиональных способностей у студентов художественно-графического факультета педагогического университета в зависимости от уровня развития данных способностей. Таким образом, остаются нерешенными следующие противоречия:

- между актуальностью психолого-педагогического сопровождения развития художественных и педагогических способностей будущего учителя изобразительного

искусства и отсутствием научно-обоснованной теоретико-прикладной адресной концепции такого сопровождения в высшей школе;

- между стремлением к дифференцированному подходу в обучении будущего специалиста и отсутствием адекватного по своему содержанию психологического содействия;
- в подготовке будущего педагога наблюдается рассогласованность между мерой освоения студентами психодиагностического инструментария и сформированностью у них потребности и возможности его использования для самопознания и саморазвития художественных и педагогических способностей.

В нашем исследовании мы попытались выявить различия в организации художественных и педагогических способностей у студентов – будущих учителей изобразительного искусства – с разным уровнем их развития и их взаимосвязь с личностными свойствами. Эмпирические данные, полученные в результате исследования, позволяют выделить следующие профессиональные типы при обучении в вузе: тип, актуализирующий в разной степени художественные и педагогические способности в зависимости от задач деятельности; художественный тип и педагогический; тип педагог-художник и педагог-интеллектуал; художественно-творческий тип и креативно-педагогический; экспрессивно-активный и рассудительно-пассивный.

Члены каждого профессионального типа относительно сходны по выраженности способностей, но отличаются характером их взаимосвязей, взаимодействием со свойствами личности и направленностью деятельности. Это и определяет своеобразие их реагирования в рабочих ситуациях, создавая тем самым характерную интерперсональную сферу. Студенты, находясь в образовательной среде, актуализируют свои способности, занимаются интересующими их профессиональными проблемами. Таким образом, особенности проявления художественных и педагогических способностей мы определяем как внутренний момент многоуровневого процесса профессионализации, который необходимо учитывать при подготовке будущего специалиста – преподавателя изобразительного искусства.

Для осуществления качественного и содержательного уровня профессионального отбора, а также последующего обучения и вхождения молодого специалиста в профессиональную деятельность необходимо учитывать особенности выраженности художественных и педагогических способностей у будущих учителей изобразительного искусства и прогнозирования характера их реализации в условиях школы.

Дальнейшая теоретическая и практическая разработка данной проблемы будет способствовать оптимизации психолого-педагогической поддержки студентов и их личностного развития в условиях профессиональной деятельности.

## Понятия «креативность» и «творчество» в современной психологии

А.В. Морозов (Москва)

The concepts of «creativity» and «creativity» in modern psychology — *A.V. Morozov (Moscow)*

Социальный заказ на исследование механизмов развития творческого потенциала личности обусловил особую актуальность проблемы креативности. Динамическая личностная характеристика творчества выражается в креативности и ее основных показателях. Однако, парадокс заключается в том, что если креативность является научно установленной категорией в психологической науке, то само понятие «креативность» еще не нашло достойной дефиниции в соответствующих словарях и не имеет достаточной научной интерпретации в психологии творчества. Кроме того, несмотря на то, что проблема креативности изучается достаточно интенсивно: десятки научно-исследовательских работ, в той или иной степени, затрагивают различные аспекты творческой деятельности – до сих пор не сложилось единого взгляда как на саму проблему, так и на различные прикладные вопросы, к ней относящиеся. Перефразируя

слова известного ученого Роберта Калабы мы вполне можем сказать, что креативность есть тайна, завернутая в головоломку, спрятанную внутри загадки.

Гуманизация общества – императив XXI века. Уже сейчас, на современном этапе его развития данная тенденция имманентно представлена определяющей ролью человеческого фактора. В феноменологии этого фактора творчество является имплицитно заданной, главной его составляющей. Несмотря на то, что творчество является высшим проявлением феномена человека, оно менее всего изучено, и, как ни парадоксально это звучит, закономерно. Дело в том, что принципиальная спонтанность творческого процесса, по мнению Д.Б.Богоявленской, изначально делает его неуловимым для естественно-научных методов.

Практически все научные концепции, кроме психоанализа, связывают определение креативности с характером мышления (деятельности), опосредованного психологическими новообразованиями, в результате которых появляются новые оригинальные ценности в различных областях человеческой деятельности: науке, искусстве, технике и т. д.

Представители гуманистической психологии утверждают, что в каждом индивидууме имманентно имплицитно креативность как способ выражения самоактуализации. Однако социогенные факторы контаминируют данное имманентное свойство личности, блокируют его, личность становится не способна к творческому самовыражению. Следовательно, в гуманистической психологии в определении природы творчества акцентируется внимание не на новообразованиях в области вещей и идей, возникающих в итоге человеческой деятельности, а на самом процессе, его позитивной динамике. Тогда критерием будет являться не качество результата, а характеристики и процессы, активизирующие творческую продуктивность.

Творчество означает созидание нового, под которым могут подразумеваться как преобразования в сознании и поведении субъекта, так и порождаемые им и отторгаемые от него продукты.

На основе эмпирических исследований нами было установлено следующее: креативность, являясь самостоятельным психическим образованием, в интеллектуальной сфере индивида, интегрируется в спектр его индивидуальных различий. И, в зависимости от степени, выраженность феноменологически проецирует соответственный творческий результат. Даже при минимальной степени выраженности творческих способностей в условиях обогащенной среды инновационного обучения и соответствующего ему воспитательного процесса индивид продуцирует позитивную динамику креативности. Появляется устойчивая тенденция к самоактуализации и к творческому самовыражению.

## Метод «анализа через синтез» в изучении развития эстетических свойств вокальной речи

В.П. Морозов (Москва)

Method «the analysis through synthesis» in studying of development of esthetic properties of vocal speech –

*V.P. Morozov (Moscow)*

Дифференциально-интеграционная парадигма находит отражение в широко распространенном в различных отраслях науки методе анализа через синтез (АЧС). Данное понятие введено в психологию У. Джеймсом, разрабатывалось С.Л. Рубинштейном и А.В. Брушлинским применительно к психологии мышления. В экспериментальных исследованиях речи метод АЧС применяется как средство верификации результатов анализа процесса речеобразования. Критерием удовлетворительности анализа, например, речевых гласных, точнее – значимости тех или иных выявленных анализом их акустических параметров, является синтез гласных, обладающих теми же свойствами (узнаваемость, естественность и др.), что и гласные, произнесенные человеком.

В работе, проведенной автором совместно с канд. техн. наук И.С. Макаровым (Институт проблем передачи информации РАН), метод АЧС был применен с целью верификации



результатов спектрального анализа и психофизиологических процессов (механизмов) образования вокальных гласных (искусства пения).

Певческий голос хороших певцов академического жанра по сравнению с обычным речевым голосом характеризуется рядом эстетических свойств и прежде всего яркостью, звонкостью («серебристостью») тембра, громкостью, полётностью, наличием вибрато и др. Методом спектрального анализа установлено, что звонкость певческих гласных обуславливается наличием в спектре звука усиленных по амплитуде высоких обертонов в области ок. 2500–2700 Гц в мужских голосах и ок. 2800–3200 Гц в женских, получивших название «высокая певческая форманта» (ВПФ). Удаление ВПФ из голоса певца методом полосовой фильтрации приводит к потере голосом звонкости.

Таким образом, психо-акустический анализ показывает важность ВПФ для восприятия звонкости вокальных гласных. Что же касается механизмов образования ВПФ в голосовом аппарате певца, то это до настоящего времени остается предметом дискуссий среди специалистов.

С целью выяснения данного вопроса нами в совместной работе с И.С. Макаровым был применен метод компьютерного моделирования певческих гласных, т.е. их синтез, с параллельным моделированием процесса образования певческого голоса и ВПФ в голосовом аппарате. Для этого мы использовали ранее разработанную И.С. Макаровым (2005) компьютерную модель образования речевых гласных, т.е. говорящего, а не поющего человека. Модель разработана на основе данных магниторезонансной томографии речеобразующего аппарата многих десятков людей и позволяет варьировать пространственную конфигурацию голосового тракта.

Задача состояла в том, чтобы модель говорящего человека превратить в поющего. На основе полученных ранее результатов анализа акустических особенностей вокальных гласных и физиологических особенностей их образования в голосовом аппарате нами были синтезированы как типичные речевые гласные (А, Э, И, О, У), не имеющие в спектрах ВПФ, так и вокальные гласные (путем варьирования конфигурации голосового тракта, с целью улучшения его резонансных свойств). В результате были получены гласные с высокими уровнем ВПФ (до 40–50% по отношению к интенсивности всего спектра гласной), что характерно для спектров голоса известных оперных певцов (Ф.Шаляпин, Э.Карузо и др.).

При этом, путем варьирования конфигурации голосового тракта модели от типично речевой к певческой были выяснены оптимальные параметры голосового тракта, обеспечивающего наиболее высокий уровень ВПФ за счет активизации резонансных процессов голосообразования, причем без какого-либо дополнительного форсирования голосового источника (гортани).

Полученные результаты иллюстрируют широкие возможности метода АЧС как для уточнения ранее полученных результатов акустического и рентгенологического анализов, так и оптимизации процесса образования вокальных гласных. Подробности компьютерного моделирования певческого голосообразования и научно-практические выводы для вокальной педагогики и фонетики сформулированы нами в специальной работе.

## Интеллектуальные универсиады

И.Ф. Неволин, М.Б. Позина (Москва)

*Intelligent Universiade — I.F. Nevolin, M.B. Pozina*

Качество умений работать с информацией порождает качество знаний и качество продуктов деятельности. Свидетельством низкого уровня умений работать с информацией являются результаты Международных исследований PISA: в текущем десятилетии российские школьники 15-летнего возраста находились в пределах 37-40 места из 57 развитых стран.

Термин «Универсиада» используется для международных соревнований студентов по различным видам спорта. Расширение термина вполне естественно. В интеллектуальных

универсиадах студенты университетов и колледжей соревнуются в универсальных умственных компетенциях. Эти академические, общеучебные компетенции являются основой умственного труда и интегральным показателем интеллекта.

Все читают, конспектируют и в процессе общения воспринимают информацию на слух (доклады, совещания и др.). В свою очередь уровень смыслового восприятия в процессах чтения и слушания зависит от понятийно-терминологического арсенала личности.

Для оценки комплекса универсальных смысловых компетенций структура заданий должна включать:

многоактное чтение текста и поэтапное письменное изложение его смыслового содержания;

- понимание, осмысление информации в режиме слухового восприятия и поэтапное письменное изложение;
- конспектирование текста (умение свертывать информацию);
- вербальный тест: понимание общекультурной и общенаучной лексики.

Такая структура заданий выявляет, в значительной степени, «системные эффекты в работе интеллекта» и его составляющие – настойчивость в работе, склонность к исправлению ошибок, быстроту (Айзенк).

Все задания выполняются в контексте «самооценки параметров умственного труда». Сопоставление субъективных и объективных показателей работы позволяет получить существенную информацию об особенностях интеллектуальной деятельности.

Следует отметить, что интеллектуальные универсиады и традиционные олимпиады по предметам отличаются принципиально. Универсиады и олимпиады выявляют разные качества и имеют различные перспективные функции.

Универсиады призваны выявлять потенциальных дженералистов, олимпиады – в большей степени ориентированы на специалистов по более узкому кругу интересов и личностно-интеллектуальных умений.

Термин дженералист (generalist) был введен для определения профессионального администратора широкого профиля. Подлинный дженералист имеет внутреннюю склонность мыслить комплексно, масштабно, ему это интересно. Он способен легко переключаться с одной сферы деятельности на другую. Он способен понимать мультидисциплинарную информацию.

Как показывают косвенные результаты ЕГЭ, потенциальных дженералистов сейчас мало. Но такие люди есть. И этот факт подтверждают наши исследования в разных городах страны. Важно как можно раньше обнаружить потенциальных дженералистов и создать условия для реализации их талантов.

Диагностика умений работать с информацией является основой образовательной подготовки и должна использоваться в широком диапазоне академических и профессиональных задач.

На V Международном Форуме по качеству образования (2010 г.) нами была представлена технология оценки уровня подготовки выпускников на основе метода оперативной диагностики качества работы с текстом. Инициатива была поддержана рядом заинтересованных учебных заведений страны и ближнего зарубежья.

## Подходы к психологической диагностике теоретического мышления

И.В. Нестеренко-Костенко, М.В. Богоявленская (Москва)

Approaches to psychological diagnostics of theoretical thinking —  
*I. Nesterenko-Kostenko, M. Bogoyavlenskaya (Moscow)*

Теоретическое мышление, согласно концепции В.В.Давыдова, адекватно может формироваться в учебном процессе, построенном как квазиисследование и, являясь феноменом системы развивающего обучения, нуждается в особом диагностическом методе. Диагностический

акцент в системе развивающего обучения от констатации уровня развития отдельных психических качеств или компетенций смещается к прогнозу развития учащегося как субъекта в образовательном процессе.

Исследование мышления в психологии традиционно изучается методом проблемных ситуаций с использованием задач-«головоломок». Его существенным недостатком, особенно для изучения мышления в детском возрасте, является трудность анализа мыслительного процесса: сам процесс «скрыт» от внешнего наблюдателя даже при использовании такого диагностического индикатора как задачи-подсказки.

Задачи лабиринтного типа имеют иное строение. Благодаря наглядности всего проблемного поля, они позволяют исследовать процесс мысленного моделирования при переходе восприятия поля от его образа к построению схемы и, далее, системы. Таким образом, задачи лабиринтного типа адекватны для исследования компонентов теоретического мышления в становлении субъекта учебно-познавательной деятельности.

Лабиринт А.А.Литвенюк, применяемый в нашей работе как метод исследования компонентов теоретического мышления у младших школьников, базируется на представлениях об ориентировочно-исследовательской деятельности и позволяет не просто зафиксировать результат решения проблемной ситуации, а проследить его процесс. Точная инструкция, задача игрового типа не требуют от учащихся каких-либо специальных знаний и обеспечивают легкость выполнения исследования. Задания в лабиринте в содержательном плане охватывают широкий диапазон – от простого манипулирования с предметами до абстрактного рассуждения.

Экспериментальная методика предусматривает фиксацию по экспериментальным шкалам продвижения ребенка в предметном поле на разных этапах решения задачи. Валидность методики определяется также корреляцией, получаемой по шкале с разнообразными показателями действий школьников.

Описанная методика позволяет выявить наличие компонентов теоретического мышления и определить уровень их сформированности. Исследование теоретического мышления как атрибута субъекта возможно лишь в экспериментальной ситуации, в которой возможно проявление способности к не стимулированному извне развитию деятельности, проявлению познавательной инициативы. Нами использовались возрастные модификации метода «Креативного поля» (Д.Б.Богоявленская), которые позволяют реализовать процессуальный анализ мышления. Моделируя исследовательскую деятельность, метод «Креативное поле» позволяет проследить уровни развития всех этапов познавательного процесса: от степени принятия ребенком новой деятельности, ее освоения до подлинного проявления «авторской», субъектной позиции, выражающейся в выходе за пределы требований исходной ситуации. И высшей, ставшей формы теоретического мышления – постановке новой познавательной проблемы, выявлении ее исходных генетических оснований.

## Особенности восприятия стохастических сигналов интеллектуально одаренными детьми 7-8 лет

Е.И. Николаева, А.В. Новикова (Санкт-Петербург)

*The peculiarities of the stochastic signals perception by gifted children of 7-8 years old –  
E.I. Nikolaeva, A.V. Novikova (Saint-Petersburg)*

Начиная с исследований Дж Кеттелла в 1885г. многие исследователи уделяли большое внимание зависимости функционирования интеллектуальной системы человека от скоростных характеристик его восприятия и обработки сенсорной информации, а также от механизмов организации ответных моторных реакций, т.е. от процессов сенсомоторной интеграции.

Сенсомоторной интеграции отводится особая роль, т.к. она лежит в основе не только интеллектуальной активности, но и многих других психических процессов, отражая интегративную деятельность мозга при реализации познавательных процессов.

Кроме скоростных характеристик при анализе сенсомоторной интеграции важную роль играет способность субъекта интуитивно оценивать структуру сенсорного потока, что отражает структуру селективного внимания. Можно предположить, что интеллектуально одаренные дети, обладая более высоким уровнем селективного внимания, могут более эффективно воспринимать не только фрактально организованные потоки сенсорных сигналов, но и интуитивно улавливать структуру потоков, организованных случайно. Подтверждение этого предположения позволило бы получить еще один инструмент ранней оценки одаренности ребенка.

В обследовании участвовали 70 здоровых детей, из которых 40 мальчиков и 30 девочек в возрасте 7-8 лет.

Были использованы следующие методики: направленный ассоциативный эксперимент; цветные прогрессивные матрицы Дж. Равена (2002); компьютерный вариант комплексной рефлексометрии (разработка Урицкого В.М., Каменской В.Г.).

По результатам теста Равенна дети были разделены на 2 полярные группы – с самыми высокими показателями теста и с самыми низкими.

Не было найдено связи между результатами теста Торренса и теста Равена в данной выборке.

При оценке рефлексометрии детям были предложены серии, в которых предъявлялись зрительные (цветные круги) и слуховые сигналы (гудок), организованные либо фрактально, либо хаотически. Более того, в одних сериях с простой сенсомоторной реакцией дети реагировали на все сигналы, тогда как в других (дифференцировочных) – они должны были не реагировать на круги красного цвета. Кроме того, в каждой серии оценивали индекс Херста, который отражает способность ребенка интуитивно предсказывать последующий сигнал.

Дети 7-8 лет с трудом приспосабливаются к меняющимся интервалам стимулов в сенсорном потоке. Дети хуже приспосабливаются к меняющимся интервалам в потоке акустических сигналов по сравнению со зрительными.

Интеллектуально одаренные дети одинаково предсказывают структуру потока как фрактально, так и стохастически организованного потока, тогда как их менее интеллектуально одаренные сверстники легче ориентируются в стохастическом потоке сигналов.

## Дифференциация поведенческих реакций в филогенезе

А.В. Никольская (Москва)

*Differentiation of behavioral reactions in phylogenesi – A.V. Nikolskaya (Moscow)*

Основной принцип донервного взаимодействия со средой – избирательная клеточная чувствительность. Отсутствие оперативной индивидуальной памяти компенсируется детерминированными реакциями или направленным морфогенезом. При этом одноклеточные животные могут осуществлять совокупность систематических движений, направленных к определенной цели и меняющихся при столкновении с препятствием. Активное движение позволяет одноклеточным совершать быстрые поведенческие реакции, следовательно, у них должна быть система управления поведением, осуществляющая смысловую регуляцию поведения, и построенная по аналогии с нервной системой. Донервный способ контроля поведения – это рецепция основных типов внешних воздействий и возможность ответа на полученные сигналы различной активностью – пищевым поведением, размножением или движением по градиенту сигнала. Смысловая регуляция поведения здесь полностью обусловлена удовлетворением потребностей.

Возникающая в эволюции нервная система служит посредником между ощущениями и принятием решения действовать. Прогресс нервной системы идет одновременно в направлении более точного приспособления движений и в направлении большей свободы, предоставляемой живому существу, для выбора между этими движениями. В основе работы сигнальных систем на нервном уровне остается химическая, физическая и электромагнитная чувствительность, характерная для клетки, но она дифференцируется на обоняние и осморцепцию,

слух, термо- и гравирецепцию и светочувствительность и способность воспринимать магнитные поля соответственно. Для использования информации ее надо сравнивать и реагировать на приоритетные раздражители, следовательно, нужен центр сравнения для выбора главного раздражителя и ответа на него, значит должен быть интегративный центр, обеспечивающий прием и сравнение сигналов и управляющий эффекторными органами. Смысловая регуляция поведения также усложняется. Чем сложнее организм, тем больше стимулов от среды он способен воспринимать и обрабатывать. Следовательно, к поведению, обусловленному логикой удовлетворения потребностей, добавляется логика реагирования на стимул.

На мозговом уровне впервые появляется индивидуальность поведения. У амфибий и рыб еще нет выраженного крупного интегративного центра, и выбор поведения осуществляется по принципу доминантности, когда поведение реализуется в зависимости от того, какой очаг мозга сильнее всего возбужден, но поскольку абсолютно идентичные условия практически не встречаются, то поведение животных приобретает черты индивидуальности.

А уже у рептилий в мозге появляется интегративный центр, и индивидуальный опыт начинает играть всю большую роль в адаптации.

Для того чтобы у живого существа был выбор потенциальных действий, оно должно знать о таких действиях, т.е. эти действия должны присутствовать в его индивидуальном опыте. Следовательно, необходим процесс научения, в процессе которого формируются элементы индивидуального опыта. У высокоразвитых групповых животных научение происходит в группе. На этой стадии развития животные способны не только подражать другим особям или действовать в ответ на сигналы других особей, но и в какой-то мере определять намерения других индивидов, что усложняет смысловую регуляцию поведения, когда оно реализуется не только в соответствии с логикой видотипичного реагирования на стимул, но также с учетом ожиданий группы и индивидуальности животного.

## Самооценка интеллекта в связях с показателями интеллектуально-личностного потенциала человека

М.А. Новикова (Москва)

Self-assessed Intelligence in the Structure of Intellectual Potential and Personality –  
*M.A. Novikova (Moscow)*

Проблема самосознания изначально в отечественной психологии была связана с психологическим изучением сознания (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, И.И. Чеснокова). Позднее было введено различие между конструктами самопонимания и самоотношения (В.В. Знаков), самопознания и самоотношения (В.В. Столин).

На наш взгляд, наряду с вопросом определения психологических образующих самосознания, необходимо также решать вопрос об их структурных взаимосвязях. Эта задача становится выполнимой благодаря современным методам работы с данными – структурному моделированию. В проведенном нами эмпирическом исследовании мы обосновали возможность рассмотрения конструкта Субъективной оценки интеллекта (СОИ) в качестве интегральной переменной, образованной различными измерениями самооценки интеллектуального потенциала. В зарубежных исследованиях последних десятилетий вопрос самооценки ума широко обсуждался в связи с его отношением к психометрическому интеллекту, личностным чертам, академической успеваемости, креативности. В отечественной литературе пока можно отметить лишь единичные исследования на данную тему. Согласно нашей гипотезе, Субъективная оценка интеллекта является промежуточной переменной, или медиатором (связующим звеном), между сферами интеллектуального и личностного потенциала человека. Ведущей при этом выступила идея Л.С. Выготского о единстве интеллекта и аффекта

Испытуемыми выступили студенты 3-го курса факультета психологии МГУ (всего 496 человек, 70% женщин, средний возраст – 19,4).

Переменные, образующие СОИ, оценивались при помощи методик прямой самооценки интеллекта (Furnham, Chamorro-Premusic, 2006), групповой оценки ума и самооценки обучения – шкала модифицированного опросника К. Двек. В качестве личностных переменных выступили показатели, отражающие субъективное принятие неопределенности: в ситуации вынесения оценки собственного «ума» испытуемый находился в ситуации высокой степени неопределенности в силу незаданности критериев оценки.

Готовность к риску и рациональность измерялись по опроснику ЛФР, толерантность к неопределенности – по опроснику НТН, доверие интуиции – по опроснику Эпстайна. Измерения интеллекта – флюидного и кристаллизованного – осуществлялось по батарее ROADS, измерение общего интеллекта – по Краткому ориентировочному тесту (КОТ).

Результаты: была построена и верифицирована структурная модель, согласно которой СОИ выступает медиатором между латентными переменными Интеллекта и Принятия неопределенности (манифестируемой указанными выше измеренными переменными).

Итак, обоснована возможность говорить об интегральном показателе оценки субъектом своего ума, так как в него включена и прямая оценка своего IQ, и оценка своего ума в контексте социального сравнения с однокурсниками, и самооценка интеллекта в связи с ведущей деятельностью – обучением. Подтверждена правомерность гипотезы об опосредствованном характере связей между латентными переменными, представляющими интеллектуальную сферу (Объективно оцениваемого интеллекта) и личностную сферу (через звено Принятия неопределенности).

*Исследование выполнено при поддержке РФФИ (проект № 10-06-00416а)*

## Психологические барьеры инновационного развития

В.М. Нурков (Москва)

Psychological barriers of innovation development – V.M. Nourkov V.M. (Moscow)

Одним из направлений исследований является изучение психологических барьеров перед нововведениями как проявление негативного отношения к их внедрению и/или использованию, где проводится типология причин возникновения и функций различных барьеров, предлагаются меры их преодоления. В модели А.И. Пригожина (1989) источниками психологического барьера к новому являются: «сила привычки, нежелание менять устоявшийся стандарт поведения, боязнь неопределенности...». В комплексе интра-индивидуальных причин «сопротивления инновациям» традиционно указываются конфликт с прошлым опытом, актуальные установки и эмоциональные состояния личности, характерологические свойства (ригидность, консерватизм), отсутствие инновативной системы диспозиций. Выделяются барьер некомпетентности; барьер навыка, привычки, традиции; барьер идилии, барьер увеличения нагрузки. Барьеры рассматриваются как в системе «человек-инновация», так и в системе «человек-человек» в условиях инновационной среды, то есть в системе межличностных отношений, устанавливающихся по поводу нововведения и порождаемых им изменений, анализируется их связь с социально-психологическим климатом.

Поскольку инновационная деятельность неотделима от творчества и «качество нововведения зависит от оригинальности и созидательного мышления одной или нескольких индивидуальностей», проблема барьеров анализируется и в контексте творчества. Исследуются не только факторы, определяющие низкую восприимчивость нового (сопротивление изменениям), но и препятствующие созданию новшеств. Описываются следующие барьеры творчества: неадекватный прошлый опыт, низкая самооценка и мотивация, отсутствие познавательной и творческой инициативы, неспособность к интеллектуальному риску, интолерантность к неопределенности, конформизм и консерватизм и др. Альтернативой инновационным барьерам выступает феномен психологической готовности, представленный пятью блоками: установкой и способностью к полному включению в деятельность; установкой и способностью к нестандартной деятельности;

установкой и способностью к принятию самостоятельного и обоснованного решения; готовностью и способностью к испытанию стрессом; готовностью и способностью достижения согласия. По концепции А.Л.Журавлева, отношение к нововведениям определяется: готовностью (мотивацией), подготовленностью (умениями, навыками, знаниями) и реальной активностью.

Перечни указываемых психологических барьеров образуют пересекающиеся, но не тождественные множества. Ядро симптомокомплекса «инновационного барьера» остается не выявленным, структурно-функциональные связи между отдельными видами барьеров не определены. На основе того же методологического подхода «теории черт» вводятся понятия «инновационный потенциал» и «инновационная личность» («инновационность личности»). Мы предлагаем анализировать барьеры «инновационной продуктивности» и «инновационной сензитивности» как единую психологическую систему, характеризующуюся взаимосвязанными дефектами на саморегуляционном, смысловом, мотивационном, целевом, операциональном и информационном уровнях, что ведет ее к разнотипным нарушениям когнитивно-эмоциональной реализации интеллектуальной инициативы (как ключевого механизма творчества согласно концепции Д.Б.Богоявленской).

## Перспективы исследования академических и профессиональных способностей студентов

В.П. Озеров (Ставрополь)

Prospects of research of the academic and professional abilities of students — V.P. Ozerov (Stavropol)

От успехов психологии способностей зависит качество психодиагностики и развития познавательных, академических и профессиональных способностей учащихся, а, следовательно, эффективность и результативность среднего и высшего профессионального образования. Модернизация российского высшего профессионального образования предусматривает совершенствование системы управления качеством образования, которая непосредственно включает научную систему отбора и развития познавательных, академических и профессиональных способностей студентов конкретной специальности.

Анализ существующих отечественных и зарубежных исследований в этой области указывает на то, что большинство авторов идентифицируют академические способности студентов с их академической успеваемостью, не обосновывая ее психологическую детерминацию способностями. Это укрепило наше мнение в необходимости комплексного когнитивно-деятельностного изучения и решения данной проблемы.

Теоретическая и методологическая инновационность данного исследования в большей степени обусловлена новым подходом к пониманию познавательных, психомоторных и академических способностей и факторов их формирования. Под познавательными способностями человека мы понимаем свойства интегральной индивидуальности эффективно реализовывать функцию отражения, познания и преобразования объективно существующего внешнего и внутреннего мира посредством процессов ощущения, восприятия, представления, памяти, внимания, мышления, воображения и речи, которые обеспечивают высоко эффективную когнитивно-интеллектуальную и когнитивно-моторную деятельность.

Анализ экспериментальных данных подтвердил «двукрытую» модель структуры познавательных способностей, которая состоит как минимум из когнитивно-интеллектуальных и когнитивно-моторных составляющих. Данные, полученные при тестировании когнитивно-интеллектуальных и когнитивно-моторных способностей студентов, были проанализированы и проранжированы по группе и сопоставлены на основе рангового коэффициента корреляции с данными успеваемости студентов по основным аттестуемым дисциплинам каждой специальности. Таким образом, в нашем исследовании был реализован разработанный нами комплексный когнитивно-деятельностный подход к изучению структуры академических и профессиональных способностей студентов.

В результате исследования удалось доказать, что структуры академических и профессиональных способностей студентов разных специальностей различны. Выявленные в эксперименте особенности академических и профессиональных способностей студентов важны для организации и планирования работы преподавателей факультета и психологической службы вуза для решения вопросов научно обоснованного отбора абитуриентов для конкретной специальности; оптимизации учебно-воспитательной и самостоятельной деятельности студентов в повышении уровня своих академических и профессиональных способностей и роста профессионального мастерства.

Наши исследования подтвердили, что под «академическими способностями» можно понимать «ценные» свойства интегральной индивидуальности эффективно реализовывать когнитивно-интеллектуальную и когнитивно-моторную деятельность по усвоению системы соответствующих академически выработанных операций и знаний для приобретения определенной профессиональной специальности.

Предложенный психолого-педагогический подход в диагностике и развитии академических способностей можно широко использовать в модернизации высшего профессионального образования в России.

## Проблема развития творческой активности личности

Е.В. Омеляненко (Ростов-на-Дону)

*Problems of creative activity of adults — E.V. Omelyaenko (Rostov-on-Don)*

В настоящее время происходит смена приоритетов и социальных ценностей: человеческий фактор выходит на первый план во всех сферах его жизнедеятельности, становится все более верной и актуальной формула древнегреческого философа Протагора: «Человек – мера всех вещей».

Отечественные и зарубежные специалисты в области педагогики и психологии подчеркивают противоречия между выдвигаемой современным обществом потребностью в воспитании и развитии самостоятельной творческой личности и недостаточной разработанностью условий и средств реального и целенаправленного достижения этой цели на всех ступенях обучения.

Развитие творческой активности личности обуславливает необходимость органического единства образования, обучения и воспитания, интеграции учебной, научно – исследовательской и воспитательной работы в рамках целостного педагогического процесса.

В создавшихся условиях проблема творческой активности личности приобретает особую актуальность и становится важнейшим направлением современных научных исследований. Увеличивается число философских, педагогических, психологических и других, работ по этой проблематике (Дж. Гилфорд, А. Маслоу, Р. Торренс, Д. Б. Богоявленская, и др.). В контексте данной проблемы значительно возрос интерес современной науки к исследованию процессов «самости» в трудах активных философов (Гераклит, Сократ, Платон, Аристотель и др.). Приобрели новое звучание философско-этические воззрения М.М. Бахтина, Н.А. Бердяева, рассматривается психология творческого мышления (А.М. Матюшкин, И.Н. Семенов, и др.), анализируется креативность как качество личности (Р. Мэй, Эдвард де Боно, Д.Б. Богоявленская, Г.А. Давыдова и др.).

Предлагается рассмотреть данную проблему через аспект народного творчества. Повышенное внимание к народному искусству в последнее время вполне оправдано происходящим в современном обществе духовным кризисом. Народное творчество близко и понятно каждому. Современная материальная культура тесно связана с духовным и художественным наследием народного творчества. Народное искусство представляет особый тип художественного творчества, главный аспект которого целостность.

Декоративно-прикладное искусство, обладая достаточной степенью самостоятельности, существует и развивается вместе со всем обществом в непрерывном и взаимосвязанном



процессе. Корни национальной культуры очень важны при обучении учащихся декоративно-прикладным видам деятельности. На сегодняшний день эта проблема особенно актуальна с точки зрения освоения конкретных методик использования в художественной педагогике народных традиций.

Тем богаче станет натура человека, чем шире он раскроется в своем творчестве. Здесь происходит не только развитие и формирование личностных творческих качеств, но и становление психических функций, таких, как восприятие, представление, воображение, мышление.

В итоге, можно сделать вывод, что декоративно-прикладное искусство, являясь динамической саморазвивающейся системой, может быть важным педагогическим средством для развития творческой активности каждого человека, способствовать пробуждению мощного потенциала творческой силы.

## Преподавание и творчество в контексте культурно-исторического подхода

И.А. Петухова (Москва)

Teaching and Creativity in the Context of Cultural-Historical Approach — *A. Petukhova (Moscow)*

По сложившейся в общественном сознании традиции профессиональная деятельность преподавателя (ПДП) не относится к разряду творческих профессий. Использование культурно-исторического подхода (КИП) (Л.С.Выготский), общепсихологической теории деятельности (А.Н.Леонтьев), конструктивно-психологического подхода к пониманию личности (В.В.Петухов), теории интеллектуальной инициативы (Д.Б.Богоявленская) позволяет показать неадекватность такого «коллективного сознательного представления» (Э.Дюркгейм).

Смыслообразующим мотивом ПДП является отнюдь не передача знаний, поскольку корпус научных знаний постоянно обновляется. Адекватным предметом ПДП является трансляция профессиональной культуры. Реализация этого внутреннего мотива исключает репродуктивное воспроизведение материала, требуя постоянного творческого переосмысления, переструктурирования накопленного культурно-психологического опыта. Такое «повторение без повторения» выдвигает серьезные требования к содержательной стороне ПДП, к созданию целостной концепции учебного курса, являясь условием формирования внутренне непротиворечивого профессионального мышления, становления личности будущего профессионала.

Творческий характер ПДП обусловлен неопределенностью учебных ситуаций, доопределяемых в процессе совместно-разделенной деятельности преподавателя и студентов. Уровень подготовленности аудитории, мотивация студентов, специфика их вопросов, опыт совместной работы, личностные особенности преподавателя и студентов и другие причины влияют на уровень лекционно-преподавательской деятельности, высокие образцы которой отличаются тем, что при непосредственном участии слушателей в аудитории рождается и оформляется мысль. Важным маркером творческой лекционной работы может служить опережающая догадка слушателей, когда они готовы сделать вывод, к которому их содержательно подготовил преподаватель. Значимым показателем со-мыслия со-участников учебной деятельности является возникший у студента вопрос, ответ на который он получает на следующем витке развития преподавателем содержания лекции.

В ходе лекций преподаватель задает «ориентировочную карту психологической местности», а на семинарах она заполняется конкретным предметным содержанием. Если преподаватель занимается на семинарах проверкой качества усвоения студентами лекционного материала, эта репродуктивная деятельность снижает качество образовательного процесса и интринсивную мотивацию его субъектов.

Семинар следует рассматривать как со-творчество, результатом которого являются продуктивные креативные выходы для всех его участников, обеспечивая целостное понимание проблемной ситуации, представляет собой завершенную структуру (гештальт), новый инсайт.

Интересные возможности для анализа ПДП открывает использование критерия интеллектуальной инициативы (ИИ) (Д.Б.Богоявленская). Так, преподаватели со стимульно-продуктивным уровнем ИИ являются добросовестными, последовательными, аккуратными исполнителями сформулированных в программе курса задач. Преподаватели с эвристическим уровнем ИИ ярко проявляют свои способности в поиске новых путей, средств и способов организации смыслового содержания учебного материала. Преподаватели с креативным уровнем ИИ в любой форме учебной работы реализуют себя на высшем уровне творчества, создавая оригинальную концепцию учебного курса или принципиально новый жанр лекционно-преподавательской деятельности, обеспечивая на семинарах креативные переходы на новый уровень понимания отдельного автора, частного вопроса или проблемы в целом.

## Психологические основания классификации креативности

В.Ю. Писарева (Белгород)

*Psychological base of classification of creativity – V.Y.Pisareva (Belgorod)*

Усложнение и изменчивость современного мира обуславливают запрос общества на личность с креативными характеристиками, это же осознаёт отдельный человек.

Накоплен значительный содержательный материал, однако не существует единой теории креативности, как и признанных оснований для классификации феномена.

Одни авторы предлагают дифференцировать креативность в зависимости от видов деятельности, в которых проявляются незаурядные способности. В соответствии с этим выделяют математическое, музыкальное, научное, техническое, литературное, художественное творчество и т.п.

Другие исследователи предлагают анализировать творческие способности, не связанные с конкретными областями деятельности. Например, концепция одарённости А.М.Матюшкина раскрывает её как общую предпосылку к творчеству, которая может проявляться в любой профессии, в науке и искусстве; как предпосылку становления и развития творческой личности. Автор выделяет интеллектуальную, академическую, творческую, социальную, лидерскую, психомоторную, духовную одарённости и др.

Есть тенденция делить креативность на малую и большую, относя к первой проявление нестандартности и оригинальности в обыденных ситуациях, а ко второй – существенное влияние на культуру и общество в целом.

Если говорить о дифференциации креативности в связи с содержанием жизненной активности человека, то социальное бытие человека имеет две основные формы: форму предметной деятельности и форму общения. Соответственно, выделяется креативность в предметной сфере и социальной.

Комаров Р.В. отмечает, что отечественные и зарубежные подходы существуют разрозненно, «как осколки стекла, разбитого камнем <...> Упускается свойство целого – «нечто», о котором говорил ещё Аристотель. Чтобы это нечто не потерять, видится путь: от классификации креативности к систематизации её видов, то есть к поиску между ними взаимосвязей, определённых самой жизнью». Автор предлагает попытку такой классификации.

Согласно его точке зрения, все виды креативности отчетливо делятся на две группы: те, которые напрямую участвуют в генерировании творческого замысла – творческий компонент или новаторский, и те, от которых последний процесс опосредованно (ремесленный компонент или адапторский). К ремесленным видам креативности относят: беглость (производительность, по В.Д.Шадрикову), разработанность (точность) и компиляция. Творческий компонент отождествляется с оригинальностью как степенью отклонения от стандарта.

Для определённости все виды оригинальности целесообразно разделить на две подгруппы: оригинальность «для себя» (эгоцентрическая) и оригинальность для других (социализированная). Тогда первая подгруппа вберёт в себя гибкость, нестандартное мышление и гибкость.

Сложнее дело обстоит с оригинальностью «для других». Первый её вариант – оригинальность по типу девиации: чем отдалённое, тем оригинальнее. Другой вариант – оригинальность, подчинённая критерию осмысленности. В этой группе найдут место отдалённые осмысленные ассоциации и смысловой реализм воображения. Ещё одна группа видов креативности, относящихся к оригинальности «для других» – аналогичные, но между собой не тождественные виды креативности: чувствительность к проблемам, интеллектуальная инициатива и надситуативность.

Естественно, и такая классификация не совершенна, в ней не раскрыты тонкие переходы между подгруппами, эта задача открыта для осмысления, как и задача определения тонкого изучения подвидов удивительного феномена креативности.

## Дифференциально-психологическое исследование показателей самооценки и интеллекта

С.Д. Пьянкова (Москва)

Differentialno-psychological research of indicators of a self-appraisal and intelligence —  
*S. Pjankova (Moscow)*

Базовый принцип системного исследования развития заключается в лонгитюдном исследовании природы, структуры и возрастной динамики связей между переменными. В соответствии с универсальным принципом системной дифференциации можно предположить, что уровень автономности когнитивных и личностных характеристик будет различным в группах испытуемых с более/менее высоким уровнем интеллекта.

В данной работе исследуются параметры интеллекта и самооценки – интегральной характеристики чувства психологического благополучия, тесно связанной с уровнем социальной адаптации. Анализировались показатели самооценки детей по шкалам «Ум», «Счастье», «Рост», «Хороший» в подростковом возрасте (13 лет) и психометрического интеллекта детей (по Векслеру) в 6, 7, 10, 13 и 16 лет. Величина обследованных групп разного возраста колебалась от 108 до 132 чел. Количество и теснота значимых взаимосвязей, а также значимость межгрупповых различий в исследуемых показателях оценивались по данным о ранговых корреляциях Спирмена, *t*-критерию, *F*-отношению (ANOVA).

По полученным данным, интеллект в препубертатном возрасте 10 лет влияет на самооценку подростков в 13 лет; самооценка 13 лет связана с интеллектом в 16 лет. В 13 лет взаимосвязи измеренных в этом критическом возрасте характеристик становятся латентными, в 16 лет – восстанавливаются. Теснота и количество связей «самооценка – интеллект» в группе девочек меньше, чем в группе мальчиков (7 vs 20 при  $p < 0,05$ ; 14 vs 28 при  $p < 0,10$ ); при этом уровень IQ в предшествующем возрасте более значим для формирования в более позднем возрасте психологического статуса подростков-мальчиков в сравнении с девочками.

Для сравнительного анализа взаимосвязей «самооценка в 13 лет – интеллект в пяти возрастах» формировались группы испытуемых, внутрипарно различающихся по уровню психометрического интеллекта в 6 и в 16 лет. Всего в группах «более умных» в 6 лет 17 корреляций, в 16 лет – 29 корреляций «интеллект – самооценка» (для общего, невербального и вербального IQ – 3, 7, 7 и 9, 14, 6 корреляций в 6 и 16 лет соответственно); в группе «менее умных» – 39 и 34 корреляции (17, 11, 11 и 16, 9, 9 в 6 и 16 лет соответственно). Таким образом, интеграция когнитивных и личностных характеристик с возрастом увеличивается в группах «более умных». В этом есть отличие от данных о росте интеграции когнитивной сферы к 16 годам, которая происходит в группах испытуемых и с более высокими, и с более низкими показателями интеллекта, при этом большая когнитивная дифференцированность характерна для испытуемых с более высокими показателями интеллекта.

В целом результаты исследования позволяют заключить следующее.

1. Особенности самооценки подростков 13 лет связаны с интеллектом, измеренным как в предшествующем, так и в последующем возрастах.

2. Взаимосвязи измеренных в возрасте 13 лет показателей интеллекта и самооценки носят латентный характер, проявляясь в юношеском возрасте 16 лет.

3. Структура связей интеллекта с подростковыми особенностями самовосприятия варьирует в зависимости от пола, возраста и уровня интеллекта испытуемых, а также от типа исследуемого показателя.

Таким образом, взаимовлияние когнитивных и личностных характеристик носит сложный, опосредованный характер, может проявляться отсроченно и не всегда поддается выявлению методом поперечных срезов, который позволяет установить лишь прямые коррелятивные связи между переменными.

## Роль личностных компонентов и интеллекта в структуре креативности

О.М. Разумникова (Новосибирск)

Personality and intelligence in structure of creativity — *O.M. Razumnikova (Novosibirsk)*

При изучении природы креативности особое внимание уделяется выяснению роли когнитивных способностей или мотивационных и личностных характеристик людей, создающих новый продукт. Вариативность в комбинациях разных факторов, способствующих креативной деятельности или, напротив, служащих препятствием реализации творческого потенциала человека, создает проблемы в понимании закономерностей творчества.

Психофизиологической основой разнообразных форм взаимодействия когнитивных, эмоциональных и личностных характеристик является, по-видимому, разнообразие нейронных функциональных сетей мозга. Устойчивые формы мышления и поведения отражаются устойчивыми особенностями частотно-пространственных и метаболических характеристик активности мозга. Серия выполненных нами исследований отражения креативности, интеллекта и ряда характерологических черт в фоновой ЭЭГ свидетельствует, что индивиды, успешно справляющиеся с экспериментальной эвристической задачей, отличаются от менее креативных большей вариабельностью в частотно-пространственной организации взаимодействия полушарий. Разные формы функциональной активности мозга, лежащие в основе творческой продуктивности, должны отражаться в разных профилях интеллектуальных или характерологических признаков, которые можно рассматривать как предикторы инновационной деятельности.

Современные психометрические подходы в определении черт личности и характеристик креативности позволяют выделить те, которые имеют наиболее тесную связь с творческой продуктивностью: психотизм, нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, настойчивость, самоэффективность. Профиль этих черт отличается для разных видов творчества, а также в зависимости от того, в какой группе людей проводилось исследование: «обычных» (чаще студентов или школьников) или занимающихся творческими видами деятельности. Например, личностный профиль креативных артистов включает высокий уровень нейротизма и открытости опыту, но низкие значения экстраверсии и добросовестности, тогда как успешные деятели науки отличаются когнитивной гибкостью, интроверсией и выраженной автономией при меньшем значении аффективных черт поведения (Feist, 1998). В связи с этим представляется важным и актуальным выяснение роли личностных черт, а также вербального и образного интеллекта при психометрической оценке креативных способностей студентов разных специальностей, каждая из которых требует развития специфических форм инновационной деятельности: технической, организационной, социальной и т.д.

В общей сложности в исследовании приняли участие 1100 студентов разных факультетов технического университета (факультета прикладной математики и информатики – 460 человек, гуманитарного образования – 430 человек). Вербальные креативные способности оценивали с использованием ассоциативного теста Медника и модифицированной методики «Когнитивный

синтез», образные – на основе субтестов Торренса. Для измерения вербальных и образных интеллектуальных способностей применяли тест Р. Амтхауэра. Для определения личностных черт использовали психобиологические модели личности Р. Клонингера и Г. Айзенка.

На основе многопараметрического статистического анализа массива данных была установлена положительная связь между значениями образной и вербальной оригинальности, а также вербального и образного компонентов интеллекта с уровнем и вербальной, и образной оригинальности. Среди личностных черт выявлена достоверная корреляция психотизма и образной креативности, связь с вербальной была только на уровне тенденции. Этот эффект подтверждает гипотезу Айзенка, согласно которой усиление психотизма отражает ослабление процессов торможения при отборе информации и позволяет находить более отдаленные ассоциации. Для нейротизма и экстраверсии достоверной связи ни с образной, ни с вербальной креативностью не было обнаружено. При использовании модели личности Клонингера достоверный вклад «поиска новизны» (положительный) и «зависимости от награды» (отрицательный) был обнаружен только для студентов, обучающихся на гуманитарном факультете. Так как студенты-математики отличались от гуманитариев более высоким уровнем IQ, можно предположить, что при высоком уровне интеллекта взаимосвязи личностных свойств с креативностью становятся более сложными и нелинейными.

С использованием метода множественной регрессии установлено, что вербальный компонент интеллекта и «поиск новизны» оказываются наиболее универсальными предикторами креативности. «Зависимость от награды» имеет значимый эффект только для того компонента образной креативности, который в меньшей степени требует отказа от стереотипного мышления (тест «Незавершенные фигуры»).

Таким образом, рассматривая иерархию личностных компонентов и интеллекта в структуре креативности, можно заключить, что любой вид креативности в первую очередь определяется общими творческими способностями, затем – интеллектом (преимущественно, его вербальным компонентом) и, наконец, личностными характеристиками, среди которых наибольшее значение имеет «поиск новизны».

## Дискриминативная способность мозга как биологическая основа интеллекта и специальных способностей

Т.А. Ратанова (Москва)

Discrimination ability of a brain as a biological basis intelligence and special abilities –  
*T.A. Ratanova (Moscow)*

Проблема природных биологических основ интеллекта, впервые поставленная Ф.Гальтоном (1862), в последние десятилетия вновь стала вызывать большой интерес исследователей. Исследования показали, что индивиды, различающиеся по IQ, различаются по времени реакции (ВР), по скорости или эффективности тех мозговых процессов, которые опосредуют выполнение когнитивной задачи. Согласно Все сказанное явилось теоретическим основанием проведения нами множества детальных целенаправленных экспериментов по изучению связи ВР, интеллекта и специальных способностей на разных выборках, отражающих возрастную, специфические аспекты, системы обучения. Эксперименты проводились с помощью разработанной нами методики «скоростной классификации», в которой время классификации служило показателем скорости различения разных видов стимулов (сенсорно-перцептивных, тождества–различия, семантических). Для измерения уровня интеллектуального развития использовались тест Векслера, Прогрессивные матрицы Равена, успеваемость, тест Уиткина.

Выявились общие и специфические результаты проведенных исследований.

1. В большинстве случаев у испытуемых с более высоким интеллектом и успеваемостью время скоростных классификаций (особенно сложных) значимо короче, чем у испытуемых с

более низким интеллектом и успеваемостью. То есть показатели интеллекта наиболее связаны с дискриминативной способностью мозга при осуществлении более тонких дифференцировок; в каждой выборке имеются значимые связи времени дифференцировок с показателями интеллекта по тесту Векслера.

2. Количество корреляций между временем классификаций, показателями интеллекта и успеваемостью в разных выборках различаются. Но время дифференцировок разных типов, даже семантических, чаще всего значимо связано с невербальным, несколько реже с общим и совсем редко с вербальным интеллектом.

3. Наибольшие различия между лучше и хуже успевающими (школьниками, студентами) имеют место в семантических дифференцировках, что указывает на ключевую роль в успешности обучения дискриминативной способности мозга в области семантических отношений, затем дифференцировок тождества – различия (у детей с задержкой развития) и перцептивных (у студентов – физиков).

4. Количество связей отдельных показателей интеллекта и времени дифференцировок в группах испытуемых с более высокими успеваемостью и общими умственными способностями значительно меньше, чем в группах с более низкими интеллектуальными показателями.

5. В младшем школьном возрасте вербальные и невербальные компоненты тесно связаны между собой (умственное развитие определяется ведущей ролью процессов дифференциации), к младшему подростковому возрасту они разделяются и функционируют независимо; к 9 классу увеличивается количество и теснота связей между этими подструктурами интеллекта, что обусловлено ведущей ролью процессов интеграции в этот период.

6. Выявлены более высокие когнитивная и личностная дифференцированность и уровень интеллектуального развития младших школьников, обучающихся по системе Л.В. Занкова, по сравнению с традиционной.

7. Структура интеллекта студентов очного обучения более целостная и интегрированная по сравнению со студентами дистанционного обучения.

Полученные данные на разных выборках показали, что способность к дифференциации и достигнутая степень актуальной когнитивной дифференцированности являются основополагающими, составляющими ядро не только интеллекта, но и специальных способностей и личностного развития.

## Исследование факторов развития игровой деятельности старших дошкольников

О.К. Репина, А.М. Сираева (Набережные Челны)

Investigation of the factors which effect the development of playing activity of preschool children –

*O.K. Repina, A.M. Siraeva (Naberezhnye Chelny)*

В отечественной психологии игра рассматривается как ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста, в которой формируются основные новообразования данного периода. В исследовательских работах по проблемам игровой деятельности старших дошкольников (Л.И. Эльконинова, Е.О. Смирнова, О.В. Гударёва, Н.И. Гуткина, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова и др.) в качестве проблемы отмечается редукция игровой деятельности современных дошкольников. Выделяют такие факторы, влияющие на развитие игровой деятельности, как организация предметной игровой среды, знакомство с содержанием и смыслом человеческой деятельности; непосредственное обучение взрослым игровой деятельности детей (Н.А. Короткова, Е.Е. Кравцова, И.Л. Кириллов и др.). Однако специфическое значение каждого фактора на наш взгляд, исследовано недостаточно. Мы предположили, что отдельные факторы оказывают особое воздействие на становление игровой деятельности.

В основу исследования положена методика формирования игровой деятельности дошкольников за счет организации экскурсии, в ходе которой дети открывают для себя смысл

человеческой деятельности (в нашем случае знакомятся с деятельностью салона красоты). В отличие от исследований Д.Б. Эльконина, нами были организованы наблюдение за игровой деятельностью детей до проведения экскурсии; после проведения экскурсии без специального игрового модуля; после проведения экскурсии при наличии специального игрового модуля; после проведения экскурсии в условиях непосредственной организации игры взрослым.

В результате было показано, что каждый из факторов вносит свой вклад в развитие игровой деятельности детей. Отсутствие одного из них существенно обедняет игровую деятельность в каком-то отношении, а для формирования высокого уровня игровой деятельности необходимо комплексное воздействие нескольких факторов. Организация предметной среды побуждает осуществление развернутых предметных действий, создает дополнительный интерес к игре, способствует созданию игрового замысла, позволяет «натолкнуть» детей на новую идею, тему игры. Ознакомление со смыслом человеческой деятельности через экскурсию способствует осознанному принятию роли и осуществлению адекватных ролевых действий, помогает детям установить и соблюдать правила игрового взаимодействия, побуждает обсуждать ролевые правила, делает игру детей более согласованной. Организация взрослым игровой деятельности позволяет освоить новые сюжетные линии, помогает сделать игру более сложной, приводит к существенному увеличению времени (за счет усиления интереса к игре), позволяет согласовать разные роли и включить большее количество детей в игру.

## **Интеллектуальные особенности дошкольников с выраженными способностями к программированию**

И.Б. Рогожкина, Ю.Д. Бабаева (Москва)

*Intellectual characteristics of preschoolers with aptitude for programming —  
I.B. Rogozhkina, J.D. Babaeva (Moscow)*

Современные исследователи высказывают предположение о наличии специфических интеллектуальных особенностей у людей, способных к программированию. Чаще всего способности к программированию связываются с уровнем интеллекта, математической подготовкой, уровнем развития пространственного и абстрактного мышления, а также с умением понимать и анализировать тексты. В большинстве исследований испытуемыми являются студенты, осваивающие университетский курс программирования. Вместе с тем представляет интерес выявление людей, способных к программированию, в более младших возрастных группах.

Цель исследования: выявление и анализ интеллектуальных особенностей дошкольников, проявляющих выраженные способности к программированию.

Гипотеза исследования: за способностями к программированию стоит особый тип (или стиль) мышления, называемый алгоритмическим, успешная реализация которого может не обеспечиваться высоким уровнем интеллектуального развития.

Испытуемые: 48 дошкольников (7 – из старшей группы, возраст 5,5–6 лет; 41 – из подготовительной, возраст 6–7 лет).

Для ознакомления дошкольников с азами программирования использовалась свободно распространяемая система ПиктоМир (<http://www.piktomir.ru/>), созданная коллективом программистов Института Системных Исследований (НИИСИ) РАН. Вместо текстовых команд в ПиктоМире имеется набор пиктограмм, с помощью которых дети могут собрать на экране компьютера несложную программу, управляющую виртуальным Роботом. Обучение осуществлялось в рамках авторского цикла из восьми занятий (Рогожкина И.Б.).

Оценка уровня интеллектуального развития дошкольников проводилась с помощью цветных Прогрессивных матриц Равена и теста Венгера.

Для выявления детей с выраженными способностями к программированию применялась разработанная И.Б. Рогожкиной диагностическая методика, состоящая из 18 заданий, которая предъявлялась дошкольникам после завершения цикла занятий. В части заданий детям

предлагалось нарисовать на бумаге путь Робота, выполняющего определенную программу. В других – требовалось найти ошибку в алгоритме. Оставшиеся задания предполагали создание программы на компьютере. По результатам теста все испытуемые были распределены в три группы: уровень способностей к программированию выше среднего (успешно выполнено более 12 заданий), средний уровень (выполнено от 7 до 12 заданий), уровень ниже среднего (правильно выполнено менее 7 заданий).

Для выявления наличия алгоритмического стиля мышления детям предлагалось выполнить несколько алгоритмов, записанных с помощью блок-схем. По результатам выполнения этого задания дети также были распределены на три группы: уровень выше среднего, средний и ниже среднего.

Кроме того, воспитатели детского сада, ведущие занятия по математике и конструированию, оценили уровень способностей детей к математике и пространственной визуализации.

Анализ результатов проводился с помощью статистического пакета SPSS 15.0. Обнаружена корреляционная связь между способностями дошкольников к программированию и следующими показателями (в порядке значимости): умением выполнять алгоритмы, записанные с помощью блок-схем (коэффициент корреляции Пирсона,  $r$ ); уровнем интеллекта по Равену ( $r$ ); способностями к математике ( $r$ ) и уровнем интеллекта по Венгеру ( $r$ ).

По соотношению уровня интеллектуального развития и способностям к программированию среди испытуемых были выделены две подгруппы. У детей, чей высокий уровень интеллекта (по Равену) сочетался с низкими способностями к программированию, средний балл по математике был значительно выше, а средний балл по заданию на выполнение алгоритмов оказался, наоборот, намного ниже, чем в группе детей, обладающих высокими способностями к программированию в сочетании с низкими баллами по тесту Равена. По критерию Манна-Уитни уровень значимости различий между средними оказался чуть выше 0.05. Тем не менее этот результат, на наш взгляд, заслуживает внимания, поскольку позволяет предположить, что за способностями к программированию стоит особый тип (или стиль) мышления, который можно назвать алгоритмическим.

## Школьная успеваемость и когнитивные стили у старшекласников

В.М. Русалов, Н.А. Велумян (Москва)

School academic achievement and cognitive styles in senior school children –  
*V.M. Rusalov, N.A. Velumyan (Moscow)*

Несмотря на большие успехи в исследовании когнитивных стилей, по мнению многих авторов, в частности, М.А.Холодной, до сих пор отсутствует единая теоретическая концепция, которая могла бы непротиворечиво описать и объяснить взаимодействие различных когнитивных стилей между собой и их связь с эффективностью интеллектуальной деятельности. Задачей настоящего исследования является попытка заполнить пробел в решении указанных проблем с помощью нового метода оценки когнитивных стилей.

На выборке 95 человек (учащиеся московских школ) исследовалась выраженность когнитивных стилей в зависимости от эффективности интеллектуальной деятельности, представленной в виде учебной успеваемости. Когнитивные стили оценивались с помощью нового тест-опросника, получившего название «Когнитивные стили Индивидуальности Человека» (КСИЧ, подростковая версия). Данный тест основан на самоотчете, который позволяет выявить у человека обобщенные представления о собственных приемах организации познавательного процесса и способах поведения, направленных на преобразование познавательной ситуации. Данный тест содержит 12 шкал, в каждой из которых имеется по 5 пунктов, всего 60 пунктов. Испытуемые оценивают выраженность признаков стиля по 5-балльной шкале. Оценивались 6 основных когнитивных стилей: полезависимость – полenezависимость,



узкий – широкий диапазон эквивалентности, гибкость – ригидность познавательного контроля, импульсивность – рефлексивность, конкретная – абстрактная концептуализация, толерантность – нетолерантность к нереалистическому опыту.

Выборка была разделена на две группы. В первую группу вошли 26 человек с высокой успеваемостью (учащиеся, получающие только высокие оценки – «5» и «4» – по основным предметам). Вторую группу составили «средние» – все остальные учащиеся (69 человек). Различия между средними значениями когнитивных стилей у 1-ой и 2-ой групп оценивали по t-критерию Стьюдента.

Показано, что достоверные различия получены только для двух когнитивных стилей. У учащихся 1-ой группы значимо преобладали: 1) узкий диапазон эквивалентности ( $t=5.52$ ;  $p=0.000$ ), и 2) гибкость познавательного контроля ( $t=2.95$ ;  $p=0.005$ ). Для остальных когнитивных стилей достоверных различий не обнаружено. Таким образом, такие когнитивные стили, как узкий диапазон эквивалентности и гибкость познавательного контроля способствуют более высокой эффективности учебного процесса в современной московской школе. Другие изучаемые нами когнитивные стили достоверно не сопряжены с результативностью учебной деятельности.

Для оценки взаимосвязей между успеваемостью и структурой индивидуальных когнитивных стилей проводился факторный анализ отдельно для группы учащихся с высокой успеваемостью и для группы со средней успеваемостью. Установлено, что факторная структура когнитивных стилей у двух исследуемых групп оказалась различной.

У учащихся 1-ой группы в первый фактор вошли следующие четыре когнитивных стиля: узкий диапазон эквивалентности, рефлексивность, абстрактная концептуализация и толерантность. Вторым фактором составили три когнитивных стиля: полезависимость и полenezависимость (с обратным знаком), гибкость (с обратным знаком) и ригидность, конкретная концептуализация. В третий фактор вошли два когнитивных стиля: широкий диапазон эквивалентности и импульсивность. Один признак – нетолерантность к нереалистическому опыту – не вошел ни в один из трех факторов.

У учащихся 2-ой группы («средних») первый фактор объединил два когнитивных стиля: полезависимость и толерантность. Вторым фактором охватывал четыре когнитивных стиля: полenezависимость, гибкость, импульсивность и абстрактную концептуализацию. В третий фактор вошли два когнитивных стиля: ригидность и конкретная концептуализация. Четыре когнитивных стиля выступили самостоятельно и не вошли ни в один из трех факторов (узкий и широкий диапазон эквивалентности, рефлексивность и нетолерантность к нереалистическому опыту).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что стилевые параметры образуют различные комплексы (факторы) признаков, имеющие разное отношение к успешности (результативности) интеллектуальной (учебной) деятельности.

## Признаки интеллектуальной компетентности: особенности понятийного и интенционального опыта

Я.И. Сиповская (Москва)

Intelligence's competence features: characteristics of conceptual and intentional experience –  
*Ya.I. Sipovskaya (Moscow)*

Масштабность задач, стоящих перед современным обществом, повышает актуальность проблемы компетентности человека (в профессиональной и житейской деятельности). Однако проблема компетентности и, в частности, проблема интеллектуальной компетентности, является открытой для исследований.

Задача данного исследования – определить конструкт «интеллектуальная компетентность».

Интеллектуальная компетентность – это особый тип организации знаний, обеспечивающий возможность принятия эффективных решений в определенной предметной области, т.е. можно говорить о компетентности ученого, игрока в покер, школьника и т.д.

В ряде исследований были выделены компоненты интеллектуальной компетентности (Стернберг, 2002; Равен, 2002 и др.), а именно: 1) предметные знания; 2) концептуальные способности; 3) интеллектуальная саморегуляция; 4) «неявное» (интенциональное) знание; 5) специфическая мотивация.

В данной работе исследовались: 1) особенности организации предметных знаний; 2) концептуальные способности; 3) роль интенционального опыта.

Теоретическая гипотеза исследования: важнейшими составляющими интеллектуальной компетентности являются понятийный и интенциональный опыт. Соотношение этих составляющих – важный фактор, определяющий своеобразие индивидуальной компетентности.

Исследовательские гипотезы: 1) учащиеся с высокими показателями интеллектуальной (школьной) компетентности (в терминах оценки за сочинение по истории на свободную тему) отличаются более высоким уровнем концептуальных способностей; 2) учащиеся с высокими показателями интеллектуальной (школьной) компетентности характеризуются дифференцированной мерой участия чувственно-сенсорного компонента в процессе оценки значения слов; 3) интеллектуально компетентные учащиеся используют разные способы кодирования информации.

Выборку составил 41 школьник (23 девочки и 18 мальчиков) 9-х классов в возрасте 14 – 15 лет.

В качестве методик использовались: сочинение на свободную тему (по предмету «история»), методика «Понятийный синтез», «Обобщение трех слов», «Визуальная семантика слов», модифицированный вариант «Семантического дифференциала».

Для обработки результатов применялись корреляционный и факторный анализ (программа SPSS-16).

В ходе исследования выявлено, что степень успешности написания сочинения как проявление школьной интеллектуальной компетентности устойчиво связана с уровнем концептуальных способностей ( ), количеством логических ( ), сенсорных ( ), предметных и абстрактных описаний ( и ), дифференцированной мерой участия чувственно-сенсорных впечатлений в процессе оценки значения слов ( ).

Таким образом, школьники с более высокими показателями интеллектуальной компетентности (в виде способности использовать более сложные интерпретационные схемы при написании сочинения) отличаются более высоким уровнем концептуальных способностей и дифференцированной мерой участия чувственно-сенсорного компонента интеллектуальной деятельности. Кроме того, интеллектуально компетентные ученики применяют разные (логические, сенсорные, предметные, абстрактные) способы кодирования информации.

Поскольку выявлена положительная связь интеллектуальной компетентности с концептуальными способностями и чувственно-сенсорным компонентом интеллектуальной деятельности, то можно сделать следующий вывод: понятийный и интенциональный опыт связаны между собой и являются двумя аспектами интеллектуальной (школьной) компетентности.

## Смыслы и значения в опыте решения младшими школьниками драматических задач

И.П. Старагина (Харьков)

Senses and meanings in the experience of the young schoolchildren's decision of the dramatic tasks –  
*I.P.Staragina (Kharkiv)*

Под драматической задачей мы понимаем задачу на реконструкцию несловесного контекста, в котором некоторое словесное взаимодействие становится осмысленным. Работа с драматическими задачами в младшем школьном возрасте направлена на открытие «вероятностной» картины смыслов одного и того же словесного взаимодействия. Можно сказать, что если учебная задача является единицей учебной деятельности, содержанием которой

являются научные понятия, то драматическая задача является единицей сценического творчества, содержанием которого являются смыслы человеческих отношений. Произведение сценического творчества вводит зрителя в условную ситуацию, когда не важно «где именно, когда именно и т.д.» что-то происходило. Важным есть только само «событие» и отношение к нему участников.

Драматическая задача существенно отличается от многообразных речевых и коммуникативных задач. Так, имея дело с последними, ребенок стремится выразить некоторый уже открывшийся ему «готовый» смысл в системе значений. драматическая задача приводит к пониманию того, что за некоторым словесным выражением (т.е. системой значений) может потенциально содержаться разное смысловое содержание.

Работа со смыслами, в отличие от работы со значениями, приводит к пониманию того, что только свершившееся высказывание (нечто сделанное, что получило отклик) имеет смысл, несказанное (может быть, даже помысленное, но не реализованное во внешней форме) смысла не имеет, но может иметь значение.

В работе с драматическими задачами был выявлен механизм извлечения смысла из ситуации действия. Он включает три составляющие:

- драматизация (ситуация смысла);
- обсуждение драматизации (ситуация высказывания о смысле);
- перевод драматизации в письменное высказывание (ситуация высказывания о смысле высказывания).

Для продуктивного использования драматических задач в работе с младшими школьниками необходимо не только различать словесные и несловесные средства построения высказывания, но и понимать отношения между этими средствами. Мы выделяем два типа отношений:

1. Отношение соответствия: у многих словесных знаков имеется аналог на уровне несловесных, например, целые высказывания иногда могут быть заменены одним жестом. Когда словесные и несловесные средства находятся в отношении соответствия, часто наблюдается замена одних средств другими или дублирование средств (как правило, с целью усиления воздействия на адресата). Ситуации общения, в которых присутствует отношение соответствия, характеризуются «открытым» для понимания собеседника смыслом, в них нет скрытого смыслового подтекста.

2. Отношение несоответствия: в высказывании наблюдается сочетание словесных и несловесных средств, которые противоположны по своим значениям. Когда словесные и несловесные средства находятся в отношении несоответствия, наблюдается «столкновение» значений, носителями которых выступают словесные и несловесные средства. Ситуации общения, в которых присутствует отношение несоответствия, характеризуются наличием скрытого смыслового подтекста. В таких ситуациях внимание только к одной из составляющих высказывания часто приводит к непониманию смысла высказывания.

Решение драматических задач, построенных с учетом отношения соответствия, позволяет актуализировать для детей 6 – 7-летнего возраста работу со средствами высказывания. Решение драматических задач, построенных с учетом отношения несоответствия, позволяет для более взрослых детей (8 – 10 лет) актуализировать работу с целями и намерениями участников общения, а тем самым и со смыслами, так как смыслы в целях и намерениях и проявляются.

## Аналитико-синтетическая природа «чувства целого» в музыке

М.С. Старчеус (Москва)

Sense of unity in music and its analytical synthetical nature — M. Starcheus (Moscow)

Высшее идеальное требование к профессиональному слуху выражается формулой: слышать одновременно и отчетливо музыкальное целое и все мельчайшие его детали, тонкие их

различия и градации. Большинство явлений музыкального языка могут быть восприняты только при условии целостного схватывания детализированных слухом звуковых структур, будь то тон, аккорд, лад, мелодия, фактура, форма и пр. Это обусловлено тем, что для каждого высокохудожественного произведения складывается своя особенная «версия» — конфигурация музыкального языка, выражающая неповторимый смысл музыки. Не обладая таким чувством целого невозможно сочинять музыку, дирижировать оркестром и хором, играть и петь в ансамбле. Отвечая универсальным дифференционно-интеграционным закономерностям психической деятельности, чувство музыкального целого фактически не изучено.

Соотношение аналитических и синтезирующих механизмов в чувстве целого характеризуется динамической напряженностью из-за того, что в нем интегрированы чувственные, когнитивные, аффективные и оперативные функции. Целостный образ музыки психологически избыточен по сравнению с воспринятым, втягивает в себя скрытые, потенциальные, внешние и внутренние связи, качества и свойства музыкальной ткани. Его ясность не столько чувственной, сколько ментальной природы. А дифференцирование (детализация) может осуществляться в различных направлениях и по множеству различных признаков. Основных психологических форм переживания целостных образов музыки, по-видимому, пять: диффузная, фоническая, контурная, структурная и дифференцированная.

Диффузное целое переживается как выражение какого-то смысла, но без ясного различения высотных, ритмических или иных компонентов и связей между ними. Отчетливость отдельных компонентов нестойкая, а избыточность диффузного образа сравнима с эмоциональным впечатлением и не всегда непосредственно связана с музыкальным содержанием. Фоническое целое отражает трудно передаваемую в словесном описании окраску высотных звукоотношений в одновременности (тон, интервал, аккорд) или развернутых во времени (лад, тональность); это отражение некоей «звучности» музыкальных отношений, которую по степени слитности сравнивают с вкусовыми, обонятельными или колористическими впечатлениями. Избыточность фонического образа является сугубо музыкальной, хотя и передается обычно межмодальными метафорами. Контурное целое музыки схватывается на основе многовекторной дифференциации, отбора и интеграции отдельных операционально значимых деталей, структур и их связей. Эта устойчивая, наглядная, индивидуализированная психологическая конфигурация определяет процессы исполнения музыки. Структурное целое возникает как переживание единства музыкальной ткани на основе общелогических функций (начало, середина, конец), повторности и подобия элементов — больших и малых, верха и низа, горизонтали и вертикали, дальнего и ближнего, внешнего и внутреннего и т. д. Самая высокая избыточность и самая низкая операциональность у дифференцированного целостного образа музыки, который П. Хиндемит сравнил с видением местности при внезапной ночной вспышке молнии: невероятный охват и немислимая детализованность, невозможные при обычном освещении. Такой образ возникает самопроизвольно, обычно в особых состояниях сознания и часто «не поддается» воспроизведению голосом, на инструменте или на нотной бумаге, тускнея и распадаясь. Но именно в нем воплощены высшие возможности слуха, который, по выражению А. Веберна, «есть разум музыканта».

## **Роль индивидуальных особенностей личности в совместной творческой деятельности**

Ю. Степанова (Москва)

The role of personality in the collective creative work — *Yu. Stepanova (Moscow)*

В течение последних 50 лет совместная творческая деятельность диад/групп людей является одним из центральных предметов исследования в психологии креативности. Сложившаяся ситуация обусловлена логикой развития науки и запросами со стороны практики. Наука шла от изучения отдельного индивида и столкнулась с невозможностью описания и объяснения

творческого процесса в отрыве от общественных отношений. В практике особое внимание уделялось процессам совместной деятельности, в том числе и инновационного характера, а также вопросам оптимального функционирования и развития сотрудников в рамках организации. С изобретением А. Осборном метода мозгового штурма исследователи творческой деятельности сконцентрировались на вопросах возможностей и ограничений данного инструмента. Изначально предполагалось, что существует ряд механизмов, позволяющих увеличить продуктивность решения, принимаемого творческим коллективом. Однако многие исследования показали, что эффективность работы интерактивной группы (члены которой общаются и обмениваются идеями) уступает эффективности работы номинальной группы (члены которой не взаимодействуют друг с другом, а групповой результат представляет собой совокупный продукт всех участников). Анализ процессов группового творчества выявил ряд факторов, препятствующих проявлению творческого потенциала членов интерактивной группы. Дальнейшие усилия исследователей креативности были направлены на элиминацию этих факторов. Одним из методов повышения продуктивности работы интерактивной группы является электронный мозговой штурм. Показано, что результаты совместной творческой деятельности виртуальных групп не уступают и даже превышают результаты номинальных групп. Основные исследования электронного мозгового штурма изучали фактор анонимности как главную причину высвобождения творческого потенциала в групповой работе. Несмотря на то, что исследования мозгового штурма в разных вариантах представляют собой весьма стройную линию исследований, в них нельзя не отметить ряд лагун. Совершив переход от изучения индивидуальных характеристик творческой личности к изучению совместного творчества, психология делает мало попыток использования уже полученного знания в постановке новых проблем. Роль индивидуальных особенностей личности в групповом решении творческих задач – тот вопрос, который первым возникает у психолога-исследователя личности, но практически не ставится в современных исследованиях. В текущем исследовании мы поднимаем вопрос об индивидуальном вкладе в совместную творческую деятельность, не оставляя без внимания и условия совместной работы. Квазиэксперимент организован таким образом, что испытуемые участвуют в парном электронном мозговом штурме, а также выполняют аналогичные задачи в одиночку. Совместная работа ведется в двух разных условиях: режимах сотрудничества и соревнования. Помимо этого проводится индивидуальная диагностика с использованием тестов «Большая Пятёрка», «Мотивация достижения», опросник эмпатии. Исследование планируется в соответствии с основными задачами: 1) организационно-психологическая – выяснение оптимальных условий совместной творческой деятельности для диад; 2) дифференциально-психологическая – изучение вопроса о предпочтительном режиме совместной работы в зависимости от индивидуальных особенностей; 3) дифференциально-организационная – изучение роли индивидуальных особенностей членов диад в совместном решении творческих задач; 4) задача развития – изучение вопроса о повышении индивидуальной креативности в совместной деятельности с более креативным партнером.

## К вопросу о моделировании интеллекта

И.А. Сусоколова (Москва)

On the Modeling of Intellect – I. Sousokolova (Moscow)

Открывая новую область психологии, Ф.Гальтон продемонстрировал заложенные в инструментарию тестолого-статистического подхода три принципиальных схемы упорядочивания измеряемых эмпирических проявлений. Они были последовательно эксплицированы в психометрике в виде различных моделей интеллекта. Две из них, очевидно, были иерархические: Ч.Спирмен предложил субординацию одного общего и многих специфических факторов; Л.Терстоун разложил общий интеллект на несколько групповых факторов, в состав которых входят специфические. Автор третьей модели, Дж.Гилфорд нашел эмпирические

основания для объединения множества равнозначных, независимых факторов в «Структуре интеллекта» (СИ).

Принятая вначале с большим воодушевлением, модель СИ была тщательно проанализирована коллегами-психометриками. Они обнаружили в матрицах модели СИ наличие широких факторов, лежащих в основании корреляций, установленных Гилфордом. Но в результате разложения на множество независимых факторов эти широкие факторы вначале представлялись неотчетливо. По мнению Г.Айзенка, они аналогичны групповым факторам первичных способностей Терстоуна, которые, в свою очередь, являются источником и вызывают к жизни фактор общего интеллекта, эквивалентный *g* фактору Спирмена.

С позиции опытного психометрика и эмпирика Гилфорд рассмотрел модель СИ под углом зрения установления базовых способностей (факторов). Логически, по его мнению, нужно ожидать какие-то положительные корреляции между базовыми способностями, составляющими модель СИ, т.к. много пар факторов имеют общие грани (категории). Из оценок интеркорреляций между базовыми факторами, по Гилфорду, можно вывести факторы второго порядка, например, способности: «визуально-мнемическая», «семантико-оценочная», «символично-трансформационная». А из оценок интеркорреляций между факторами второго порядка можно найти факторы третьего порядка, такие как «дивергентно-продуктивная», «поведенческая», «системная» способности. Гилфорд и его сотрудники установили более половины из 85 возможных факторов второго порядка и получили свидетельства для всех факторов третьего порядка. Эти широкие факторы соответствуют групповым факторам.

На основании этого Гилфорд предположил возможность составления иерархических моделей, которые, однако, должны быть ограничены определенными областями модели СИ. Он предложил поставить операциональные способности третьего порядка на вершину каждой модели, потому что операции легче всего отличить при минимальных корреляциях. Факторы второго порядка надо расположить на втором уровне в соответствии с категорией «содержание». В категории «результаты» на третьем уровне указываются базовые способности.

Таким образом, в предложенном Гилфордом упорядочивании множества равнозначных факторов было вскрыто существование того, против чего он изначально выступил и долго боролся – общего фактора. Круг замкнулся. Исчерпались возможности психометрического моделирования интеллекта. Использование свойственного данной парадигме формального инструмента определяет получение общей формы в различных вариантах. Незнание «конца процесса» – теоретически определенного существа изучаемого феномена, не дает «научно – стратегического» направления эмпирическому движению и сводит «эксплораторный» поиск к «хождению кругами». Опора только на формальные схемы не позволяет выявить исследуемое содержание.

## Психологические особенности смысложизненных стратегий одаренных.

О.В. Тельнова (Ростов-на-Дону)

Psychological characteristics vitally meaningful strategies for the gifted. — *O. Telnova (Rostov-on-Don)*

В контексте теории одаренности особый интерес представляет выявление смыслообразующих особенностей одаренных детей разной направленности, т.к. характеристикой особенностей их смысловой сферы может служить важнейшим показателем их личностного развития.

В последние годы ряд исследований по общей психологии и психологии развития позволили предположить, что в качестве факторов развития личностной сферы ребенка можно рассматривать его смысловые характеристики, уровни смыслового развития (Абакумова И.В.).

Одаренный подросток имеет свою особенную постоянно изменяющуюся личностно-смысловую сферу, которая позволяет запустить-остановить потенциал способностей и по многим параметрам отличается от тех характеристик, которые свойственны их сверстникам. Именно это и заставляет психологов говорить о специфических смысловых стратегиях

у одаренных подростков. Однако в настоящий период наблюдается очевидный дефицит исследований смысловой сферы подростков в контексте теории одаренности. Возникает противоречие между теми характеристиками, которые описаны в общей психологии, педагогической психологии и психологии развития как характеристики смысловых образований и компоненты интегральной смысловой ориентации учащихся данного сензитивного периода и реальными смысловыми проявлениями одаренных подростков. Данное противоречие и определило специфику исследования смысложизненных стратегий одаренных подростков.

Особый интерес представляет выявление смыслообразующих особенностей одаренных детей разной направленности, т.к. характеристикой особенностей их смысловой сферы может служить важнейшим показателем их личностного развития. В результате исследования проведенного с подростками выявлено, что дети, находящиеся в системе психолого-педагогического сопровождения, вне зависимости от вида одаренности, толерантны, доверительны, готовы к диалогу. Особое внимание было уделено группе детей с ярко выраженной креативной направленностью, т.к. именно они являются дезадаптированными в школьной среде.

На основе ментального опыта ребенка формируется индивидуальная смыслообразующая ориентация, которая существенно влияет на собственный познавательный стиль. В процессе развития одаренного ребенка появляется индивидуальная сфера личностных смыслов, способных актуализировать скрытый потенциал роста. Проведенное исследование уровня эмпатии и толерантности показало высокую степень развития коммуникативных навыков и лидерских качеств у одаренных подростков, но при этом им свойственны коммуникативные барьеры, которые не характерны для их сверстников.

## Понимание текста как творческий процесс

П.Т. Тюрин (Рига)

*Understanding of texts as a creative process – P. Tyurin (Latvia, Riga)*

На необходимость разработки адекватных средств исследования способности человека правильно оценивать глубинное значение высказываний и их подтекст указывали многие исследователи. В своей работе «Язык и сознание» (1979) А.Р.Лурия писал, что психологи до сих пор не располагают такими объективными методами, которые бы учитывали не только способность человека к произведению логических операций, но и способность к проникновению в глубинный слой текстов. И до сих пор, признает Р.Солсо (1996), «оценка понимания – это одна из наиболее неуловимых проблем в изучении интеллекта». С учетом этих констатаций особую актуальность имеет замечание А.Р.Лурии, что «глубина прочтения текста» не зависит от широты знаний или степени образования человека. Способность же оценивать внутренний подтекст «представляет собой совершенно особую сторону психической деятельности и понимание смысла текста, проникновение в его суть не обеспечивается только лишь формальным интеллектом, но в большей степени зависит от эмоциональной «тонкости» человека.

Способность человека отвлекаться от поверхностных значений текста, которые непосредственно следуют из содержащихся в тексте слов и обнаруживать глубинный смысл высказываний характеризует его способность находить в них системы, обладающие внутренними смыслами. По сути, понимание это есть «конструирование» смысла полученного сообщения, который возникает в результате мыслительной работы над исходным текстом и извлечения из него новой информации. Для целей исследования способности человека к глубинному пониманию текстов нами была разработана релевантная методика «креативного поля» – «Пословица», с помощью которой исследуется целенаправленность и гибкость мышления, умение понимать переносный смысл, характерный для человека уровень-тип интеллектуальной активности испытуемого, проявляемый им в процессе работы с текстом.

Тестовым материалом в описываемой методике являются пословицы, т.е. компактные вербальные конструкторы, в отношении которых был проведен предварительный «нормативный

анализ», определяющий потенциальное информационное поле, на котором разворачивается деятельность испытуемого. Афористичность делает их целостными семантическими конструкциями; не нуждающаяся в доказательствах, она отсылает не к другому суждению, а к смыслу, схороненному в нем самом. Пословицы – это такие тексты, значение которых в большинстве случаев лежит, так сказать, «на поверхности», что создает устойчивую иллюзию легкости задачи раскрытия ее содержания. Тем самым выполняется одно из важнейших требований метода «креативного поля» – испытуемый должен быть уверен, что поставленную задачу он сможет успешно решить с помощью имеющихся у него знаний. Раскрытие же смысла пословицы предполагает установление соответствия между «поверхностным» слоем и ее «глубинным» семантическим представлением. Проникновение в глубинные слои текста требует от испытуемых значительных интеллектуальных усилий, поскольку сила традиционного, известного человеку понимания смысла пословицы может подавлять желание подвергнуть текст более полному анализу, создает иллюзию его понимания. Наши исследования показали, что глубина и объем извлекаемого из текста субъективного содержания может существенно отличаться у людей с разным типом (уровнем) интеллектуальной активности.

## Исследование личностных особенностей студентов-актеров

Т.А. Феофанова (Москва)

Research of personal features of students-actors – *T.A. Feofanova (Moscow)*

Исследование личностных характеристик актеров представляется важным как с точки зрения театральной педагогики, так и с точки зрения психологии. В процессе обучения в театральной ВУЗе педагоги формируют именно личностные особенности и характеристики студентов, такие как воображение, эмоциональная память, внимание и т.д. Психологическое исследование этого вопроса позволит выделить особенности, свойственные предрасположенным к сценической деятельности людям, а также обозначить критерии, на которые ориентируются педагоги при их отборе. Настоящая работа является продолжением исследования психологических особенностей актерской профессии, начатого В.С. Собкиным в 1976 году на базе школы-студии МХАТ им. А.П. Чехова под руководством О.П. Табакова.

В исследовании приняли участие студенты первого курса (набор 2010 года) Московского театрального колледжа О.П. Табакова (25 человек, 9 девочек, 16 мальчиков). Было проведено сравнение профилей студентов-актеров, полученных по опроснику Р. Кеттелла 16 PF с данными контрольной группы. В контрольную группу вошли 69 учеников 10-11 классов общеобразовательной школы г. Москвы (36 мальчиков и 33 девочки).

Значимые различия получены для факторов А (замкнутость-общительность)  $p=0,04$ , Н (робость-смелость)  $p=0,04$  и I (жесткость-чувствительность)  $p=0,01$ . По всем указанным факторам показатели студентов-актеров существенно выше показателей контрольной группы. Оценки по выделенным факторам для контрольной группы находятся в границах нормы (4-7 баллов), тогда как показатели студентов-актеров указывают на наличие выраженных акцентуаций по данным шкалам.

Высокие оценки по фактору А+ интерпретируются как аффектотимия, что связано с такими проявлениями, как добродушие, веселость, эмоциональная восприимчивость, интерес к людям, открытость, общительность. Такие люди хуже выполняют монотонную или требующую точности работу, но при этом легко включаются в группы, меньше боятся критики, легче идут на компромисс.

Высокие оценки по фактору Н+ свойственны авантюристичным, общительным, смелым людям, проявляющим отзывчивость, импульсивность. Люди с высокими показателями по фактору Н+ «не чувствительны к угрозе», что порождает смелость в социальном, сексуальном и эмоциональном смысле. Отметим, что, согласно данным Р.Кеттелла, значения факторов А+ и Н+ в значительной мере определяются наследственностью.



Положительный полюс фактора I+ отличает людей мягких, чувствительных, утонченных, непостоянных, романтических, склонных к эмпатии, сочувствию и сопереживанию. Согласно авторам опросника, люди, получающие высокие оценки по данному фактору, имеют артистические способности, развитый эстетический вкус и фантазию.

Таким образом, при отборе школьников в театральный колледж педагоги ориентируются на комплекс качеств, включающий открытость, живость, общительность (фактор A+), смелость, отсутствие стеснения, нечувствительность к угрозе (фактор H+). В эмоциональном плане педагоги выбирают людей с выраженной чувствительностью, яркостью и силой переживаний, способностью понимать чувства другого человека или персонажа (фактор I+).

## Исследование построения модели проблемной ситуации

Л.А. Фирсова (Москва)

The study of creating a model of the problem situation — *L.A. Firsova (Moscow)*

Представления о закономерностях формирования мышления в разные исторические эпохи во многом определяют особенности организации процесса обучения. Вместе с тем, множество фактов говорит об отсутствии настоящего учета природы мышления в программах общего среднего образования.

Нами исследовалось построение модели проблемной ситуации в процессе решения математической задачи. Целью исследования было выявление сформированности мышления подростков. В эксперименте принимали участие ученики общеобразовательных школ, работающих по традиционным программам. Всего в эксперименте по решению математической головоломки приняли участие 127 учащихся 7-ых классов 5-ти школ.

В результате проведенного эксперимента были выявлены существенные различия в способах решения задачи у учащихся разных школ. Большинство учеников изначально воспринимали задачу как очень сложную, ее решение вызывало затруднение, анализ условий носил хаотический характер, в силу чего модель проблемной ситуации не могла быть построена, тогда как она является необходимым условием обоснованной гипотезы, определяющей ход решения задачи. На основе данных, полученным почти по всем выборкам, мы заключили, что данное положение весьма типично для традиционной школы.

Вместе с тем, процесс решения задач группой учеников одной из школ отличался от других. Результаты эксперимента показали, что эти учащиеся при решении математической задачи строят модель проблемной ситуации, несмотря на то, что школа работает по общей программе, и специальная работа по развитию математического мышления у учащихся не ведется. В ходе анализа общих стратегий педагогического коллектива нами было выявлено, что в данной школе проводится целенаправленная работа педагогического коллектива над развитием речи детей. Таким образом, именно работа над развитием речиможет рассматриваться как эффективное средство развития мышления в подростковом возрасте без изменения школьных традиционных программ.

## Овладение символом и знаком в развитии идеализаций у ребенка младшего возраста

С.Э. Фрик (Москва)

Learning of Symbol and Sign in the Process of Idealizations in the Early Childhood — *S.E. Frik (Moscow)*

Развитие ребенка, его включение в социальный и культурный мир человечества, с точки зрения культурно-исторической теории, с необходимостью требует развития

знаково-символической деятельности. Л.С. Выготский отмечал, что основной деятельностью человека, отличающей его от животного с психологической стороны, является создание и употребление знаков. Только через знаково-символическую деятельность возможно понимание человеческой культуры и социального опыта и создание новых объектов культуры.

Проблема овладения общекультурными знаками для ребенка означает переход от ситуации предмет–знак (освоение замещающей функции знака по отношению к материальному предмету) к ситуации идея–знак (знаком обозначается идеальное содержание, символ выступает в качестве неразвернутого знака некоторого идеального содержания). Этот процесс начинается в дошкольном детстве и продолжается в начальной школе. Следует отметить, что в общекультурных символизмах закреплена множественность идеального содержания. Имеет место следующее определение символа: «Идейная, образная или идейно-образная структура, содержащая в себе указание на те или иные, отличные от нее предметы, для которых она является обобщением и неразвернутым знаком. Символ в скрытой форме содержит в себе все возможные проявления вещи и создает перспективу для ее бесконечного развертывания в мысли» (А.Ф. Лосев). Например, такая фигура, как круг, содержит в себе и способ геометрического построения, и формальное определение, и идею совершенства, и идею цикла. Т.е. обращение к кругу несет для ребенка целый веер интерпретаций и идей.

Что означает, что ребенок начинает это понимать? Ребенок учится использовать знак не только как заместитель реального объекта, но и как инструмент для организации собственного понимания, коммуникации, действия. Правильность использования знака определяется тем, что ребенок осваивает изначальный общекультурный смысл знака и контекст его использования, задающий смысловые оттенки. Более сложным является овладение общекультурными схематизмами, например, такими: круг (совершенство, цикличность), стрелка (направление), дерево (рост, развитие), ворота (проход в иное, превращение, инициация), матрешка (вложенность фигур), линия (граница). Эти схематизмы выступают уже не просто в функции знаков-заместителей, а выражают идеальные принципы и отношения. Способность понимания связана с тем, что у ребенка появляются представления, которых раньше не существовало, и в знаке фиксируется не только то, что ребенок понимает, но и то, что непонятно (Ю.В. Громыко, Л.Н. Алексеева).

Перевод знака в пространство собственного действия при разборе сказок и пословиц представляет собой перевод содержания с одного знакового языка на другой. Происходит выявление новых смыслов, неочевидных, скрытых характеристик и свойств объекта (Э.С. Акопова).

Наиболее полной формой знака является схема. Схема выступает как средство, позволяющее выделять и прорабатывать сложнейшие фрагменты содержания и смысла, к которым иным образом человек не в состоянии отнестись. Схема отражает существенные характеристики объекта и служит для организации собственного движения (Ю.В. Громыко). В деятельности схема является средством выработки собственной позиции и построения собственного действия (Н.В. Громыко). Схематизация ребенком своих действий в рамках поставленной задачи становится средством самоорганизации и рефлексии собственной организации действия (Н.В. Амяга, Е.Ю. Иванова).

Овладение общекультурными знаками и символами невозможно без деятельностного контекста и погружения знака в мыследеятельностную ситуацию.

## Эффекты дифференциации и интеграции в организации концептуальных структур

М.А. Холодная (Москва)

Differentiation and integration effects in the organization of conceptual structures –  
*M.A. Kholodnaya (Moscow)*

На современной этапе развития психологии следует говорить о становлении онтологической парадигмы, ориентирующей психологическое исследование на изучение особенностей

организации психических носителей психических свойств, восстанавливая тем самым онтологический статус психических явлений как психических структур.

Применительно к понятийному мышлению психическим носителем его свойств выступают концептуальные психические структуры (концепты).

Наши исследования показывают, что психическая организация концептуальной структуры подчинена одновременно нескольким принципам, характеризующим эффекты дифференциации и интеграции по отношению к особенностям ее устройства и функционирования:

- горизонтальный принцип: наличие инвариантной («ядро») и вариативной («периферия») частей концепта, при этом элементы «ядра» и элементы «периферии» могут менять свое положение в семантическом поле концепта, при этом каждый семантический элемент является частью семантической сети (сетей) в составе индивидуального ментального лексикона;
- вертикальный принцип: существование иерархии семантических признаков разной степени обобщенности в структуре отдельного концепта и иерархии субординантных, базовых и суперординантных категорий в системе понятий, при этом процессы «внутреннего структурирования» признаков концепта и «внешнего структурирования» системы межпонятийных связей являются органически взаимосвязанными;
- гетерархический принцип: концепт является результатом когнитивного синтеза «снизу» (соответственно сложность когнитивного состава концепта обеспечивает разнообразие механизмов переработки информации в его ментальном пространстве); кроме того, процессы взаимодействия ментальных пространств, порождаемых концептами, обеспечивают появление вариативных, в том числе качественно новых конфигураций семантических и категориальных признаков концепта.

Концепт является интегральным когнитивным образованием и с точки зрения его места в структуре индивидуального ментального опыта: концептуальные структуры в ходе своего формирования обеспечивают интеграцию как «нижележащих» когнитивных структур, так и «вышележащих» метакогнитивных и интенциональных структур ментального опыта. Например, формирование семантической составляющей концепта ведет за собой включение в его состав интенциональной составляющей (убеждений, предпочтений, оценок и т.д.). В свою очередь, становление категориальной составляющей концепта (преобразования в иерархии частных и общих категориальных признаков) приводит к росту контролируемости процессов переработки информации, что влияет на увеличение удельного веса элементов метакогнитивного опыта в составе концепта и т.д. Иными словами, концептуальная структура формируется и функционирует по принципу «ментальной воронки», в которую «втягиваются» когнитивные, метакогнитивные и интенциональные механизмы интеллектуальной деятельности.

Анализ свойств понятийного мышления позволяет говорить о трех типах понятийных способностей, связанных с уровнем сформированности концептуальных структур: семантические способности, категориальные способности и концептуальные способности.

## Соотношение между устойчивостью внимания и математическими способностями учащихся старших классов (нейропсихологический подход)

Н.А. Хохлов (Москва)

The ratio between attention stability and mathematical aptitude in high school students (neuropsychological approach) — N.A. Khokhlov (Moscow)

Одной из актуальных задач современного образования является работа с одарёнными и нестандартными учащимися. Качественное своеобразие и характер развития способностей — это всегда результат сложного взаимодействия наследственности и социальной среды, опосредованного деятельностью. Раньше других в процессе школьного образования, как правило,

проявляются математические способности. Изучение проблемы индивидуальных различий с позиций нейропсихологии – это поиск тех принципов мозговой организации, которые наряду с другими факторами детерминируют индивидуальную вариативность психики и способностей человека.

Одним из направлений нейропсихологии нормы является исследование индивидуальных особенностей психики людей в контексте проблемы межполушарной асимметрии и межполушарного взаимодействия. В качестве основы для изучения типологии нормы исследуется латеральная организация мозга, или профиль латеральной организации (ПЛО) мозга. Методика оценки ПЛО по схеме «рука-ухо-глаз» разработана и описана Е.Д. Хомской, И.В. Ефимовой (1989).

Особый интерес представляет проблема связи между типом ПЛО, математическими способностями и устойчивостью внимания. Устойчивость внимания является важным условием осуществления учебной деятельности. Исследования показывают высокий уровень корреляции между устойчивостью внимания и успеваемостью по математике у учащихся начальной школы, а также между устойчивостью внимания и эффективностью решения логических и математических задач у учащихся старших классов. Несмотря на существование ряда работ по изучению связи между устойчивостью внимания и типом ПЛО и между математическими способностями и типом ПЛО, в современной нейропсихологии не существует комплексных исследований, рассматривающих связь устойчивости внимания и способностей к решению математических задач в контексте рассмотрения латеральной организации мозга.

Предлагаемый нами способ решения данной проблемы предполагает введение индекса, демонстрирующего соотношение между устойчивостью внимания и математическими способностями (далее – индекс В-М). При апробации данного исследования он рассчитывался как разность между коэффициентом правильности, получаемым с помощью теста Бурдона на устойчивость внимания (в дальнейшем предлагается использовать интегральный показатель устойчивости внимания), и коэффициентом математических способностей, получаемым в результате решения испытуемыми набора математических задач. Значения данного коэффициента сравнивались с типом ПЛО испытуемых.

Исследование, проведенное на 14 испытуемых, подтвердило наличие связи между устойчивостью внимания и математическими способностями. Было показано, что устойчивость внимания меньше у испытуемых с выраженной правой мануальной асимметрией (коэффициент «рукости» по опроснику Аннет). По мере сдвижения к амбидекстральному профилю устойчивость внимания возрастает. На уровне тенденции выявилась связь между индексом В-М и коэффициентом правого глаза, что свидетельствует о том, что испытуемые с доминирующим правым глазом демонстрируют большее расхождение между устойчивостью внимания и математическими способностями. Однако данное положение требует дополнительной проверки на больших выборках. По остальным параметрам (ведущая рука, ведущее ухо) не было выявлено значимой связи между ПЛО и индексом В-М.

## Концепция интеллектуальной активности в работе с детьми с нарушениями социального интеллекта

Л.Г. Хуснутдинова (Прага)

The concept of intellectual activity in working with social intelligence disorders children –  
*L. Husnutdinova (Praga)*

Работая на протяжении последних десяти лет с детьми «отбракованными» классической системой школьного образования в силу их неспособности строить адекватные социальные взаимоотношения, нам неоднократно приходилось обращаться к различным концепциям творческих способностей в поисках парадигмы, которая могла бы объяснить психологические особенности наших детей и помочь нам в работе психолога-консультанта. Дети, с которыми мы работаем, это дети «нового времени», дети «индиго», «гиперактивные» дети, дети с

синдромом Аспергера, то есть дети с нарушениями социального интеллекта. Под нарушениями социального интеллекта мы подразумеваем определенный набор психологических характеристик: неспособность к социальному прогнозированию, эмоциональную «глухость», то есть неспособность по проявляемым эмоциям понять переживания другого, неспособность принимать и понимать скрытый смысл социального послания, буквальное восприятие любого социального посыла. Особенностью этих детей является разрыв в уровне развития общего интеллекта, творческих способностей и социального интеллекта. Концепция Д.Б.Богоявленской, для которой единицей анализа творчества является «интеллектуальная активность» (ИА позволила нам подойти к пониманию психологических особенностей детей «нового времени». Интеллектуальная активность это не стимулированная извне деятельность, «не стимулированное извне продолжение общения». Д.Б.Богоявленская выделяет три основных уровня интеллектуальной активности: «Стимульно-продуктивный» (является основным в социальных отношениях, успешность которых определяется хорошей ориентацией в законах и правилах), «эвристический», «креативный». Стимульно-продуктивный уровень характеризуется тем, что человек в своей деятельности остается в рамках заданного или первоначально найденного способа действия, это «уровень действия СОЦИАЛЬНОГО индивида», социально успешного индивида. И именно этот уровень интеллектуальной активности не проявлялся у наших детей, стимуляция извне не имела результата. Дети включались в процесс работы только в случае какой-то глубокой личностной заинтересованности и не останавливались на достигнутом очевидном решении задачи. Что подтверждает тезис Д.Б.Богоявленской о том, что творческие способности являются свойством более широкой системы, чем интеллект. Следующим уровнем интеллектуальной активности является «эвристический» уровень, который характеризуется отсутствием внешней стимуляции, однако открытие «своего», оригинального, нового способа решения поставленной проблемы является своеобразным «пределом» ИА. Высший уровень интеллектуальной активности – креативный, «обнаруженная испытуемым эмпирическая закономерность становится для него не эвристикой, формальным приемом, а самостоятельной проблемой, ради которой он готов прекратить предложенную деятельность». Познавательный интерес становится не просто ведущим, а доминирующим, подавляющим все побочные мотивы. По результатам десятилетней работы мы сделали вывод о том, что уровни ИА являются качественно различными уровнями. Стимульно-продуктивная деятельность, обуславливающая успешность социальных контактов, представляла для детей-креативов специфически сложную задачу, на овладение которой уходило несколько лет. Можно говорить о том, что первый уровень ИА по Д.Б.Богоявленской и есть в некотором роде «социальный интеллект», нарушения которого возможно корректировать, опираясь на понимание ИА, обучая детей правилам стимульно-продуктивной деятельности.

## Исследование информационных механизмов работы мозга и проблема творчества

Н.В. Целкова (Москва)

Analysis of the brain informational mechanisms and the problem of creativity — *N. Tselkova (Moscow)*

Трудности исследования механизмов явлений связаны со сложностью их структурной организации. Как известно, решающее значение при изучении объектов имеют сложные системы взаимодействий, которые проявляются в виде отношений между объектами и их компонентами. Эти отношения образуют сложные конструкции, в которых возникают новые в качественном отношении явления. Следует отметить, что отношения не проявляются в «чистом виде» – они всегда выступают в конкретной форме, в виде частных интерпретаций. Все это приводит к тому, что непосредственное чувственное восприятие дает только картину внешнего описания объектов и явлений. Чтобы понять истинную природу объектов, необходимо построение абстрактных систем, которые позволили бы исключить маскирующие факторы и найти

истинную существенную систему отношений. Один из вариантов абстрактной системы (теория структурно-информационных многоуровневых организаций (теория СИМО)) был создан А.В. Напалковым с сотрудниками. Было выделено четыре типа отношений: а) порядка, б) взаимного дополнения, в) взаимного исключения, г) взаимозаменяемости. Для исследования систем «чистых» структурных отношений вводятся структуры, элементы которых не имеют никакого конкретного содержания (структуры высшей категории абстракции (ВАКИС)). Такие структуры описывают самые общие системы отношений, их компоненты (локусы) могут быть заполнены различными конкретными элементами, важно только, чтобы между ними имели место отношения, предписанные ВАКИС. Таким образом, структура ВАКИС является порождающей структурой: она позволяет порождать множество конкретных структур. В нашей работе мы изучали информационные механизмы работы мозга школьников при непосредственном взаимодействии с объектом исследования. Проблема непосредственного взаимодействия с объектом исследования тесно связана с развитием творческих способностей. Отнесение объекта к определенному классу приводит к опосредованному, шаблонному восприятию объекта, общее представление о классе объектов не позволяет увидеть уникальность объекта. В наших экспериментах был реализован простейший исследовательский процесс в условиях, когда объект исследования представляет собой двухуровневую структуру: на высшем уровне – это система отношений в «чистом виде» (порождающая структура), на низшем – конкретные объекты, в которых реализуется структура высшего уровня (порождаемые структуры). Детям (95 человек 1-3 классов) предъявлялось несколько таких объектов одной и той же порождающей структуры. Им ставилась задача по конкретным проявлениям объектов выявить порождающую их структуру. Эксперименты показали, что в процессе взаимодействия с объектами испытуемый изучает закономерности их поведения и строит модели объектов на конкретном уровне. Основным механизмом при этом является механизм построения гипотез (систем отношений), формирования планов их проверки в экспериментах, осуществления этих планов и формирования вывода по результатам проверки. Многократное применение этого механизма позволяет испытуемым выявить модели объектов. На следующем этапе экспериментатор просит испытуемого сравнить конкретные модели объектов и определить, нельзя ли найти в них что-то общее. Несмотря на то, что система отношений модели более высокого уровня присутствует в каждой конкретной модели, выявление модели более высокого уровня оказывается сложной задачей. Только 11,6% испытуемых решили задачу самостоятельно или с минимальной помощью экспериментатора.

## Способности как орудийная основа когнитивной активности

Л.В. Черемошкина (Москва)

*Abilities as artillery base of the cognitive activity – L.V. Cheremoshkina (Moscow)*

Способности – это психические свойства, которые являются инструментальными («орудийными») характеристиками познавательной активности. Способности как психические средства являются стереотипизированными психическими деятельностями, закрепившимися филогенетически и закрепляющимися онтогенетически в виде психических свойств.

Стереотипизация психического процесса обусловлена характером взаимодействия человека с окружающим миром и особенностями мозговых структур, включающими как структурно-морфологические свойства мозга, так и показатели его рефлекторной деятельности.

Способности реализуются различными по структурной организации функциональными системами. Закономерности формирования функциональных систем – это устойчивые тенденции организации определенных ее компонентов для ответа на внешнее воздействие.

Способности различной эффективности реализуются функциональными системами, отличающимися структурной организацией, свойства компонентов которой являются относительно стабильными психофизиологическими предпосылками индивидуальной меры выраженности конкретного свойства.

Развитие способности как микрогенез функциональной системы – это процесс выстраивания взаимодействия различных психофизиологических механизмов для достижения конкретного результата. Развитие способности – это процесс формирования новой функциональной системы с более адекватной задачей структурной организацией, который приводит к появлению новых психических образований, отличающихся как преемственностью, так и безотносительностью к каким-либо заранее известным образцам, эталонам или схемам.

Строение способности как психической реальности, следовательно, обусловлено процессом ее развития и представляет собой взаимодействие разноуровневых механизмов, обеспечивающих реализацию конкретной функции.

Результативная сторона способности выражается в скорости, объеме, точности как правильности или/и новизне полученного результата. Таким образом, способности, являясь орудийной характеристикой познавательной активности, не могут рассматриваться в качестве знаний, умений или навыков, которые, в отличие от орудий (форм) психического, являются ее содержанием.

## Структура интеллекта и особенности развития когнитивных способностей у лиц с различным IQ

И.О. Чораян (Ростов-на-Дону)

Structure of intelligence and peculiarities of cognitive abilities of individuals with different IQ –  
*I.O. Chorayan (Rostov-on-Don)*

Цель исследования состояла в выявлении особенностей развития отдельных когнитивных способностей в структуре интеллекта, определяющих различия в эффективности мыслительных процессов на разных стадиях онтогенеза. В тестировании приняли участие испытуемые обоего пола в возрастном диапазоне от 7 до 16 лет. Уровень интеллектуального развития (коэффициент IQ) определяли по методике Векслера. Уровень развития дивергентных способностей оценивался по методике Торренса.

Проведенные исследования позволили установить, что наряду с общими тенденциями, сближающими лиц с различным уровнем интеллектуального развития конкретной возрастной группы, прослеживаются и качественные особенности ментальной активности высокоинтеллектуальных индивидов. Характерные особенности интеллектуальной организации обуславливаются предпочитаемыми стилями мыслительной деятельности и способами переработки информации.

В 7-8-летнем возрасте у лиц со средним уровнем интеллекта отмечено преимущественное развитие показателей общей эрудиции, в то время как у суперинтеллектуалов этого возраста максимальные оценки обнаружены для показателей индуктивного мышления. Опережающие темпы развития индуктивного мышления обуславливают качественно более совершенный способ переработки информации, в гораздо большей степени основанный на использовании логических преобразований, операций структурирования, сопоставления и соподчинения отдельных элементов информационного тезауруса. Преимущественное развитие индуктивного мышления по сравнению с другими способами переработки информации позволяет создавать ментальные схемы принципиально более высокой степени концептуальной сложности.

Интеллектуальное развитие в период между 7 и 11 годами происходит за счет преобладающего совершенствования способности к построению умозаключений. Причем данная тенденция, отражающая переход к более высокому уровню информационных процессов, основанных на систематизации и обобщении имеющихся сведений и постепенном отходе от их формального накопления, в большей мере свойственна высокоинтеллектуальным испытуемым.

В 13-14 лет при среднем уровне IQ опережающими темпами нарастает уровень эрудиции при относительно сниженном темпе прироста эффективности построения умозаключений и лингвистических способностей, что можно охарактеризовать как частично регрессивную

тенденцию. Напротив, при высоких значениях IQ эффективность построения умозаключений увеличивается.

Полученные экспериментальные данные свидетельствуют о том, что на ранних этапах онтогенеза отдельные составляющие интеллектуального развития в значительной степени автономны. По мере совершенствования отдельных характеристик конвергентного и дивергентного интеллекта происходит их объединение в консолидированную систему за счет последовательного расширения системы взаимосвязей между отдельными компонентами. Качественные перестройки в структуре интеллекта на этапе 11-14 лет, сопряженные с замещением ряда взаимосвязей, обусловлены переходом к более формализованным типам мыслительной деятельности, базирующимся на операциях абстрагирования. Компоненты когнитивных способностей, определяющие различия интеллектуального уровня, объединяются в систему взаимосвязей на самых ранних этапах онтогенеза.

## **Дифференцированность логико-семантических и концептуальных структур субъекта как условие понимания смысла пословиц**

Н.И. Чуприкова (Москва), Н.Г. Клещус (Саратов)

The differentiation of the logically semantic and conceptual structures of the subject as the condition of the understanding of the sense of the proverbs — *N.I. Chuprikova (Moscow), N.G. Klashus (Saratov)*

В современной когнитивной психологии получило известность положение, что понимание текстов зависит в первую очередь от характера имеющихся у субъекта знаний и умений оперировать ими.

Наше исследование выполнено в русле данного направления и в русле дифференцированно – интеграционного подхода к исследованию зрелости когнитивных структур субъекта.

Проверялась гипотеза, что чем более дифференцированы вербальные и логико-семантические и понятийные структуры субъекта, тем лучше понимание смысла прочитанных текстов.

В качестве объекта понимания были взяты пословицы, смысл которых следовало определить (Ж. Пиаже, О.В. Соболева). В эксперименте предъявлялись 5 пословиц, а степень понимания их смысла для каждого испытуемого оценивалась в баллах от 0 (не понят смысл ни одной пословицы) до 5 (понят смысл всех пословиц).

Для характеристики степени дифференцированности и сформированности логико-семантических структур субъекта использовался метод свободной классификации предъявленных вразбивку понятий, находящихся в определенных логико-семантических отношениях к заданному категориальному общему понятию. Таких общих понятий было три: «Дерево», «Посуда», «Время». Предъявленные вразбивку понятия предлагалось сгруппировать наилучшим образом с точки зрения логики и содержания. Оценивалась степень нормативности выполняемых классификаций. Для категории «Дерево» нормативная классификация включила в себя 6 рубрик, для категорий «Посуда» и «Время» – 5 рубрик. Степень нормативности для каждой категории у каждого испытуемого оценивалась в баллах от 0 (ни одной нормативной) до 6 (все нормативные рубрики для категории «Дерево») или до 5 (все нормативные рубрики для «Посуда» и «Время»). Соответственно общее число баллов для каждого испытуемого располагалось в пределах от 0 до 16.

Для оценки степени дифференцированности концептуальных структур субъекта использовалась методика скоростной классификации понятий. Испытуемые раскладывали как можно быстрее на две группы карточки с написанными на них словами-понятиями, принадлежащим к двум разным категориям. Ручным секундомером регистрировалось время сортировки карточек в трех колодах: «посуда – не посуда», «существительное – не существительное», «умственные – нравственные качества человека». Для каждого испытуемого вычислялось среднее время всех трехскоростных понятийно – семантических дифференцировок.



В исследовании приняли участие учащиеся 8, 9, 11 классов и студенты 1 и 3-4 курсов ВУЗА – всего 421 человек.

Гипотеза исследования подтвердилась. Групповой и корреляционный анализ показал, во-первых, наличие положительной связи между успешностью логико-семантических классификаций и временем скоростных понятийных классификаций, во-вторых, наличие связи между показателями обеих классификаций и пониманием смысла пословиц. Все школьники и студенты, которые лучше выполнили логико-семантические классификации и быстрее всех дифференцировали понятия, показали лучшие результаты в понимании смысла пословиц.

## Психологические проблемы музыкального творчества

А.В. Шестакова (Москва)

*Psychological problems of musical creativity – A.V. Shestakova (Moscow)*

В настоящее время проблема исследования музыкальной одаренности рассматривается как одна из центральных проблем в исследовании музыкального творчества. Особую актуальность она приобретает во время проведения музыкально-исполнительских конкурсов юных музыкантов ежегодно проводимых в рамках программы «Одаренные дети – будущее России» с целью выявления музыкально одаренных детей и стимулирования их дальнейшего музыкального образования. Исследование музыкального творчества неразрывно связано музыкальной одаренностью. В связи с этим возникла необходимость понять: особенности проявления и признаки детской одаренности в процессе музыкально-исполнительской деятельности; особенности становления и развития личности одаренного, юного музыканта.

Основу методологических принципов нашего исследования данной проблемы составляет понимание одаренности, которое разрабатывалось в школе отечественной психологии. С.Л.Рубинштейн характеризовал одаренность как «комплексное свойство личности», в теоретических положениях Б.М.Теплова, основанных на исследовании музыкальных способностей, особое значение придается характеристике тех индивидуально-психологических особенностей личности, которые выходят за пределы музыкальной одаренности и ее основного компонента – музыкальности. В выводах Теплова «...значительным музыкантом может быть только человек с большим духовным интеллектуальным и эмоциональным содержанием» раскрывается понимание одаренности не как «суммы» музыкальных способностей, а как свойство целостной личности. Данное положение получило дальнейшее развитие в определении одаренности, изложенной в «Рабочей концепции...» (2003). В рамках нашего исследования на этапе анализа результатов музыкально-исполнительской деятельности детей, принимавших участие в Международном музыкальном телевизионном конкурсе «Щелкунчик» (2006-2010 гг.), который проходил в ЦМШ при МГК им. П.И. Чайковского, принципиальное значение имеет представление об одаренности как способности «к развитию деятельности по своей инициативе» (Богоявленская Д.Б.). В связи с этим, детская одаренность, учитывая ее специфику в отличие от одаренности взрослого человека, рассматривается нами в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути. Мы пришли к выводу, что именно в развитии деятельности по инициативе самого ребенка выражено творческое начало. Обобщая опыт известных педагогов-музыкантов, сопоставляя его с результатами нашего исследования, мы получили следующие результаты: признаки музыкальной одаренности проявляются: в интересе детей к музыкально-исполнительской деятельности; в повышенной познавательной потребности; в повышенной чувствительности к музыкальному звуку, музыкальным представлениям, музыкальным образам; в высокой требовательности к результатам своего исполнения (мотивационные аспекты); в

особом способе организации знаний. При этом анализ результатов исследования выявил ряд проблемных вопросов: в какой мере данная форма (конкурс) музыкально-творческой деятельности юных исполнителей влияет на уровень, и широту одаренности ребенка? Приводит

ли это к драматизму в том случае, если проявление детской одаренности лишь результат благоприятных условий жизни? Мнения экспертов о проведении конкурсного отбора одаренных детей носили противоречивый характер и сводились в большей степени к выполнению социального заказа, а так же выражали субъективную оценку музыкального исполнения. В какой степени это влияет на дальнейшее развитие личности одаренного музыканта?

## Роль метода сценирования в коррекционной работе учителя-дефектолога

В.О. Шигабутдинова (Москва)

Script – Method in Correction Work of Defectologist – V.O. Sigabutdinova (Moscow)

В рамках экспериментальной работы, по введению элементов типодейятельностного содержания образования в практику коррекционно-развивающей работы с детьми ЦППРиК «Строгино» (руководство НИИ ИСРОО) нами решалась задача освоения метода сценирования коррекционно-развивающих занятий и применения его для детей, нуждающихся в работе дефектолога. Также ставилась задача понять особенности применения этого метода для данной категории детей и выделить новые результаты, которые могут быть получены.

Метод сценирования занятий разработан в мыследеятельностной педагогике, продолжающей традиции развивающего обучения. В отличие от работы по плану урока, при сценировании в так называемой задачной форме учитель не просто передает готовую информацию или отработывает навык по плану, но создает деятельностную ситуацию, в которой ребенок испытывает затруднение, так как используемый им способ действия не позволяет преодолеть ситуацию. Он вынужден искать другой способ. Учитель может помогать в обнаружении и освоении нового способа. При этом ребенок осваивает не только новый способ действия, но и форму деятельности учения, так как учитель организует рефлекссию происходящего в учебной ситуации. Это создает предпосылки для развития способности самостоятельного обучения. Развитие способности учиться в настоящее время в связи с принятием новых ФГОС приобрело статус актуальной, значимой, можно сказать, государственной, задачи.

Нами разработано несколько сценариев. К примеру, один способствовал освоению детьми со средней и легкой степенью умственной отсталости 6 лет различения елочных игрушек и просто игрушек. Другой – различению детьми действий «мыть» и «стирать». Третий был направлен на освоение ребенком 4.5 лет с задержкой психического развития способа смешения цветов (красок) как способа получения нового (недостающего) цвета. Этот способ использовался ребенком в новой ситуации.

При переносе метода сценирования, с работы с нормой развития на работу с детьми на занятиях дефектолога, соответственно меняется репертуар тех способов, которые осваивают дети. Сама ситуация затруднения задается в предметно-практическом (а не умственном) действии. Например, различение порождается в действии, а не за счет рефлексии происходящего в коммуникации. Далее: целостность формы занятия удерживает педагог. Проводимая им рефлексия того, как удалось научиться, служит, в первую очередь, осознанию ребенком опыта своего действия. Включение метода сценирования в работу учителя-дефектолога дает, как показала практика, следующие преимущества по сравнению с тем, когда используются традиционные коррекционные методики: Актуализируется деятельностная позиция, инициатива ребенка, что способствует актуализации и развитию его ресурса. Ребенок с ограниченными интеллектуальными и физическими возможностями может быть активным субъектом, а не пассивным объектом обучения. Повышается эмоционально-личностный (позитивный) статус ребенка. Повышается общая мотивация и интерес к содержанию программного материала. Знания осваиваются в контексте практической деятельности, тем самым расширяются границы последней. Создаются предпосылки для освоения элементов структуры учебного действия. Освоение и разработка сценариев способствует ускорению профессионального роста педагога.

## Возрастные особенности восприятия другого человека интеллектуально одаренной личностью

И.А. Шишкина (Иркутск)

Age features of perception of other person intellectually gifted person — I.A. *Shishkina (Irkutsk)*

В современном интенсивно меняющемся технократическом мире ценность общения, гармоничных отношений между людьми и роли восприятия человека человеком в этих процессах становится объектом многих исследований. Особенно актуален этот вопрос при рассмотрении особенностей восприятия другого человека одаренными людьми. Отечественные и зарубежные ученые, занимающиеся исследованием особенностей одаренной личности, отмечают отличия во всех аспектах ее жизни, в том числе и восприятии окружающего мира, и другого человека. Восприятие другого человека и его особенности у одаренной личности не выступали еще в качестве предмета специального исследования. В настоящее время существует противоречие между потребностью в научно обоснованных рекомендациях и программах по формированию позитивного восприятия одаренной личностью других людей и недостаточной научной разработанностью этой проблемы. В соответствии с этим цель нашего исследования – выявить особенности восприятия другого человека одаренными и испытуемыми со средним интеллектом в различные возрастные периоды.

Выборку составили 150 одаренных и подростков со средним интеллектом (14-17 лет), юношей (18-26 лет) и взрослых (35-50 лет). В группу одаренных вошли респонденты с уровнем интеллекта от 120 и выше (Культурно – свободный тест интеллекта, Р. Кеттелл), имеющие высокие достижения в учебе и в профессиональной деятельности. Для изучения восприятия человека человеком нами, совместно с Т.А. Климонтовой, была разработана методика «Восприятие другого».

Остановимся на интерпретации основных результатов исследования. Одаренные и подростки со средним интеллектом имеют более позитивное восприятие другого человека, чем испытуемые в более старшем возрасте. Подростки со средним уровнем интеллекта чаще одаренных сверстников видят в другом человеке достоинства, проявляют к нему доверие, симпатию, считают, что другой человек физически сильнее их и приятен для окружающих людей. Одаренные юноши по сравнению со сверстниками с средним интеллектом достоверно чаще считают других людей симпатичными для себя и неприятными для окружающих людей. В группе взрослых при восприятии другого человека испытуемые видят в нем много недостатков, при этом тенденция усиливается по мере роста уровня интеллекта. Одаренные взрослые чаще взрослых со средним уровнем интеллекта, считают другого человека физически сильнее себя.

По данным статистического анализа различий в восприятии другого человека одаренные юноши чаще одаренных подростков проявляют к другому человеку симпатию и доверие, считают другого человека сильнее себя физически, а также приятным для окружающих людей. В группе испытуемых со средним уровнем интеллекта различий в восприятии другого человека в зависимости от возраста не выявлено. С возрастом у одаренных испытуемых снижается степень позитивного восприятия другого человека.

## Проблема выявления творческих способностей у одаренных детей младшего школьного возраста

Н.Б. Шумакова (Москва)

Problem of the identification of gifted children's creative abilities — N.B. *Shumakova (Moscow)*

На протяжении нескольких десятилетий проблема выявления творческих способностей ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте не теряет своей актуальности. Противоречивость имеющихся данных во многом обусловлена методическими проблемами

изучения креативности, которые связаны с использованием разных методик. В связи с этим, в настоящей работе нами были поставлены следующие задачи:

1. Разработать методику изучения творческих способностей у детей младшего школьного возраста, позволяющую фиксировать особенности проявления креативности в двух формах (модальностях): образной (изобразительной) и вербальной.

2. Определить значимые психологические условия выявления творческих способностей в период с 7 до 10 лет у детей с общей одаренностью.

В качестве условий были выбраны такие как наличие или отсутствие: временного лимита при выполнении творческой деятельности, а также «другого лица» (экспериментатор, сверстники) при выполнении творческой деятельности.

В исследовании приняли участие ученики 2-х и 4-х классов московской гимназии для детей с высокими интеллектуальными и творческими способностями ( $n=250$ ) и других московских общеобразовательных школ и гимназий ( $n=110$ ).

Разработанная нами методика – «образная и вербальная креативность (ОВК)» представлена двумя субтестами – вербальным и изобразительным. В качестве стимульного материала используется изображение искусственно созданного неопределенного объекта, напоминающего детям ряд известных им предметов и живых существ.

С помощью предложенной методики можно фиксировать все основные параметры креативности, предложенные П.Торренсом (продуктивность, гибкость, оригинальность и работанность), а также некоторые дополнительные характеристики, например, «визуальная трансформация объекта», что обусловлено особенностью использованного нами стимула, имеющего выраженную пространственную ориентацию.

Результаты исследования показали, что на протяжении младшего школьного возраста у детей с общей одаренностью сохраняется преимущество в развитии творческих способностей, проявляемых как в вербальной, так и изобразительной форме, по сравнению с их обычными сверстниками. Одаренные младшие школьники в условиях отсутствия временных ограничений склонны тратить больше времени на выполнение творческой деятельности, чем их обычные сверстники. Снятие временного ограничения при выполнении творческих заданий имеет большое значение для проявления творческих способностей высококреативных младших школьников, в то время как влияние такового на проявление креативности их менее креативных сверстников является несущественным.

Показана важность формы проведения методики для выявления творческих способностей одаренных младших школьников. Обнаружено, что в условиях групповой письменной формы проведения методики изучения творческих способностей ОVK у одаренных младших школьников 9-10 лет продуктивность выполнения заданий как вербальной, так и изобразительной части была выше, чем в случае индивидуальной (различия достоверны с  $p<0,01$ ,  $t$ -критерий Стьюдента). Возможно, полученный результат связан со снятием «барьера экспериментатора», возникающего в случае индивидуального проведения методики, а также стимулирующим влиянием «другого лица» и умеренной соревновательной мотивации, неизбежно возникающей при выполнении заданий детьми даже в небольших группах.

*Работа выполнена при поддержке РГНФ, грант № 11-06-00648а*

## **Влияние интеллектуальных способностей на показатели теста креативности у подростков**

Е.И. Щебланова (Москва)

*Influence of intellectual abilities on the test creativity scales in adolescents — E.I. Shcheblanova (Moscow)*

Понимание творческих способностей (креативности) сильно различается в многочисленных теориях и исследованиях творчества, особенно по вопросу о соотношении креативности и интеллекта. В связи с этим, целью нашего исследования являлось изучение влияния

разных видов интеллектуальных способностей на показатели креативности учащихся средних классов.

В исследовании участвовали по 120 учащихся V, VII и IX классов гимназий, лицеев и школ с углубленным изучением предметов Москвы. Более 60 % составляли дети с высоким уровнем интеллекта (IQ от 125 и выше). Использовались адаптированные нами Мюнхенские тесты познавательных способностей (КФТ), включающие вербальные, математические и невербальные шкалы и ориентированные на опережающий уровень умственного развития, а также тесты вербального творческого мышления «Необычное использование». Применялся одно- и двухфакторный дисперсионный анализ. Независимыми переменными служили КФТ-показатели и возраст (класс), зависимыми – показатели теста креативности. В каждом возрасте были выделены пять подгрупп равной численности с КФТ-показателями ниже (1) и на уровне (2) средневозрастной нормы, а также условных уровней умеренной (3), высокой (4) и исключительной (5) интеллектуальной одаренности.

Результаты исследования демонстрируют статистически значимое влияние уровня общего (суммарного) интеллекта и возраста учащихся на показатели креативности при отсутствии влияния взаимодействия этих факторов. В целом по всем возрастам беглость, гибкость и оригинальность творческого мышления в группе 1 (интеллект ниже нормы) была значимо ниже, чем в группах 3, 4 и 5 (одаренные). Однако влияние уровня интеллекта было достоверным только в V классе. Только в этом возрасте был отмечен так называемый «пороговый эффект»: при уровне интеллекта ниже IQ=125 показатели креативности были значимо ниже, чем в группах с IQ от 125 и выше, в которых эти показатели не отличались. Влияние возраста в целом по всем группам проявлялось в том, что показатели тестов творческого мышления в V классе были ниже, чем в VII и IX классах. При этом у семиклассников отмечалась самая высокая гибкость, а у девятиклассников – самая высокая оригинальность мышления. Сходные тенденции были определены для разных видов интеллекта при наименее выраженном влиянии уровня вербальных способностей и наиболее выраженном – математических способностей.

Полученные данные, позволяют заключить, что дискуссионность вопроса о взаимосвязи интеллектуальных и творческих способностей в значительной степени обусловлена ее возрастной изменчивостью, несовпадением результатов разных измерений интеллекта и креативности, низкой надежностью тестовых показателей креативности и их высокой чувствительностью к социальным факторам. Кроме того, взаимосвязь интеллектуальных и творческих способностей имеет преимущественно нелинейный характер, и наиболее ярко проявляется при сравнении групп с интеллектом ниже среднего и интеллектуально одаренных учащихся. Результаты исследования являются эмпирическим обоснованием необходимости целостного и всестороннего рассматривания информации о творческих способностях детей при определении их одаренности.

*Исследование проведено при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект № 11-06-00648 а.*

## Социальный интеллект и оценка значимых других

С.В. Щербаков (Уфа)

Social intelligence and significant others assessment — S.V. Scherbakov (Ufa)

Как известно, социальный интеллект – это понятие, которое вошло в современную психологию усилиями таких авторитетных исследователей, как Э. Торндайк, Дж. Гилфорд, Н. Кантор и др. Э. Торндайк, автор первой концепции социального интеллекта, трактовал его как способность понимать и управлять другими людьми. Основной функцией социального интеллекта Торндайк считал прогнозирование собственного поведения и поступков других людей.

Анализ современной литературы по проблемам социального мышления и интеллекта подтверждает идеи Торндайка и позволяет констатировать, что изучение социальных знаний

– одна из ключевых проблем современных исследований этого явления. Многие авторы указывают, что исследование социального интеллекта предполагает конструирование разнообразных систем декларативных и процедурных описаний той или иной предметной области (Н. Кантор, Дж. Килстром, С. Вайс, С.С. Белова и др.). Ряд отечественных психологов также отмечают важность социально-перцептивного предвидения в процессе социального взаимодействия (В. Н. Куницына, В. А. Лабунская, Л. А. Регуш и др.).

На основе анализа литературы мы выдвинули предположение о тесной связи социального интеллекта со знаниями и представлениями об особенностях межличностных взаимоотношений с наиболее важными и значимыми партнерами по общению. Термин «значимый другой» был предложен американским психотерапевтом Г. Салливаном и служит для обозначения человека, имеющего важное значение для жизни индивида (Г. Салливан, А. В. Петровский и др.). Современные представители когнитивного направления в социальной психологии (М. Болдуин, С. Чен, С. Андерсен и др.) указывают на важную роль имплицитных представлений о значимых других (SO representations) в процессах социального взаимодействия.

В нашем корреляционном исследовании проводилось сопоставление уровня социального интеллекта и количественных оценок статуса, социальной дистанции и ряда личностных особенностей наиболее значимых и обобщенных персонажей по общению: ближайших родственников, однокурсников и преподавателей. Для измерения социального интеллекта использовались 20 конфликтных ситуаций, разделенных на две группы – конфликты «студент – студент» и «студент – преподаватель». Все тестовые задания предусматривали семь вариантов ответов, оценивавшихся по семибалльной системе. Каждый исход соответствовал определенной стратегии выхода из конфликтного положения.

Изучение имплицитных представлений студентов о значимых других предусматривало оценивание по семибалльной шкале социально-психологических особенностей персонажей (статус, дистанция, уровень идентичности, интенсивность и длительность общения) и индивидуально-типологических (открытость, сознательность, общительность, доброжелательность, эмоциональная нестабильность). Критерием адекватности ответов испытуемых в обеих методиках была степень приближения результатов каждого испытуемого групповым оценкам. Всего в исследовании принимало участие 50 студентов в возрасте от 18 до 22 лет, 5 юношей и 45 девушек.

С помощью непараметрического корреляционного анализа были обнаружены значимые положительные корреляционные и регрессионные зависимости между социальным интеллектом и большинством индексов точности оценок значимых других. Полученные результаты являются доказательством важной роли адекватных социально-когнитивных моделей партнеров по общению для эффективной организации процессов социального мышления и прогнозирования.

## Индивидуальные паттерны когнитивного поведения личности

О.В. Щербакова (Санкт-Петербург)

The Patterns of Individual Cognitive Behavior – O.V. Scherbakova (Saint Petersburg)

Вопрос о взаимовлиянии интеллектуальных и личностных структур остро стоит как в психологии интеллекта, так и в психологии личности. Целесообразно говорить о когнитивном поведении (КП) личности, т.е. поведении, направленном на сбор и переработку информации для разрешения проблемной ситуации (поведенческом проявлении интеллекта). Индивидуальный рисунок КП образован устойчивыми паттернами интеллектуальной активности субъекта: его интеллектуальными компетенциями, когнитивными привычками, особенностями метакогнитивной организации. Такие паттерны формируются на основе природных предпосылок становления интеллекта, но одновременно отражают и индивидуальную

историю развития конкретной личности. Они являются «интерфейсом» между интеллектуальным потенциалом человека и его реальными познавательными достижениями, т.к. опосредуют реализацию имеющихся у субъекта интеллектуальных ресурсов и обуславливают успешность умственной работы.

Мы предлагаем рассматривать интеллектуальные компетенции как такие паттерны КП, которые проявляются при решении проблемных ситуаций и ведут к их успешному преобразованию.

В наших исследованиях, проведенных в русле качественного подхода к изучению когнитивной феноменологии, было показано, что КП субъекта можно описать в терминах проявления/непроявления следующих интеллектуальных компетенций: преобразующая активность, чувствительность к обратной связи, умение формировать концептуальные гештальты на основе прошлого опыта, параллельная разработка нескольких линий решения, интеллектуальная настойчивость, широта интеллектуального охвата ситуации, активный сбор информации. Совместное проявление компетенций является предиктором эффективности КП и представляет интерес с точки зрения создания индивидуальных программ развития когнитивных и метакогнитивных навыков.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке СПбГУ (НИР из средств бюджета СПбГУ «Информационно-энергетические аспекты когнитивной деятельности», № 8.38.191.2011).*

## Креативность и направленность личности музыкантов

О.И. Ястребова (Владимир)

*Creativity and personal orientation of musicians — O.I. Yastrebova (Vladimir)*

Жизнь современного творческого человека в условиях информационного и технического прогресса предъявляет повышенные требования к личности и качеству профессиональной деятельности музыканта, что является определенной стимуляцией для воплощения в жизнь новых идей, появление которых невозможно без оригинального подхода к решению проблем, а также определяет ценностные ориентиры, способствующие достижению задуманного. Поэтому встает вопрос о взаимосвязи креативности как заданной творческой способности и направленности личности музыкантов, в структуру которой входят мотивация и ценностные ориентации.

Направленность – одна из самых существенных личности. Через направленность ценностные ориентации должны стать устойчивыми мотивами деятельности. Содержательную сторону направленности составляет система ценностных ориентаций. Ценностные ориентации регулируют направленность, определяют мотивы деятельности. В теории М.Рокича ценности – руководящие принципы жизни. Ш.Шварц исходил из того, что в основе различий между ценностями лежит тип мотивационных целей, которые они выражают. Понятие креативности рассматривается в трудах Дж.Гилфорда и П.Торренса, а определение понятий мотивации достижения успеха, избегания неудач подробно рассматривается в теории Х. Хекхаузена.

Проверялось предположение о том, что креативность, мотивация достижения-избегания и ценностные ориентации являются взаимосвязанными характеристиками личности музыканта.

Для реализации исследования использовались следующие методики: методика диагностики невербальной креативности (методика П.Торренса, адаптирована А.Н.Ворониным, 1994), методика диагностики вербальной креативности С. Медника, методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич, методики мотивации к успеху и избеганию неудачи Т.Элерса, методика М.Рокича «Ценностные ориентации», опросник Ш.Шварца по изучению ценностей личности.

Участниками исследования стали 30 музыкантов в возрасте от 30 до 47 лет, работающих в сфере шоу-бизнеса г. Владимира, из которых 20 мужчин и 10 женщин.

Результаты, полученные в ходе исследования, позволяют говорить о полимотивированности музыкантов-исполнителей. Это связано с повышенным напряжением при работе с широкой аудиторией слушателей, высокой вероятностью нервных перегрузок, а также повышенной ответственностью за подготовку сольных программ.

Оказалась выявлена зависимость между мотивацией достижения и вербальной креативностью, позволяющая утверждать, что стремление добиваться успеха в своей профессии невозможно без высокого уровня вербальной креативности, желание избежать неудачи в своей творческой деятельности стимулирует именно невербальную креативность. Желание достичь успеха в своей профессии стимулирует высвобождение вербального креативного потенциала, а стремление избежать неудачи – невербальную креативность.

Изучение ценностных ориентаций позволяет утверждать, что наибольшую значимость музыканты придают профессиональной самореализации, связанной с ценностями самоутверждения, дела и общения; абстрактные ценности, относящиеся к сфере личной жизни, а также некоторые этические ценности признаются менее значимыми.

Также была получена взаимосвязь невербальной креативности и ценностных ориентаций как на уровне убеждений: конформность ( $R=0,485$  при  $p<0,01$ ), достижение ( $R=0,426$  при  $p<0,05$ ), так и на уровне индивидуальных приоритетов – самостоятельность ( $R=0,476$  при  $p<0,01$ ), стимуляция ( $R=0,418$  при  $p<0,05$ ) и власть ( $R=0,372$  при  $p<0,05$ ). Взаимосвязи мотивационной направленности с ценностными ориентациями не выявлено.

Взаимосвязь креативности и направленности в рамках данного исследования подтверждается частично: выявлена взаимосвязь креативности с мотивацией и отдельными ценностными ориентациями, взаимосвязи между мотивацией и ценностными ориентациями не выявлено.

## Возрастные этапы становления социального интеллекта

Л.А. Ясюкова (Санкт-Петербург)

Age stages of social intelligence formation — L.A. Yasyukova (St. Petersburg)

Закономерности развития социального интеллекта в онтогенезе до сих пор остаются наименее изученной областью возрастной психологии. Лонгитюдные исследования детей 7-17 лет с использованием комплексной психологической диагностики позволили нам проследить особенности возрастной динамики социального интеллекта и выделить этапы его становления.

На I этапе (7-9 лет) – происходит формирование не социального интеллекта, а только коммуникативных навыков, оптимизирующих общение ребенка в ограниченном, устойчивом ближайшем окружении. Характер взаимодействия определяется эмоционально-личностными особенностями индивида и отношением к нему окружающих людей. Тревожность, эмоциональность, импульсивная активность, эгоцентризм осложняют общение ребенка и формирование коммуникативных навыков. Напротив, уравновешенность, послушность, оптимистичный настрой повышают возможности установления контактов, способствуют их совершенствованию. Относительная успешность общения достигается за счет автоматизации стандартных коммуникативных навыков, т.к. способность анализировать социальную ситуацию, принимать решения пока еще отсутствует. Возникающие социальные установки, отношение к людям нестабильны, могут изменяться в зависимости от настроения ребенка и результативности того или иного акта взаимодействия.

II этап (9-11 лет) – характеризуется первичным обобщением коммуникативного опыта на базе практического интеллекта. Формируется система социальных представлений, благодаря которой коммуникация получает некоторую автономию от эмоционально-личностных особенностей ребенка, стабилизируется стиль общения и взаимоотношение с окружающими людьми. Однако обобщения, основанные на личном опыте, всегда конкретны, и могут быть использованы только в той среде, где возникли. Возможности ребенка взаимодействовать в более широкой,



поликультурной среде связаны с развитием зачатков понятийного мышления, которые позволяют логически выделять проблемы и использовать окружающих людей для их решения.

На III этапе (11-12 лет) – происходит реорганизация представлений подростка об окружающем мире и, как следствие, разрушение прежних коммуникативных навыков, дестабилизация взаимоотношений с окружающими людьми. В этот период регистрируется достоверное снижение результатов по всем тестам социального интеллекта, до уровня, характерного для ребенка в 8-9 лет.

На IV этапе (12-17 лет) – система социального взаимодействия начинает выстраиваться заново на той интеллектуальной основе, которая к этому времени успеет сформироваться. Мы выделили три варианта развития социального интеллекта:

- при высоком академическом интеллекте, базирующемся на понятийных структурах, подросток начинает использовать логический анализ и в сфере общения, происходит быстрое развитие социального интеллекта, формируются устойчивые толерантные установки, обеспечивающие эффективность взаимодействия в поликультурных средах;
- при неполноценном понятийном мышлении происходит восстановление практического социального интеллекта, эффективность которого ограничена, толерантность не формируется, подростки характеризуются эмоциональным неприятием, непроизвольной агрессией по отношению к представителям иных культур;
- при средне-слабом интеллекте взаимоотношения с окружающими людьми неустойчивы, общение полностью определяется эмоционально-личностными особенностями и представляет собой систему коммуникативных навыков, но не социальный интеллект.

*Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 10-06-00402а.*

---

## Психология регуляции и саморегуляции

### Возможности психосемантического подхода в диагностике функциональных состояний

М.М. Абдуллаева (Москва)

Psychosemantic approach in diagnostics of functional states — *M.M. Abdullaeva (Moscow)*

Обращение к изучению функционального состояния, описывающего целый комплекс наличных характеристик работающего человека, обусловлено тем, что оно, по сути, является практическим «отражением» междисциплинарного многопризнакового конструкта «здоровье» и носит «интегрирующий» характер. Вся предыдущая трудовая жизнь, особенности профессионального образования и опыта, характеристики мотивационно-целевой сферы личности, своеобразие способов реагирования на стимулы окружающего мира, качества наличной ситуации отражаются на текущем состоянии человека. Методологическим подходом, который обеспечивает согласованное описание различных структур субъективного опыта, является психосемантический подход, допускающий экспериментальную фиксацию отношения к миру в виде оценочных суждений и атрибутивных характеристик объектов и ситуаций, связанных с предметной областью деятельности.

Целью данной работы являлась демонстрация особенностей реализации психосемантического подхода в диагностике функциональных состояний на конкретном примере изучения субъективного опыта переживания текущего и «идеального» состояния студентами-психологами. Особый интерес к семантическому оцениванию «идеального» состояния обусловлен не только общей позитивностью оцениваемого объекта, но и допущением кардинально различных представлений о нем в зависимости от опыта субъекта.

Сопоставление возможностей «классического» и «субъективно семантического» моделирования результатов психосемантического исследования позволяет сделать следующие

выводы: 1. Различия в процедурном плане сбора и анализа данных в обсуждаемых моделях продиктованы постановкой исследовательских задач – поиск групповых характеристик или обсуждение индивидуальных различий в результатах. 2. Построение факторной структуры оценок разных видов состояний как модели некоторой части субъективного опыта респондентов позволяет получать интегративное описание по совокупности шкал СД по всей выборке, в отличие от традиционных методов диагностики состояний и методов субъективной семантики. Так, нами на групповой матрице оценок были выделены четыре фактора – молодости, благополучия, доброты и напряженности, которые включали шкалы, отражающие специфику описаний текущего и идеального состояний респондентов. Определенная группировка шкал в факторы является обобщенным показателем значимости некоторых характеристик для группы испытуемых, носящей возможно имплицитный характер. 3. В «субъективно семантической» модели, возможности которой заключаются в проведении качественного анализа, исследователь не ограничен жестко ни размерами выборки, ни требованием обязательного использования определенных процедур. Семантическая универсалия как модель репрезентации опыта использует более гибкую знаковую систему, чем совокупность факторов, и меньшее количество знаковых перекодировок данных. На наш взгляд, данные, полученные методами субъективной семантики, дают основание для построения частных семантических пространств и расширяют набор базисных факторов коннотативного пространства.

Сочетание преимуществ традиционных методов диагностики функциональных состояний (содержательная направленность, компактность, емкость показателей) и возможностей психосемантических моделей позволяет выходить на обобщенный уровень анализа данных, увязывающих в единый конструкт особенности переживаний и предшествующий им опыт, описывать тонкие различия в субъективном образе своего состояния.

## Эмоциональный интеллект как фактор совладающего поведения

М.А. Андреева (Хабаровск)

Emotional intelligence as a factor of coping behavior — *M.A. Andreyeva (Khabarovsk)*

В современных исследованиях совладающее поведение рассматривается как осознанная стратегия действий, направленная на устранение угрозы, помехи, лучше адаптирующая человека к требованиям ситуации и помогающая преобразовывать её в соответствии с намерениями, либо выдержать обстоятельства, изменить которые человек не может.

При таком понимании совладание важно для социальной адаптации психологически здоровых людей, что расширяет круг проблем в изучение факторов, влияющих на совладающее поведение. Учитывая значимость эмоциональных аспектов в поведении личности, возможно включение эмоционального интеллекта в число этих факторов.

В современных текстах эмоциональный интеллект рассматривается как часть обширного класса ментальных способностей. В нашем исследовании мы опирались на модель Эмоционального интеллекта (ЭИ) Д.В. Люсина, который определяет ЭИ как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Для получения эмпирических данных были использованы опросник ЭИ (Д.В. Люсин) и Копинг-тест Р. Лазаруса. В исследовании приняли участие 46 человек, руководители высшего звена Дальневосточной железной дороги (главные инженеры, начальники станций, депо, технических отделов и т.д.). Средний возраст испытуемых – 33 года.

Корреляционный анализ позволил выявить значимые связи между шкалами опросника ЭИ и Копинг – теста.

Копинг-стратегия «Бегство – избегание» (мысленное стремление и поведенческие усилия к бегству или избеганию проблемы), отрицательно коррелируют на уровне 0,01 со

способностью к осознанию своих эмоций (их распознавание, идентификация, понимание причин, вербальное описание), пониманием своих и чужих эмоций, управление ими. Эта стратегия также отрицательно коррелирует на уровне 0,05 со способностями понимать эмоционального состояния человека на основе внешних проявлений эмоций) и/или интуитивно, чуткость к внутренним состояниям других людей, способность вызывать у других людей эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций склонность к манипулированию людьми) и потребностью управлять своими эмоциями (вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные).

Таким образом, чем выше у руководителя проявляются способности к пониманию своих и чужих эмоций и управления ими, тем реже он использует стратегию решения проблем «бегство-избегание».

Копинг-стратегии «Планирование решения проблемы» (произвольные проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации, аналитический подход к проблеме) и «Положительная переоценка» (усилия по созданию положительного значения с фокусированием на росте собственной личности,) положительно коррелируют на уровне 0,05 со способностью понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций и/или интуитивно, чуткостью к внутренним состояниям других людей, способностью понимать свои эмоции и других людей, управлять ими,

Копинг-стратегии «Планирование решения проблемы» также имеет значимые положительные связи со способностями вызывать у других людей те или иные эмоции и снижать интенсивность нежелательных эмоций.

Анализ эмпирических данных показал, что чем выше у руководителя эмоциональный интеллект, тем чаще он выбирает продуктивные стратегии совладания и избегает непродуктивных стратегий. Исследования механизмов регуляционного влияния эмоционального интеллекта на стратегии поведения является важным психологическим компонентом оптимизации деятельности руководителя.

## Образ психического состояния в континууме «прошлое-настоящее-будущее»: общая картина

Л.В. Артищева (Казань)

The concept of psychological state in the present-past-future continuum. Overall picture –  
*L.V. Artisheva (Kazan)*

Обращаясь к интроспективному взгляду на свое состояние, субъект осознает и познает его, т.е. формируется субъективный образ, который раскрывается в трех проекциях: прошлое (в представлении о состоянии), настоящее (образ актуального состояния) и будущее (образ будущего состояния). Характеризуется определенным строем, связанным с пространственно-временными и функциональными отношениями между составляющими образа.

В данном контексте было проведено исследование, в котором приняло участие 93 человека (студенты 1,2,3 курсов факультета психологии КФУ: 11 юношей, 82 девушки). В их задачу входило объективное описание психических состояний с помощью методики «Рельеф психического состояния» и субъективное описание состояний с помощью самоотчетов в диапазоне от года назад (прошлое) до года вперед (будущее) через актуальное время (настоящее). Отметим, что прошлое представлено временными срезами неделя назад, месяц назад, год назад, будущее – неделя вперед, месяц вперед, год вперед, настоящее – актуальное время (здесь и сейчас). В результате обработки данных была выявлено следующее.

В целом объективные характеристики относительно стабильны в значениях во временном континууме, т.е. диапазон их значений в небольших пределах. Тогда как субъективные данные демонстрируют выраженные изменения. Образ состояний, переживаемых в прошлом, в субъективной картине представлен большим количеством описываемых характеристик, чем

образ будущих состояний. Объективная же картина такова, что образ прошлого имеет меньшую интенсивность, чем образ будущего. А актуальный образ по своим значениям находится между ними. При этом образ состояний, переживаемых здесь и сейчас (актуальный образ) в субъективных описаниях представлен наибольшим количеством оперантов.

Образ психических состояний во временном континууме прошлое-настоящее-будущее демонстрирует различную интенсивность и содержательную насыщенность в зависимости от уровня психической активности и модальности состояний. Наибольшую интенсивность на протяжении всего временного интервала демонстрирует образ положительных состояний высокого уровня психической активности, а наименьшую – образ отрицательных состояний среднего и низкого уровня психической активности.

Динамика объективных показателей образа психических состояний в целом носит стабильный волнообразный характер с небольшим разбросом значений. Но наблюдается общая тенденция к росту интенсивности в будущем. Тогда как субъективные характеристики демонстрируют выраженные изменения.

Интенсивность и содержательность образов психических состояний не имеют прямой зависимости. Образам состояний, характерным для прошлого времени, присуща низкая интенсивность при содержательной насыщенности, тогда как образы состояний в будущем времени, демонстрируют обратную зависимость: при повышении интенсивности показателей снижается лексическая насыщенность образов. Актуальный образ отличается богатством характеристик, содержательной яркостью и насыщенностью.

*Исследование проведено при финансовой поддержке РГНФ проект № 10-06-000-74а.*

## **Профессиональная мотивация как предиктор специфики профессионального стресса (на примере деятельности операторов контакт-центров)**

В.В. Барабанщикова, С.А. Иванова, Т.М. Федотова (Москва)

Professional motivation as a predictor of occupational stress specificity (for example, activity of contact centers operators) – *V.V. Barabanshikova, S.A. Ivanova, T.M. Fedotova (Moscow)*

Актуальность и остроту проблемы профессионального стресса (ПС) среди операторов контакт-центра, а также необходимость ее преодоления отмечают многие исследователи, как отечественные, так и зарубежные. В связи с напряженными условиями работы в контакт-центрах, как правило, высока текучесть кадров (47,5% опрошенных называют в качестве причины увольнения высокий уровень ПС). В соответствии с этим мы поставили две основные цели исследования:

- 1) Определение специфики структуры синдрома ПС у операторов контакт-центра.
- 2) Построение модели анализа предикторов потенциальной мотивации сотрудников, позволяющей определить причины текучести кадров.

В исследовании приняли участие операторы контакт-центра, общей численностью 138 человек (47 мужчин и 91 женщина), средний возраст 23 года, а средний стаж работы в должности оператора – 11 месяцев.

Для реализации целей исследования использовались следующие диагностические инструменты:

1. Методика интегральной диагностики и коррекции профессионального стресса Леоновой (2006);
2. Методика оценки субъективно важных характеристик деятельности Р.Хакмана и Г.Олдхэма в русскоязычной адаптации А.Б.Леоновой (2005);
3. Методика «Дифференциальная оценка работоспособности» Леоновой, Величковской (2002);

4. Методика «Опросник трудового стресса» Ч.Спилбергера в русскоязычной адаптации А.Б. Леоновой (2005).

Анализ полученных данных показал, что наиболее сильными источниками ПС у исследуемых профессионалов являются субъективное отношение к содержанию труда (однообразная, но субъективно сложная работа), чрезмерный контроль и отсутствие адекватной обратной связи. В синдроме острого стресса сильнее всего выделяется ухудшение общего самочувствия, но при этом все проявления острого и хронического стресса находятся в выраженном диапазоне, что, по нашему мнению, является следствием низкой стрессоустойчивости респондентов и отсутствием эффективных стратегий преодоления профессионального стресса. Также у данной группы профессионалов наблюдается развитие личностных и поведенческих деформаций, выражающееся в виде курения, употребления алкоголя, невротических реакций и эмоциональных срывов. Вынужденное непрерывное общение с незнакомыми людьми приводит у подавляющего большинства операторов к появлению признаков синдрома «выгорания», что ухудшает их отношение к клиентам, повышает количество конфликтов. Таким образом, создается «порочный круг», выйти из которого может помочь только повышение эмоциональной устойчивости и устойчивости к стрессу всех операторов контакт-центра.

Вышеназванные источники профессионального стресса являются причиной высокой текучести кадров в отрасли. Нами был измерен показатель потенциальной мотивации, который позволяет определить уровень заинтересованности сотрудника в развитии в рамках данной профессии. Большинство обследованных операторов продемонстрировали низкий или умеренный уровень потенциальной мотивации. Для того чтобы посмотреть, какие именно источники профессионального стресса сильнее всего снижают потенциальную мотивацию сотрудников, была построена регрессионная модель, где основными предикторами потенциальной мотивации явились субъективный образ трудовой ситуации, а также вознаграждение за труд и социально-психологический климат. Именно на эти аспекты руководству необходимо в первую очередь обращать внимание при решении проблемы снижения текучести кадров.

*Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ № 11-06-00-245*

## Особенности дезадаптивного состояния в поведении детей старшего дошкольного возраста (психофизиологический и психологический аспекты)

Н.Н. Биктина (Оренбург)

*Peculiarities of disadaptive condition in behavior of preschool age children (psycho-physiological and psychological aspects) – N.N. Biktina (Orenburg)*

Дезадаптивное состояние детей старшего дошкольного возраста – это общеситуационное состояние психической активности, временное своеобразие психической деятельности, представляющее собой относительно устойчивую интеграцию нервно-психических проявлений, характеризующих «школьную незрелость» ребенка и проявляющееся в функциональной недостаточности одной или нескольких сторон психической активности (морфо-функциональной, сенсомоторной, эмоционально-личностной).

К проявлениям дезадаптивного состояния детей 6-7 лет мы относим переходное психическое состояние от адаптации к дезадаптации, возникающее как следствие взаимосвязанных и взаимозависимых психофизиологических и психологических показателей, характеризующих школьную незрелость детей 6-7 лет, проявляющееся в соматической ослабленности, в низком уровне функциональной готовности к школе, в высоком напряжении адаптационных возможностей организма, в низком уровне резервных возможностей дыхательной системы организма, утомляемости, высокой тревожности, в низком уровне развития школьно-значимых функций (произвольного внимания, зрительно-моторной

координации и тонкой моторики руки), в эмоциональном неблагополучии, и способствующие формированию школьной дезадаптации у первоклассников, что проявляется в нарушениях поведения.

Мы считаем, что начальную стадию состояния дезадаптации нужно диагностировать по ранним признакам. Одним из важных психофизиологических показателей проявлений дезадаптивного состояния, считаем, является индекс напряжения, определяющий степень адаптации организма к внешней среде. Не менее важным интегральным показателем функционального состояния организма, его изменений является работоспособность. Такой физиологический показатель школьной зрелости как жизненная емкость легких свидетельствует об уровне физической работоспособности и утомляемости и является основой формирования такого психологического показателя как внимательность. Одной из важнейших интегральных функций, определяющих формирование базисных учебных навыков, является зрительно-моторная координация. В нашем исследовании школьно-значимые функции – это сила кисти рук, внимательность и зрительно-моторная координация.

На первом этапе эксперимента мы выявили особенности дезадаптивного состояния детей, проявляющиеся в недостаточности некоторых сторон психической активности:

- 1) морфофункциональной, критериями которой стали неудовлетворительная степень функциональной готовности к школе, функциональная незрелость, высокий уровень функционального напряжения систем организма;
- 2) сенсомоторной, критериями которой стали низкий уровень развития произвольного внимания и зрительно-моторной координации, низкий уровень скорости переработки информации (работоспособности);
- 3) эмоционально-личностной, критериями которой явились высокий уровень тревожности, эмоциональное неблагополучие в семье, трудности в общении с взрослыми и сверстниками.

С целью психологической коррекции выявленных особенностей дезадаптивного состояния детей была разработана комплексная программа. Программа реализовывалась в Центре психолого-медико-социального сопровождения.

## Диагностика регуляторных профилей саморегуляции у учащихся начальной и средней школы

В.С. Боргоедова (Москва)

Diagnosis of regulatory profiles of self-regulation in primary and secondary schools –  
*V. S. Borgoyedova (Moscow)*

В лаборатории психологии саморегуляции ПИ РАО были разработаны две экспресс-методики диагностики саморегуляции у учащихся средней и младшей школы «Стиль саморегуляции поведения детский» («ССПД-М1» и «ССПД-М2»). Новые методики имеют наглядно-образную форму, просты при заполнении и обработке. При разработке каждой методики 46 утверждений опросника «Стиль саморегуляции поведения – Моросанова В.И.» («ССПМ») были преобразованы в 7 биполярных шкал самооценочного шкалирования – Планирование, Моделирование, Программирование, Оценка результатов, Гибкость, Самостоятельность и Ответственность. Каждая шкала подверглась экспертной оценке и отражает выраженность диагностируемой стилиевой особенности саморегуляции в ее проявлениях в школе и дома.

«ССПД-М1» рассчитана на учащихся 10-15 лет. Методика валидизирована на выборке школьников 8-11 классов. В этих целях был проведен корреляционный анализ индивидуальных данных по шкалам опросников «ССПМ» и «ССПД-М1» (377 человек) и были выявлены значимые корреляции по аналогичным шкалам методик (при  $p < 0,001$ ).

При разработке варианта «ССПД-М2» экспресс-методики для учащихся 7-10 лет высказывания в шкалах были упрощены в соответствии с возрастными особенностями. Для

валидизации этой методики был проведен корреляционный анализ данных «ССПД-М1» и «ССПД-М2» полученных на выборке учащихся 1, 2, 3 и 4 классов (292 человека). По всем идентичным шкалам были выявлены статистически значимые взаимосвязи (при  $p < 0,001$ ).

Для проверки критериальной валидности «ССПД-М2» мы сравнили средние значения двух выборок по шкалам методики. В одну группу испытуемых вошли учащиеся 1-го, 2-го, 3-го и 4-го классов с диагностированным синдромом дефицита внимания и двигательной активности (СДВГ) и состоящие на учете в психологическом центре – 223 человека: 112 – 1 класс, 56 – 2 класс, 55 – 3 класс. Во вторую группу («Норма») вошли 341 учащиеся того же возраста обычной средней школы (46, 69, 55 и 47 человек соответственно). Значимые различия группы проявились по шкалам Моделирование, Программирование, Ответственность и были значимо выше ( $p < 0,001$ ) в группе «Норма».

Проведенные исследования позволяют говорить о том, что новые методики «ССПД-М1» и «ССПД-М2» эффективны при индивидуальной и массовой диагностике, позволяют идентифицировать учащихся с регуляторной дефицитарностью.

*Исследование выполнено при поддержке гранта РГНФ 11-36-00336a2*

## Функциональное проявление субъективного благополучия в структурной организации саморегуляции личности

Е.Е. Бочарова (Саратов)

Functional display of subjective well-being in the structural organization of self-control of the person –  
*E.E. Bocharova (Saratov)*

Анализ имеющихся в исследованиях теоретических и эмпирических данных позволяет охарактеризовать субъективное благополучие как сложное образование, системное по своей природе: оно целостно и в то же время многоаспектно, имеет многокомпонентную структуру, включено во множество межсистемных связей с другими психическими образованиями, взаимодействие с которыми определяет ценность и значимость этого личностного образования как фактора саморегуляции. Определяя субъективное благополучие как интегральное социально-психологическое образование, исследователи подчеркивают его полифункциональность, отмечая, прежде всего, оценочные, активационные и регулятивные функции. Вместе с тем, необходимо подчеркнуть диалектический характер взаимодействия субъективного благополучия с другими психическими образованиями: будучи обусловленным ими, субъективное благополучие в то же время само выступает важнейшей детерминантой их дальнейшего развития. В связи с этим, изучение проявления субъективного благополучия в системе личностной саморегуляции позволяет с одной стороны расширить представления о внутренней организации субъектной активности, с другой – определить регуляторное «сотрудничество» субъективного благополучия со структурными компонентами системы регуляторного процесса.

Обобщенный анализ данных эмпирического исследования свидетельствуют о включенности субъективного благополучия в систему регуляторного процесса и функционировании его в качестве одного из механизмов саморегуляции активности личности. Показана специфика организации субъектом своей активности в зависимости от уровня субъективного благополучия. Так, в выборке с высоким уровнем субъективного благополучия наблюдается более высокий уровень сформированности практически всех функциональных компонентов саморегуляции. Наиболее высокая выраженность отмечается относительно показателей «планирование», «самостоятельность» и «оценивание результатов», что свидетельствует о том, что «благополучные» более тщательно продумывают способы своих действий для достижения намеченных целей, проявляя при этом автономность и независимость. У «неблагополучных» отмечается низкий уровень функционального развития процессов планирования

и оценивания результатов, которые характеризуются неустойчивостью в выдвигании целей активности и субъективных критериев оценки успешности достижения результатов. Вместе с тем, что общий уровень саморегуляции отличается наибольшей выраженностью в выборке с низким уровнем благополучия.

По количеству межфункциональных связей компонентов саморегуляции можно отметить тенденцию их уменьшения от «неблагополучных» к «благополучным» испытуемым. Нельзя не отметить факт наличия наибольшего количества взаимосвязей в выборке «неблагополучных» «выпадающих» на общий уровень саморегуляции: практически все компоненты саморегуляции «планирование», «программирование», «моделирование», «оценивание результатов» коррелируют с общим уровнем саморегуляции, кроме того, обнаружена взаимосвязь с «гибкостью». Очевидно, что в данном случае, неудовлетворенность собой, своими достижениями выступает компенсаторным механизмом, проявляющимся в актуализации специфической активности, отражающей возможности саморегуляции в реализации человеком поставленных целей.

## Временная перспектива и осознанная саморегуляция в юношеском возрасте

А.В. Ванин, В.И. Моросанова (Москва)

Time perspective and conscious self-regulation in adolescence — *A.V. Vanin, V.I. Morosanova (Moscow)*

Юношеский возраст – сенситивный период для развития временной перспективы как структуры самосознания, и становления ее регулирующей роли в поведении. В тоже время, одна из ключевых проблем юношеского возраста – рассогласование между самосознанием и поведением. Проведенные ранее исследования показали: развитие осознанной саморегуляции способствует становлению позитивных форм самосознания и усилению их регулирующей роли в поведении человека, что позволяет снизить это рассогласование.

Цель настоящего исследования – изучить взаимосвязь индивидуальных особенностей осознанной саморегуляции и временной перспективы в юношеском возрасте. В эмпирическом исследовании приняли участие 249 учащихся 9-11-х классов школ г. Москвы. Методами диагностики были: «Стиль саморегуляции поведения, ССПМ» В.И. Моросановой (2004); «Опросник временной перспективы личности, ZТPI» Зимбардо в адаптации Сырцовой (2007). Обработка полученных данных включала проведение корреляционного, факторного и кластерного видов анализа.

Результаты корреляционного анализа показали взаимосвязь направленности на будущее с индивидуальным развитием регуляторных процессов, а также дестабилизирующее влияние на них отрицательных ориентаций на негативное прошлое и фаталистическое настоящее.

Результаты факторного анализа подтвердили выявленные взаимосвязи, а также позволили выделить три фактора: «Планирование будущего», «Преодоление застревания в прошлом и настоящем», «Оперативность в настоящем».

Последующий кластерный анализ (на основе факторного) позволил выявить индивидуально-типические особенности взаимосвязи саморегуляции и временной перспективы в юношеском возрасте. Было получено четыре группы старшеклассников, отличающихся степенью планирования ими будущего, преодоления ими “застревания” в прошлом и настоящем, оперативности их в настоящем.

«Оперативный» тип (34% выборки): более других ориентирован на прошлое и настоящее, но весьма высокий уровень саморегуляции позволяет человеку планировать будущее и быть оперативными в настоящем. «Импульсивный» тип (24%) характеризуют высокие показатели гедонистического настоящего, и низкие – ориентации на будущее, при этом такие люди преодолевают «застревание» в прошлом и настоящем, и являются оперативными в настоящем. «Гармоничный» тип (24%): характеризуется самыми высокими показателями



развития саморегуляции и ориентации на будущее, вследствие чего, его представителям свойственно планировать будущее, преодолевать “застывание” в прошлом и настоящем, и оперативно вносить коррективы в осуществляемую деятельность в настоящем. Их профиль саморегуляции приближается к гармоничной форме, а временная перспектива – к сбалансированной структуре. У представителей «Застывающего» типа (18%): низкий уровень развития саморегуляции, им не свойственно планировать будущее и быть оперативными в настоящем, они фиксируются на негативных аспектах настоящего и прошлого.

Выявленные типы отражают индивидуальные особенности временной перспективы и саморегуляции в юношеском возрасте. Развитие временной перспективы, становление ее позитивных форм позволяют достичь большей гармоничности между самосознанием и поведением в юношеском возрасте.

## Регуляторно-личностные особенности профессионального выбора у старшеклассников

О.Г. Власова (Москва)

Regulatory and personality peculiarities of high school pupils' professional choice — *O.G. Vlasova (Moscow)*

Стилевые особенности саморегуляции являются существенным фактором выбора профессии, в первую очередь, с точки зрения индивидуальных особенностей выбора, его осознанности, рациональности и соответствия социальной ситуации.

Было проведено эмпирическое исследование, направленное на создание типологии оптантов, различающихся по критерию стиливых характеристик саморегуляции. Контингент испытуемых составили 106 старшеклассников в возрасте 16-17 лет. Для диагностики стиливых характеристик саморегуляции использовался опросник ССПМ (В.И. Моросанова). Особенности профессионального выбора изучались посредством стандартизированного интервью.

Анализ данных проведенного исследования позволил выделить пять типов оптантов, различающихся стиливыми характеристиками саморегуляции.

1. «Целеустремленный» тип. В регуляторном профиле наиболее выражено звено планирования. Профессиональный план характеризуются завершенностью профессионального выбора и направленностью на получение конкретной специальности. Характерна проработанность профессионального плана, ориентированность на перспективу, высокий уровень субъектной активности, достаточная осведомленность о требованиях профессии. «Слабое звено» – недостаточная вариативность профессиональной перспективы, обусловленная недоучетом изменяющихся условий на рынке труда и образования.
2. «Рефлексивный» тип. В регуляторном профиле преобладает звено оценки результатов. Профессиональный выбор детерминирован ориентацией на себя, свои склонности и возможности, которые испытуемые хорошо осознают и стремятся реализовать в профессии. Оптанты этого типа отличаются высоким самопринятием и самопониманием, стремлением к выявлению своих личностных ресурсов. «Слабое звено» таких оптантов – недостаточно четкий профессиональный план и размытые профессиональные перспективы.
3. «Ситуационный» тип. Регуляторный профиль характеризуется выраженностью гибкости как свойства личности. Профессиональные планы таких оптантов подвижны и подвержены постоянному изменению под влиянием наличной ситуации. Характерна недостаточная проработанность профессионального плана, отсутствие четких и конкретных профессиональных перспектив, затруднения в принятии окончательного решения о выборе профессии.
4. «Оперативный» тип. В регуляторном профиле выражено звено программирования действий. Характерна высокая осведомленность о современном рынке труда,

зарплатах, востребованности профессий. Испытуемые отличаются высоким уровнем понимания себя и соотнесения своих возможностей с требованиями профессии. Вместе с тем, их профессиональные планы слабо развиты и фрагментарны.

5. «Устойчивый» тип. Стилль саморегуляции характеризуется вредней выраженностью всех звеньев саморегуляции с незначительным преобладанием программирования. Характерна осведомленность о рынке труда, высокая рефлексивность, готовность взглянуть на свои профессиональные перспективы с позиций собственных возможностей и мотивов. «Слабым звеном» является недостаточная проработанность профессиональных планов, которая компенсируется хорошей ориентированностью в ситуации на рынке труда, способностью соотнести себя с той или иной профессией и трезво оценить свои возможности, ограничения и ресурсы.

Полученные результаты являются ориентиром для определения перспектив и направлений профессиональной ориентации и консультирования старшеклассников и абитуриентов на этапе выбора профессии.

## Психологические эффекты субъект-ориентированного тренинга «анти-выгорание»

Н.Е. Водопьянова (Санкт-Петербург)

Psychological effects of subject oriented anti-burnout training — *N.E. Vodopyanova (Saint-Petersburg)*

Негативный взгляд на синдром выгорания рассматривает его как необратимый и неизбежный для тех, кто отдает много душевных и физических сил работе и другим людям. Позитивный взгляд на синдром выгорания допускает не только его обратимость, но также рассматривает острые переживания «выгорания» как стимул для самоизменения, кардинальной смены профиля/стиля деятельности, для изменения ценностных приоритетов и способов совладающего поведения. Позитивный подход опирается на имеющиеся эмпирические доказательства возможности «смягчения» синдрома выгорания после серии психологических тренингов. Учитывая, что синдром выгорания это – не просто результат профессиональных и экзистенциальных стрессов, а следствие их непродуктивного или неконструктивного преодоления, оптимистический взгляд на коррекцию синдрома выгорания опирается на теорию и практику развивающего обучения, в частности, формирование и закрепление компетенций совладающего поведения.

С позиций субъектно-деятельностного подхода к развитию личности признаки синдрома выгорания говорят о потере или дефиците субъектности как способности быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, выстраивать действия и оценивать их соответствие задуманному, выстраивать планы жизни. Утрата субъектной активности и метамотивации к самореализации в профессиональной деятельности представляется нам ключевым признаком синдрома выгорания.

На основе субъектно-деятельностного и метасистемного подходов к психической саморегуляции нами разработана профилакто-коррекционная программа «Антивыгорание». В ней реализуются идеи развития когнитивно-экзистенциальной активности субъекта жизненного и профессионального пути, расширение осознанности личных ресурсов и навыков конструктивного совладания с профессиональными и экзистенциальными стрессами.

В серии исследований доказано, что укрепление субъектной активности и ответственности в преодолении жизненных стрессов, расширение репертуара конструктивных копинг-стратегий способствует повышению устойчивости к синдрому выгорания по субфакторам эмоционального истощения и самоэффективности. После серии субъект-ориентированных тренингов обнаружено статистически значимые изменения по следующим параметрам: повышение позитивного самоотношения и мотивации к самоизменению и совершенствованию психической саморегуляции, активизация смысловой регуляции, поиск новых и восстановление

прежних смыслов – ценностных ориентиров в профессиональной деятельности, личной, семейной и общественной жизни; преодоление отчуждения между «актуальным Я» и «реальным Я», повышение мотивации к личностному росту и другим показателям субъектности.

Посттрениговое тестирование показало, что наиболее значимые положительные сдвиги достигаются по субфактору «профессиональная эффективность». Положительный кумулятивный эффект от тренинга в среднем сохраняется в течение 5-6 месяцев. У лиц с высокой субъектной активностью обнаруживаются достоверное снижение выраженности симптомов выгорания и показателей смысловой отчужденности по методике Е.Н. Осина, Д.А. Леонтьева (2007).

Результаты апробации субъект-ориентированных тренингов говорят в пользу перспективности их использования для помощи «выгорающим» специалистам и подтверждают позитивный взгляд на возможности профилактики и коррекции синдрома выгорания.

## Некоторые особенности структуры психологической адаптации личности, находящейся в условиях лишения свободы

В.А. Гвоздев (Чита)

Special structural traits of individual psychological adaptation in a case of imprisonment –  
*V.A. Gvozdev (Chita)*

Условия лишения свободы являются компонентами жизненной среды человека, совершившего преступление и заключенного под стражу. В совокупности с особенностями делинквентной личности они обуславливают качественно иную психологическую адаптацию заключенных по сравнению с людьми нормативного поведения. Она специфична не по результатам (люди адаптированы к своей среде), а по своей структуре: можно выявить «слабые звенья» внутри психологической адаптации, делающие человека уязвимым к средовым воздействиям.

Психологическая адаптация рассматривается как результат субъект-объектных и субъект-субъектных отношений между компонентами системы «человек – жизненная среда». С системных позиций можно дать следующее определение психологической адаптации. Это процесс и результат приспособления человека к средовым условиям на уровне целостной психики в системе «человек – жизненная среда» с целью сохранения ее динамического равновесия (Сараева, Суханов, 2011). В целостной психологической адаптации выделены психофизиологический, психический и социально-психологический уровни.

В нашем исследовании получены показатели психического и социально-психологического уровней адаптации 50 человек, осужденных к лишению свободы. Показателями психического уровня адаптации выступили эмоциональные характеристики личности. Показателем социально-психологического уровня адаптации выступала такая личностная переменная, как жизнестойкость, представляющая собой конструкт, характеризующий меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность.

В исследовании использовались личностный опросник Г. Шмишека и тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой).

У большинства обследованных (84 %) были обнаружены те или иные негативные изменения эмоциональной сферы, представленные широким спектром нарушений (показатели выше нормативных по шкалам: «Возбудимость», «Дистимность», «Циклотимность») в виде повышенной лабильности эмоций с частыми колебаниями настроения и преобладанием дистимных состояний, высокого уровня раздражительности, тревожности и др.

Таким образом, на психическом уровне психологической адаптации обнаружена тенденция к снижению адаптационных показателей.

Вместе с тем, у этих же лиц был выявлен достаточно высокий уровень жизнестойкости (у 94 % испытуемых общий балл жизнестойкости колебался в пределах от 68 до 95), что может

свидетельствовать об активизации личностных механизмов, компенсирующих ослабление психического уровня адаптации (нарушений эмоциональной сферы) за счет повышения адаптивных возможностей на социально-психологическом уровне. В беседе с осужденными эти предположения в определенном смысле подтвердились. Так, например, были уточнены некоторые аспекты их жизнедеятельности и адаптации в связи с изменившимися (по сравнению с жизнью на свободе) средовыми условиями. Выяснилось, что криминальная субкультура достаточно жестко регламентирует жизнедеятельность заключенных, вносит дисциплину в их поведение. В репликах осужденных часто звучат темы искупления вины, лучшего будущего по окончании срока наказания, самосовершенствования, декларируются социально одобряемые ценности.

Выявленные тенденции дают основания предполагать, что психологическая адаптация лиц, совершивших правонарушение и находящихся в неблагоприятных средовых условиях, имеет особенности в своей структуре.

## Профиль латеральной организации мозга и темперамент как предикторы индивидуальных различий в саморегуляции

И.Н. Дорофеева, М.А. Падун (Москва)

Profile of lateral organization of the brain and temperament as a predictors of individual differences in self-regulation — *I.N. Dorofeeva, M.A. Padun (Moscow)*

Проблема саморегуляции является одной из фундаментальных в общей психологии. Основополагающую роль в разработке представлений о саморегуляции сыграли субъектно-деятельностный и системный подходы, с пониманием о человеке, как субъекте активности в разных видах деятельности, а также о системном характере психических явлений.

В.И. Моросанова (2001), отмечая особую роль системного подхода в становлении современных представлений о саморегуляции, подчеркивает необходимость изучения саморегуляции как процесса, имеющего многоуровневую детерминацию.

В связи с этим представляет значительный интерес изучение индивидуальных основ саморегуляции. В настоящее время отмечается, что профиль латеральной организации (ПЛО) является типологической характеристикой центральной нервной системы и определяет общие регуляторные и когнитивные процессы, однако исследования вклада латеральной организации в специфику саморегуляции личности немногочисленны и носят разрозненный характер. Что касается темперамента, то в исследовании показана его взаимосвязь со спецификой структуры индивидуальных особенностей саморегуляции.

Цель нашего исследования заключалась в изучении совместного вклада индивидуальных свойств (латеральной организации и темперамента) в саморегуляцию.

В исследовании приняло участие 75 человек, из них 48 девушек и 27 юношей, студентов вуза 2-5 курсов в возрасте 18-25 лет.

Осуществлялось измерение таких показателей как свойства темперамента (опросник Г. Айзенка), количество общих баллов ПЛО, характеризующее накопление правосторонних (левополушарных) признаков (комплексная методика Е.Д. Хомской), а также общего уровня саморегуляции (опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой).

В первоначальную модель множественного регрессионного анализа были включены такие переменные как «Экстраверсия/интроверсия», «Нейротизм» и «Общий балл ПЛО». Результат процедуры регрессионного анализа (коэффициент множественной детерминации (КМД) равен 0,325) показал совместное влияние таких переменных как «Экстраверсия/интроверсия» ( $p \leq 0,00$ ) и «Общий балл ПЛО» ( $p \leq 0,00$ ) на общий уровень саморегуляции.

Тот факт, что именно экстраверсия оказывает влияние на общий уровень саморегуляции, объясняется тем, что экстраверсия связана с гибкостью, быстрой переключаемостью, социальной адаптированностью, эти же свойства характерны и для описания высокого уровня саморегуляции произвольной активности.

Латеральная организация вносит свой вклад в общий уровень саморегуляции: преобладание левополушарных признаков (высокий общий балл ПЛЮ) соотносится с высоким общим уровнем саморегуляции. Процесс саморегуляции в модели саморегуляции произвольной активности (Конопкин О.А., Моросанова В.И.) состоит из функциональных звеньев, реализуемых сериями последовательных регуляторных процессов. Такой (сукцессивный) характер переработки информации и связанной с ней поведенческой активности присущ именно левому полушарию.

Подтверждение гипотез настоящей работы позволяет обозначить латеральную организацию мозга и темперамент как свойства, выступающие индивидуальной основой для более высокого уровня индивидуальности, на котором находятся свойства регулятивной сферы.

## Предшествующий опыт как фактор формирования смысловой установки

А.М. Карасаева (Санкт-Петербург)

*Previous experience as the factor of formation semantic installation — А.М. Karaseva (Sankt-Peterburg)*

Человек преодолевает жизненные затруднения, объективируя своё внутреннее содержание. При этом могут круто измениться и направление, и структура его поведения. Такому изменению обычно предшествует остановка на некоторое время – как будто бы для того, чтобы сначала “обсудить” создавшееся положение, и только потом, в зависимости от результатов обсуждения, вновь повести себя так или иначе.

Остановимся на одном из теоретических положений, сближающих позиции Д.Н. Узнадзе и А.Н. Леонтьева. Речь идет об отношении обоих авторов к пониманию психологической природы личности как продукта прошлого опыта человека. Для эмпирического психолога каноническим является положение о том, что прошлый опыт, будь он осознанным или же в виде вытесненных влечений, всегда определяет любые движения человека. Такое понимание казалось бы логичным. Но оно вызвало серьёзные возражения и у Д.Н. Узнадзе, и у А.Н. Леонтьева. Так, Д.Н. Узнадзе, разрабатывая теорию установки, настойчиво подчёркивал, что опыт не может непосредственно влиять на поведение; он оказывает своё влияние только через установку.

В свою очередь, А.Н. Леонтьев выдвинул тезис о том, что на определенном этапе развития использование человеком своего опыта становится функцией его как личности. Иными словами, прошлый опыт превращается в предмет личностного отношения и, следовательно, задействован в регуляции поведения человека уже не прямо, а опосредованно, через актуальное личностное его осмысление.

Механизм этого, в общем, раскрывается следующим образом. Прошлые впечатления о событиях и собственных действиях не выступают для человека ни в виде покоящихся рядоположенных пластов, ни в виде собрания фрагментов имеющегося опыта. Все они становятся для человека предметами его ситуативных отношений, его действий и, поэтому, меняют свою субъективную природу, меняют свой вклад в общую душевную организацию. При этом что-то в субъективном прошлом теряет свою актуальность, лишается былого смысла и даже «умирает». Что-то превращается в простое условие, в двигательный автоматизм как частный механизм поведения. А что-то открывается в новом свете и обретает новые смыслы и значение.

Обычно смысловую установку рассматривают как состояние ума, как привычку или склонность, привносимую человеком в процесс решения задачи. На наш взгляд, более продуктивным является представление о ней как о наличии общей когнитивной активности, которая предшествует мышлению и восприятию и подготавливает их. Установка, участвуя в означивании стимула, не только улучшает восприятие или мышление. Она может также и подавлять их, – когда человек, решая задачу, снова и снова использует непродуктивные действия, навязанные ему прошлым опытом.

В общем же наличие той или иной смысловой установки экономит время реагирования на происходящее и даёт человеку чувства удовлетворённости и субъективной защищённости. Установки определяют оперативные ответы на возникающие ситуативные вопросы о том, как надо правильно думать, действовать, жить. Задать смысловые установки человека – значит вызвать его аффективную реакцию и запустить в ход механизмы его психологической защиты.

Смысловые установки взрослого человека не меняются под влиянием чужих слов; они изменяются лишь под влиянием собственной деятельности. Причём она может быть даже простой игрой. Но в ней человек должен почувствовать, что новые взгляды расширили его горизонт, что новые способы действий позволяют ему быстро решать проблемы, а новые смысловые установки порождают желание жить и работать.

## К проблеме воли в психологии

М.О. Климова (Челябинск)

To the problem of will in psychology — *M.O. Klimova (Chelyabinsk)*

Понятие воли длительное время занимало центральное место в психологических концепциях, однако в настоящее время место этого понятия и его содержание весьма неопределенно. Согласно В.А. Иванникову, это объясняется несколькими причинами. Во-первых, среди ученых нет единства в определении воли и связанных с нею понятий волевой регуляции, волевого действия и т.д. Во-вторых, нет единого мнения относительно выделения воли как отдельной реальности. В-третьих, практически не отражена та ситуация, в рамках которой ставится проблема воли.

В историческом плане разные направления изучения воли можно объединить в несколько основных подходов. С точки зрения первого подхода, мотивационного, воля рассматривается в контексте порождения действия, что предполагает побудительную функцию воли (Аристотель, Р. Декарт, Х. Хекхаузен, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович). Понятие о воле как о детерминанте поведения человека впервые было сформулировано Аристотелем для объяснения порождения действия, сознательно принимаемого человеком к исполнению, но мотивационно необеспеченного. Р. Декарт определяет волю как способности души формировать желание и определять побуждение к любому действию человека, которое нельзя объяснить на основе рефлекторного принципа. Понимание мотивационного процесса как волевого встречается также у С.Л. Рубинштейна. Он полагал, что «зачатки воли заключены уже в потребностях как в исходных побуждениях человека к действию». Однако Рубинштейн отмечает, что волевое действие не вытекает непосредственно из потребностей, а опосредуется работой сознания – осознанием побуждений к действию как мотивов и его результата как цели. Х. Хекхаузен рассматривает волю как часть мотивационного процесса при порождении действия. Мотивацию он связывает с выбором действия, а волю – с его инициацией и осуществлением.

В рамках второго подхода воля рассматривается как свободный выбор, она наделяется функцией выбора мотивов, целей и действий (Б. Спиноза, У. Джемс, Л.С. Выготский, В.И. Селиванов, В. Франкл). Воля у Б. Спинозы выступает как осознание внешней детерминации, которая субъективно воспринимается в качестве собственного добровольного решения. У. Джемс рассматривает в качестве главной функции воли принятие решения о действии при наличии в сознании одновременно двух или более идей движения. Л.С. Выготский также связывал волю со свободой выбора, однако проблема выбора ставится им не в связи с порождением действия, а в связи с проблемой овладения собственным поведением. В. Франкл считал основной функцией воли выбор человеком поступка, который он связывает с поиском смысла жизни, с оценкой своих действий с позиций будущего. В.И. Селиванов рассматривал волю как волевой импульс, который рефлекторно усиливает один из мотивов в случае конфликта побуждений одинаковой силы.

Третий подход связывает волю с понятием саморегуляции (И.М. Сеченов, М.Я. Басов, П.А. Рудик, В.К. Калинин). В.И. Селиванов выделял, наряду с побудительной, регулирующую функцию воли как способности человека сознательно регулировать свое поведение. В.К. Калинин видел специфику воли в регуляции человеком собственных психических процессов (перестройки их организации для создания оптимального режима психической активности). Главная задача воли – обеспечить человеку овладение своим собственным поведением и психическими функциями.

Изложенные подходы к пониманию сущности воли отражают ее содержание с различных сторон, анализируют различные ее функции. Поэтому мы считаем, что понимание феномена воли возможно только на основе синтеза различных точек зрения, учитывая многофункциональность данного явления.

## Особенности реализации копинг-поведения курсантов вузов МВД России

Е. Комаровская (Москва)

Implementation details of coping behaviors of students of Russian Interior Ministry universities –  
*Y. Komarovskaya (Moscow)*

Актуальность исследования совладающего (копинг) поведения курсантов-спортсменов в вузах МВД России обусловлена тем, что проблема совершенствования процессов саморегуляции экстремальных переживаний в различных соревновательных ситуациях недостаточно изучена и является одной из центральных в решении проблемы совершенствования их профессионально-прикладной подготовки. С целью улучшения психологических, физиологических и спортивных результатов курсантов было проведено психологическое исследование на предмет выявления у них нервно-психологической устойчивости, ситуативной тревожности, доминирующих защитных механизмов личности, копинг-стратегий. С этой целью было обследовано 5 учебных группы (с 1 по 5 курс) в количестве 126 человек, а также в качестве сравнительных данных привлекалась группа курсантов, занимающихся различными видами спорта с уровнем их спортивной квалификации от первого спортивного разряда до мастера спорта международного класса в количестве 26 человек. Результаты проделанной работы позволили выявить особенности системной детерминации моделей преодолевающего поведения курсантов вузов МВД России, занимающихся и не занимающихся спортом. Курсантов, занимающихся спортом, отличает от других курсантов комплекс личностных особенностей, отражающий отношение к людям, самому себе и к профессиональной деятельности. Для них характерна меньшая склонность к неоправданному риску (7,50 против 8,87;  $p=0,01$ ), меньшая склонность к общению (13,78 против 16,10;  $p=0,01$ ), к управлению деятельностью других людей (12,85 против 15,52;  $p=0,002$ ), меньшая выраженность агрессивности (5,85 против 8,42;  $p=0,02$ ) и самоинтереса (4,92 против 5,86;  $p=0,02$ ). Этот симптомокомплекс свойств в целом можно объяснить значительным утомлением, которое сопровождает серьезные занятия спортом и отражает стремление курсантов-спортсменов экономить адаптационную энергию в целях самореализации в учебной и спортивной деятельности. Вместе с тем, у спортсменов более выражен мотивационно-энергетический компонент, являющийся одним из показателей надежности учебной и спортивной деятельности (1,28 против 0,00;  $p=0,07$ ). Они менее сензитивны по температуре (3,07 против 4,38;  $p=0,08$ ), что также способствует сохранению их энергетического потенциала и создает предпосылки для формирования стрессустойчивости. Курсанты-спортсмены чаще используют не прямые действия, рационализацию и поиск позитивного в эмоционально-напряженных. У них преобладает мотивация на достижение успеха над мотивацией избегания неудачи, осознанная направленность копинг-поведения на источник стресса. Модели поведения можно охарактеризовать активностью и гибкостью. По результатам анализа можно видеть, что уровень копинг-поведения курсантов, не занимающихся спортом,

является динамичным психологическим явлением. Для них характерными оказались, наряду с ассертивным поведением, стратегия пассивности (осторожные действия, уход от разрешения проблем), асоциальная стратегия, агрессивная стратегия (давление, конфронтация, соперничество и др.). Вероятно, последнее является компенсаторным механизмом преодоления внутреннего дискомфорта, либо преодоления психологических комплексов неуверенности в себе и негативного отношения к окружающим. Сравнительный анализ полученных данных свидетельствует о качественном различии структуры копинг-поведения у курсантов, занимающихся спортом и остальных обучающихся. Выявлено, что курсанты-спортсмены отличаются от «неспортсменов», во-первых, большим количеством моделей преодолевающего поведения, а во-вторых, предпочтением «здоровых» моделей преодоления стрессогенных ситуаций.

## Регуляторные и личностные предикторы надежности в условиях профессионального стресса

Н.Г. Кондратюк, В.И. Моросанова (Москва)

Regulatory and personality predictors of reliability in professional stress conditions — *N.G. Kondratyuk, V.I. Morosanova (Moscow)*

В лаборатории психологии саморегуляции ПИ РАО проведен цикл исследований, направленный на изучение структуры взаимосвязи личностных диспозиций, регуляторных особенностей и функциональных состояний в профессиональной деятельности. В контексте решения эмпирических задач исследования разработана модифицированная версия опросника «Стиль саморегуляции поведения – ССПМ» с новой шкалой «надежность саморегуляции» Моросановой и Кондратюк (2011). Кроме того, психодиагностическую батарею методик составили шкалы «Острый стресс», «Хронический стресс», «Личностные и поведенческие деформации» диагностико-превентивной системы «Интегральная диагностика и коррекция стресса, ИДИКС», разработанной Леоновой (2007) и опросник «Личностный профиль по Айзенку» в адаптации «Когито-центр» (1998).

Применение дифференциально-регуляторного подхода позволило обосновать, что целостная система осознанной саморегуляции мобилизует индивидуально-психологических (в частности, личностные) характеристики профессионала на достижение целей, а устойчивость этой системы к воздействию стресс-факторов позволяет преодолевать развитие неблагоприятных функциональных состояний и повышают в целом надежность профессиональной деятельности.

С использованием методов структурного моделирования разработана модель психологических предикторов острых и хронических стрессовых состояний в профессиональной деятельности.

Модель содержит четыре латентных фактора: «Диспозиции», «Саморегуляция», «Острый стресс», «Хронический стресс». В качестве индикаторных переменных использовался ряд показателей перечисленных выше методик. Индексы согласованности модели показали хорошее соответствие эмпирическим данным:  $\chi^2$  (df=112)=226; CFI=0,95; SRMR=0,05; RMSEA=0,06 (90% интервал от 0,048 до 0,073).

Модель подтверждает выдвинутое нами предположение о том, что диспозиции (высокий нейротизм и интроверсия) детерминируют выраженность хронического стресса, а высокая саморегуляция препятствует проявлению острого стрессового характера.

Саморегуляция препятствует развитию острого стресса за счет ее устойчивости в напряженных условиях и посредством развития стилевых особенностей: программирования действий, моделирования значимых условий, оценивания результатов.

Специально исследовались детерминанты хронического стресса. Оказалось, что его формированию способствует, в первую очередь, высокий нейротизм (коэффициенты регрессии здесь максимальны) и интроверсия.



Обращает на себя внимание высокая корреляция между факторами «Саморегуляция» и «Диспозиции», что подтверждает многочисленные данные о существовании регуляторной основы личностных диспозиций. При необходимости профессионал средствами осознанной саморегуляции может развивать у себя до известной степени качества, не свойственные интроверту, а также нивелировать влияние негативных для деятельности черт нейротизма.

Таким образом, способность к саморегуляции является ресурсом, обеспечивающим преодоление острой стрессовой симптоматики, в то время как развитие хронического стресса будет в большей степени определяться личностными диспозициями.

## Эмпирическое изучение социально-психологических механизмов саморегуляции группы

А.В. Корнев (Курск)

Empirical studies of social and psychological mechanisms of group self-regulation — *A.V. Kornev (Kursk)*

Группа, рассматриваемая как субъект деятельности, по существу представляет собой функциональную систему. А.Л.Журавлев отмечает, что коллектив как субъект управления (воздействия) рассматривается в качестве социальной единицы, обладающей способностью к реальному управлению и самоуправлению. Среди всех механизмов регуляции в группе особенно выделяются социально-психологические механизмы саморегуляции, которые непосредственно включены в процесс саморегуляции группы. Поэтому представляется важной задачей поиск социально-психологических механизмов в группе как саморегулирующейся системе, для которой одним из важнейших показателей является организованность. Организованность, как один из основных параметров группы, содержит в себе основной социально-психологический механизм саморегуляции – способность к самоорганизации, которая проявляется в совпадении личного и группового вариантов организационных отношений в группе. Социально-психологическим механизмом регуляции поведения личности в трудовом коллективе является его ценностно-нормативная система, а психологическим механизмом – система ценностных ориентации личности, определяющих ее направленность на саморегуляцию или самоорганизацию. В ходе эмпирического исследования были найдены еще некоторые механизмы. Исследования проводились на базе лагеря «Комсорг». Для экспериментального изучения механизмов саморегуляции были взяты 14 групп. Для отслеживания механизмов саморегуляции создавались временные группы из детей разных отрядов, которые еще не имели опыта совместной деятельности в таком составе. Каждой группе предлагалось поработать на аппаратных тренажерах («GOAL», «Арка», «Беседка»). Им сообщались нормы работы, рекордные значения и низкие показатели. Ход работы и результаты фиксировались в журнале наблюдений и на видеокамере. В качестве критериев успешности работы выступали: время, точность, согласованность действий, психологическая атмосфера. Были получены следующие результаты: высокие показатели на тренажерах были у групп, составленных из шефов-инструкторов, командиров отрядов и четырех официальных отрядов. В группах-однодневках результаты были значительно ниже. Однако 6 групп из 14 изъявили желание поработать на тренажерах дополнительно, чтобы улучшить свои результаты. Эти группы дали искомые сведения о генезисе механизмов саморегуляции. В первую очередь, происходило развитие деловых и организационных отношений между членами группы. Эмоциональные отношения на какое-то время уходили на второй план, но потом включались снова, но уже на другом более высоком уровне. Создавались диады и триады сотрудничающих ребят. Формировались способы взаимодействия между созданными микрогруппами. Во-вторых, происходила интеллектуализация деятельности. Обсуждались ошибки при выполнении задания и создавались оптимальные варианты индивидуальных действий. Предлагались различные варианты сотрудничества и взаимодействия. В-третьих,

включалась рационализация индивидуальных действий. Исключались лишние движения и ненужные вербальные формулировки (например, «Тихо! Работаем не спеша, аккуратно»). В-четвертых, для снятия напряжений использовался юмор. То есть, если кто-то ошибался, то его не ругали, а ласково говорили «Эх, не везет тебе в карты, ну, значит, повезет в любви» или «Ничего, в следующий раз лучше получится» и т.п.

## Психологические механизмы регуляции профессионального самоутверждения

Г.И. Корчагина (Киров)

Psychological mechanisms of regulation of professional self-affirmation — *G.I. Korchagina (Kirov)*

Одна из значимых примет времени – появление «умной» экономики, экономики знаний. Она переопределяет место человека в системе управления. Человек признан важнейшим элементом в контуре управления: он имеет способности к целеполаганию, к выбору действий для достижения цели, к рефлексии относительно собственной деятельности и деятельности других субъектов. С этим приходится считаться. Необходимо выявить механизмы, побуждающие человека к такому состоянию в достижении цели, при котором он чувствует себя профессионально востребованным (самоценным) и профессионально надёжным (с точки зрения ценности его трудового вклада). Оптимальное соотношение профессиональной самооценки и профессиональной надёжности мы называем состоянием профессионального самоутверждения или «целевым состоянием». Оно требует от человека активности и использования комплекса психологических механизмов, выполняющих роль регуляции системы деятельности в достижении цели.

Для исследования психологических механизмов профессионального самоутверждения были выбраны руководители среднего звена ( $N=60$ ), которые имели оптимальные соотношения профессиональной самооценки и профессиональной надёжности.

На основе факторного анализа сделан вывод о наличии у «профессионально самоутвердившихся» комплекса взаимосвязанных между собой механизмов: целевого, мотивационного, регуляционного, рефлексивного, операционального.

В целевой механизм входят следующие компоненты: принадлежность к профессиональному сообществу, профессиональная компетентность, авторитет, отношение других и реализация профессиональной востребованности. Ведущим является показатель уровня реализации профессионального потенциала. Стоит отметить, что между «уровнем реализации профессионального потенциала» и «принадлежностью к профессиональному сообществу» сильная взаимосвязь ( $r=0,969$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Мотивационный механизм представлен взаимосвязью ведущих мотивов – «стремление к материальному благополучию» и «стремление к карьере» ( $r=0,417$ ,  $p\leq 0,01$ ). Второстепенную роль в профессиональном самоутверждении выполняют «стремление к личностному росту», «зависимость от руководства», «самостоятельность», «достижение успеха».

Операциональный механизм профессионального самоутверждения представлен некоторыми качествами сотрудника. Ведущими являются показатели «ответственности» и мотивации «социального одобрения».

Регуляционный механизм образован сочетанием взаимосвязей между «оценкой результатов деятельности», «программированием», «моделированием условий», «общим уровнем саморегуляции».

Рефлексивный механизм самоутверждения – адекватность самооценки, сформированность и устойчивость субъективных критериев оценки результатов. Это позволяет оценивать факт рассогласования полученных результатов с целью деятельности. Доказательством этому служит умеренная взаимосвязь «оценки результатов деятельности» с «практичностью» ( $r=0,449$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Целевой механизм профессионального самоутверждения детерминирует действие всех выявленных механизмов. Они связаны друг с другом взаимодействием в достижении цели – оптимального соотношения между профессиональной самооценностью и профессиональной надёжностью.

Мотивационный механизм связан умеренной связью с рефлексивным механизмом ( $r=0,374$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Регуляционный механизм тесно связан с мотивационным механизмом ( $r=0,642$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Рефлексивный механизм тесно связан с операциональным и мотивационным механизмами.

Механизмы профессионального самоутверждения – это иерархически организованные, тесно связанные между собой взаимодействием в достижении единой цели функциональные связи в системе профессионального самоутверждения.

## Методологические проблемы исследований психической регуляции поведения и деятельности

А.Н. Костин, Ю.Я. Голиков (Москва)

Methodological problems of researches of mental regulation of behaviour and performance –

*A.N. Kostin, Yu.Ya. Golikov (Moscow)*

Проблемы психической регуляции поведения и деятельности интенсивно исследуются в отечественной и зарубежной психологии, особенно в последние два десятилетия. Так, по данным Г. Левенталя (Н. Leventhal) и др. две трети из более чем 2 700 публикаций, содержащих ключевое слово «саморегуляция», изданы с 1990 года. При этом в последние годы у нас и за рубежом издано несколько фундаментальных коллективных монографий – руководств, посвященных этим проблемам.

Концептуальные представления о психической регуляции можно условно разбить на пять направлений, которые раскрывают специфику подходов к исследованию психологического содержания и структурно-функционального строения механизмов психической регуляции деятельности, поведения и функциональных состояний.

Концепции, относящиеся к первому направлению, реализуют кибернетический подход к психической регуляции и представляют ее как механизм обратной связи. Второе направление связано со структурно-функциональными представлениями регуляции, выделяющими различные психологические составляющие, компоненты или подсистемы деятельности. Третье направление составляют работы, раскрывающие роль образов и концептуальных моделей в механизмах психической регуляции профессиональной деятельности.

В концепциях четвертого направления представлены достаточно разнородные позиции рассмотрения процессов саморегуляции деятельности и функциональных состояний. В качестве наиболее существенных особенностей саморегуляции чаще всего выделяют побудительный характер, произвольность, осознанность, опосредованность. При этом регуляция в отличие от саморегуляции связывается с непосредственным взаимодействием с внешней средой и исполнительской деятельностью, а также имеет произвольный, неосознанный характер. В рамках данного направления исследуются такие виды саморегуляции, как субъектная и личностная, смысловая, волевая и эмоциональная регуляция, а также саморегуляция психических и функциональных состояний.

Пятым, относительно новым и интенсивно развивающимся направлением исследования регуляции является метакогнитивизм. Метакогниции в большинстве работ интерпретируют как процессы второго порядка по отношению к собственно когнитивным процессам, фактически осуществляющих их регуляцию (метакогнитивное знание, метакогнитивный контроль, метакогнитивное управление и др.).

Каждое из перечисленных направлений выделяет некоторые доминирующие аспекты в регуляции и обладает своими достоинствами и ограничениями. Однако составляющие их концепции достаточно разобщены между собой. Основной причиной данной разобщенности, прежде всего, является отсутствие общего четкого определения психической регуляции, что можно обозначить как первую методологическую проблему исследований. Основываясь на результатах проведенного анализа, можно предложить следующее общее определение регуляции: психическая регуляция – это непрерывный процесс формирования и организации психической активности по содержанию и во времени в зависимости от меняющихся условий.

Вторая проблема заключается в отсутствии общей методологической позиции к исследованию регуляции, основанной на ее общепринятом определении. Вариантом решения этой проблемы может стать организационно-процессуальный подход, основное требование которого состоит в том, что адекватное концептуальное представление психической регуляции должно иметь такой понятийный аппарат, который позволял бы раскрывать регуляцию как процесс организации активности, а также выявлять неоднородность ее психологического содержания и изменение сложности в динамике.

## **Механизм мобилизации ресурсов совладающего поведения как механизм саморегуляции внутренней активности**

И.В. Кочкарева (Омск)

Resource mobilization mechanism coping behaviors like self-regulation mechanism of internal activity —  
*I.V. Kochkareva (Omsk)*

В процессе жизнедеятельности человек неизбежно сталкивается с трудными ситуациями, процесс преодоления которых требует мобилизации ресурсов совладания. Вопросы, касающиеся функционирования механизмов мобилизации ресурсов совладающего поведения, в науке остаются открытыми.

Мы в своей работе для того, чтобы разобраться в сути мобилизационного процесса придерживаемся рефлексивно-регулятивного подхода (Сеченов И.М., Шаров А.С. и др.), в котором основными подсистемами регуляции являются ценностно-смысловая сфера, активность и рефлексия. В рамках этого подхода механизм понимается как постоянно действующая или ситуативно возникающая целостная психологическая организация (система), обеспечивающая выполнение тех или иных регулятивных функций. Соответственно, одной из подсистем механизма мобилизации ресурса совладающего поведения являются ценностно-смысловые образования человека. Они находят свое выражение в преобладающем виде стремления к значимости собственной личности, под которым понимается базовая потребность человека в развитии, утверждении, реализации себя в социокультурных условиях жизнедеятельности, а в трудных ситуациях эта потребность выступает в качестве ресурса совладания.

С позиции рассматриваемого нами подхода рефлексивный механизм мобилизации ресурсов совладающего поведения понимается как саморегуляция внутренней активности в трудных жизненных ситуациях, которая проявляется в рефлексивном переживании, проигрывании и проживании возникшей проблемы для образования смысловых образований в контексте стремления к значимости собственной личности и создания эмоционального напряжения, необходимого для совладания с трудностью.

В ходе проведенного эмпирического исследования, в котором участвовали молодые люди раннего и позднего юношеского возраста (152 человека), были выявлены виды рефлексивных механизмов мобилизации ресурсов совладающего поведения в зависимости от преобладающего вида стремления к значимости собственной личности. В этих механизмах осуществляется актуализация смысловых образований, производных от личностной значимости, для совладания с трудной ситуацией. Так, механизм «самореализации» характеризуется обдумыванием возникшей ситуации, обоснованием причин её преодоления для будущего.

Механизм «самоутверждения» проявляется в осмыслении проблемы преимущественно в переживании подобных ситуаций прошлого. Для механизма «саморазвития» свойственно проигрывание трудной ситуации без учета ранее приобретенного опыта и выстраивания перспектив будущего. Механизм «самопонижения» проявляется в фиксации на событиях прошлого, а для обследуемых, с преобладающим механизмом «фикс достижения», характерны мечты и фиксация на событиях будущего.

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что рефлексивный механизм мобилизации ресурсов совладающего поведения, во-первых, функционирует в трудных ситуациях, препятствующих достижению важных, актуальных целей, во-вторых, является механизмом саморегуляции внутренней активности, где основными подсистемами являются активность, рефлексия и ценностно-смысловые образования, в-третьих, направлен на образование смысловых образований в контексте ведущего стремления к личностной значимости создания эмоционального напряжения для совладания с проблемой.

## Стресс и совладание с ним: психологические, социальные, кросс-культурные перспективы

Т.Л. Крюкова (Кострома)

Stress and coping with it: the psychological, social, and cross-cultural perspectives –  
*T.L. Kryukova (Kostroma)*

Теоретическое понимание психологического стресса и совладающего поведения чаще всего имеет когнитивно-поведенческое обоснование в мировой психологии: Lazarus R., Folkman S., Aldwin C., Hobfoll S., Frydenberg E. В России парадигма неочевидна, подход исследователей полипарадигмален: В.А. Бодров, А.Б. Леонова, Т.Л. Крюкова и др. Мы придерживаемся интегративного взгляда, используя количественные и качественные методы исследования (интервью, проективные методики, дневники). Понимая совладающее со стрессом поведение как сложный междисциплинарный и многофакторный феномен, акцентируем следующее: 1. Это адаптивное поведение, используемое в стрессовых ситуациях с целью уменьшения воздействия стресса для регуляции эмоциональных состояний, чтобы прекратить, избежать или вытерпеть действие стрессора. 2. Оно обеспечивает человеку продуктивность, хорошее здоровье, благополучие благодаря сознательному выбору способов поведения в соответствие с личностными особенностями и требованиями стрессовой ситуации. 3. Совладающее поведение принадлежит человеку как субъекту – свободному, независимому и самоэффективному (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский). Выбор копинг-стратегий самим человеком является ключевой характеристикой данного вида поведения. Серия исследований расширяет типологию совладания со стрессом и углубляет понимание его механизмов на основе методологии социальной контекстуализации совладающего поведения (М.В. Сапоровская, С.А. Хазова, О.Б. Подобина, Е.А. Петрова, Т.В. Гущина и др.). Показано, что ситуация длительного внутрисемейного насилия ослабляет развитие у женщин зрелого поливариативного копинга. В системе помогающего поведения преобладают механизмы психологической защиты и пассивные, ориентированные на избегание, копинг-стратегии. Это способствует усилению психической травматизации жертвы, дезадаптируя ее и лишая чувства субъективного контроля над жизненной ситуацией. Исследования совладания пожилых людей, живущих в разных условиях, семьях или домах-интернатах престарелых, показало, что возрастание сензитивности к стрессорам у пожилых людей приводит к использованию ими ограниченного количества стратегий, главным образом, отвлекающего типа. Использование руминативного копинга (настойчивых, повторяющихся жалобных размышлений/рефлексии, связанных с беспокойством) ведет к депрессивным состояниям (у пожилых из дома-интерната чаще, чем у живущих в семье).

Результаты позволили систематизировать закономерности и механизмы копинга в зависимости от требований стрессовой ситуации, исследовать динамику проживания стресса

в особо значимых ситуациях. Это позволяет по-новому понимать динамический фактор совладающего поведения и является важным основанием для разработки адресной психологической помощи. Расширено представление о разновидностях способов совладания – типологии копинга. Проведена разработка новых видов копинга, таких как шопинг и прокрастинация. Результаты демонстрируют, что исследования совладающего поведения во многом обусловлены характеристиками данного феномена. Исследования в 6-ти основных направлениях позволяют нам более полно охватывать возможные перспективы данного феномена: – факторы копинг-поведения и их взаимодействие; – типология стресса и копинга; – модель ресурсов совладания; – развитие копинга в онтогенезе и его социальное «наследование»; соотношение индивидуального и группового копинга; – кросскультурные паттерны совладания со стрессом.

## **Эффективная саморегуляция функционального состояния как базовая дифференцирующая компетенция в социономических видах труда**

А.С. Кузнецова (Москва)

Effective human functional state management as the basic differentiating competence in socio-nomical occupational field – *A.S. Kuznetsova (Moscow)*

Психологическая саморегуляция функционального состояния (ФС), понимаемая как осознанный выбор и целенаправленное применение психологических средств, обеспечивающих формирование требуемого (целевого) ФС, остается одной из наиболее актуальных областей изучения в психологии труда и организационной психологии. Среди разных направлений исследований саморегуляции можно выделить особую проблемную зону – изучение специфики функционирования системы средств психологической саморегуляции ФС как ключевой составляющей в структуре профессиональных компетенций специалистов социономической сферы.

Для данных видов профессионального труда характерно частое возникновение таких ситуаций взаимодействия с клиентом, при которых способность эффективно управлять своим состоянием напрямую обеспечивает успешность выполнения трудовых задач. Эффективность саморегуляции связана с выбором адекватных ситуации средств и способов оптимизации ФС. Результат работы данной системы средств – заданная степень соответствия текущего ФС требованиям профессиональных задач и жестко заданным правилам организационного поведения в конкретных условиях.

На наш взгляд, способность быстро формировать целевое ФС является профессионально-важным свойством современного специалиста. При этом умение гибко и эффективно управлять своим состоянием в некоторых видах профессионального труда можно рассматривать в качестве дифференцирующей компетенции, позволяющей отличать наилучших работников от среднеуспешных.

Для научно-обоснованной оценки степени выраженности способности профессионала к эффективной саморегуляции ФС как ресурса профессиональной компетентности целесообразно применение методологии системной диагностики, разработанной на основе положений структурно-интегративного подхода к анализу ФС. Косвенная оценка эффективности функционирования системы средств саморегуляции может быть сделана на основе анализа данных о ФС как типичном ответе на действие ситуативных факторов. Поэтому в систему диагностических признаков необходимо включить не только сведения об уровне профессиональной успешности и результативности труда, но и данные о многоуровневых проявлениях текущего ФС.

Цикл исследований в рамках данной проблематики был открыт серией эмпирических работ, выполненных на нескольких профессиональных контингентах: оперативных работников

в правоохранительных органах; менеджеров по продажам и проектных менеджеров; HR-менеджеров; операторов энергосистем. Всего обследовано более 500 специалистов разного уровня профессиональной успешности. Предварительные результаты позволили выявить основную закономерность: высокоуспешными специалистами являются те профессионалы, в систему психологических ресурсов которых включены содержательно разные приемы саморегуляции; адекватный ситуативным требованиям выбор определенных приемов обеспечивает эффективную саморегуляцию состояния и, как следствие, пластичную перестройку программ поведения, соответствующих разным профессиональным ролям. Эффективная саморегуляция ФС в данных профессиях может быть отнесена к категории базовых дифференцирующих компетенций.

## Совладающее поведение в системе семьи

Е.В. Куфтык (Кострома)

The coping behavior in family system — *E.V. Kuftyak (Kostroma)*

Совладающее поведение как коллективный феномен – новое направление в отечественной психологической науке. Групповые феномены, выполняющие защитную функцию и направленные на сохранение стабильности групповых отношений, по данным исследователей, присущи устойчивым замкнутым группам (которыми выступают и организации, и семья). В отечественной психологии проблема совладания раскрывается с использованием методологического принципа субъекта. С позиций данного подхода субъект обладает способностью к активной, сознательной, целенаправленной, оптимальной и свободной организации своей жизни.

Большинство исследований, связанных с изучением совладающего поведения как группового (совместного) поведения супругов, проводилось зарубежными психологами. Анализ публикаций позволил выделить три подхода к пониманию коллективного копинга в семье как системе. Первый подход, развиваемый в рамках модели многоосевого копинга С. Хобфолла (1997), фиксируется на осознании влияния социального окружения на копинг-поведение человека. Второй подход, объединяющий исследования копинга семейных пар, концентрируется на выборе специфических стратегий совладания партнерами по браку в зависимости от уровня стресса и их согласованности, факторах, определяющих выбор стратегий совладания в паре супругов. Третий подход, базирующийся на концепциях диадического копинга, акцентирует свое внимание на диадическом (системном) процессе стресса и копинга, описании видов диадического копинга, изучении его влияния на взаимоотношения в брачных парах и разработке методического инструментария для его изучения. Психология семейного совладания является новым направлением психологических исследований, интегрирующим семейный системный подход (рассмотрение семьи как целостной системы) и концепции стресс-копинг процесса. Оформление семейного совладания как особой междисциплинарной области, объединяющей теоретические подходы к исследованию защитной активности семьи, позволяет представить совладание как коллективный феномен, отражающий происходящие в социальном окружении человека процессы. Семейное совладание выступает ведущим механизмом в защитной активности семьи и понимается как осознанная организация по преодолению трудностей. Использование данного конструкта позволяет обратиться к динамическому аспекту совладания семьи с трудностями, подчеркивая рассмотрение отдельно взятого стрессора в контексте общей жизнедеятельности семьи и участие членов семьи в осуществлении их преодоления. Совладающее поведение как защитная активность семьи в ситуации угрозы для ее целостности действует в двух направлениях: как регулятор в структуре семейной целостности (взаимодействий составляющих семейной системы); как условие устойчивости семейной системы. Действие совладающего поведения как регулятора обнаружено в ситуациях внутренней угрозы (нормативных

стрессоров), а как условие устойчивости семьи наблюдается в ситуациях действия внешней угрозы (ненормативных стрессоров).

Семья выступает самостоятельным, активным субъектом, осуществляющим осознанный выбор способов регуляции, как на индивидуальном, так и на групповом уровне. Критериями совладающего группового субъекта выступают: динамический порядок выбора копинг-поведения; общность в семейном совладании; взаимодействие – объединение индивидуальных усилий каждого из членов семьи; согласованность копинг-усилий членов семьи (партнеров) в достижении общего результата; значимость копинг-усилий для благополучия другого партнера и их отношений; связанность с социальным контекстом семейной системы.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 11-06-00812а)*

## **Ценностно-смысловая регуляция посттравматических стрессовых состояний у лиц опасных профессий**

Е.О. Лазебная, Ю.В. Бессонова (Москва)

Value-semantic regulation of posttraumatic stress states in those hazardous occupation –

*E.O. Lazebnaya, J.V. Bessonova (Moscow)*

Целью данного исследования стало изучение ценностно-мотивационных смыслообразующих структур личности как детерминант посттравматической функциональной надежности исполнителей в опасных видах профессиональной деятельности. Характерной особенностью такой деятельности является переживание ее субъектом в процессе реализации профессиональных задач травматического психологического стресса. В этом случае, при нарушении процесса посттравматической стрессовой адаптации (ПСА), у ряда лиц опасных профессий формируется комплекс специфических посттравматических состояний, оказывающих негативное влияние на такое системное качество профессионала, как его функциональная надежность. Преодоление же негативных последствий психической травматизации в первую очередь обеспечивается активностью регуляторных структур сознания и самосознания субъекта. Ранее было показано, что особенно важную роль при этом играют структуры Я-концепции, обеспечивающие процессы самоотношения, самооценки и смыслообразования. В данном исследовании в качестве компонентов субъектно-личностного уровня психологической регуляции посттравматических стрессовых нарушений рассматривались ценностно-мотивационные структуры субъекта.

Испытуемые: профессиональные спасатели МЧС РФ, мужчины, 99 человек. Методы исследования: 1. методика Ш. Шварца (1992) для изучения ценностей личности, адаптированная Карандашевым (2004). 2. Шкала САПСАН для скрининговой оценки посттравматических стрессовых нарушений у лиц опасных профессий, созданная Лазебной, Зеленовой и Захаровым (2009). 3. Как инструмент независимой дополнительной валидации шкалы САПСАН на выборке спасателей применялась методика SCL – 90 – R Л. Дерогатиса (адаптирована Тарабриной (2001, 2009)).

В ходе анализа полученных данных вся обследованная выборка была разделена по медиане индекса ПСН шкалы САПСАН. Различия между полученными группами по уровню выраженности у спасателей признаков посттравматических стрессовых нарушений оказались значимыми как по индексу ПСН, так и по индексу GSI методики SCL – 90 – R. В исследовании впервые была подтверждена связь особенностей организации и функционирования ценностно-мотивационных структур субъекта и успешности преодоления лицами опасных профессий последствий психической травматизации профессиональной этиологии. Спасатели без выраженных посттравматических проблем отличались большей гармоничностью и сбалансированностью компонентов обоих уровней функционирования системы ценностно-смысловой регуляции поведения – когнитивного уровня, т.е. идеальных представлений о ценностях, и уровня их мотивационного влияния на поведение субъекта



в различных ситуациях существования. Дополнительно проведенный анализ полученных данных также позволил установить связь структур ценностно-мотивационной системы субъекта, уровня выраженности у него посттравматических проблем и интенсивности процессов психологического выгорания при реализации спасателями задач своей профессиональной деятельности.

*Исследование осуществлено при финансовой поддержке РГНФ (грант 09–06–00270а)*

## Макросоциальные факторы саморегуляции психических состояний

И.Г. Ларионова (Нижнекамск)

Macrosocial factors of self-control of mental conditions — *I.G. Larionova (Nizhnekamsk)*

Изучение регуляторной функции психики относится к числу фундаментальных проблем психологии. Актуальность изучения саморегуляции психических состояний субъекта в зависимости от макросоциальных факторов обусловлена недостаточной теоретической и эмпирической разработанностью проблемы.

Опираясь на положения субъектно-личностного, деятельностного и культурно-исторического подходов, подчёркивающих активную позицию субъекта, действия которого с предметами реального мира приводят к интериоризации человеческой культуры, можно предположить, что от специфики осуществления процесса социализации, от того, в какие большие социальные группы включён индивид, будут зависеть и его психологические особенности, в нашем случае, особенности саморегуляции психических состояний.

Согласно структурно-функциональной модели саморегуляции психических состояний А.О. Прохорова, становление способов саморегуляции происходит в ходе онтогенеза, поэтому социальная среда, представленная, в том числе и макросоциальными факторами, должна оказывать влияние на специфику средств и способов саморегуляции психических состояний субъекта.

Исходя из представлений о том, что в больших группах существуют специфические регуляторы социального поведения, которых нет в малых группах (это нравы, обычаи и традиции, усваиваемые ребёнком в процессе социализации, и обуславливающие приемлемые в его среде правила и нормы поведения), можно предположить, что со временем у субъекта вырабатывается некий индивидуальный стиль саморегуляции психических состояний, базу которого составляют способы поведения, принятые в тех больших группах, членом которых он является.

Однако в течение жизни человек является членом многих социальных групп, и не все они одинаково значимы для индивида. Человек, являясь субъектом, т.е. «лицом активным», идентифицирует себя сознательно или неосознанно лишь с некоторыми из них. Именно данные большие социальные группы будут выступать в качестве детерминант, опосредующих саморегуляцию психических состояний субъекта.

В наших исследованиях доказано, что на саморегуляцию психических состояний оказывают влияние такие факторы, как этнокультуральная идентичность (этническая и конфессиональная принадлежность) и половая принадлежность индивида.

В частности, при сравнении русских и татар, как представителей больших социальных групп, показано, что татары используют большее количество способов регуляции для каждого отдельного отрицательного состояния ( $p \leq 0,01$ ), тогда как у русских один и тот же способ может быть использован для регуляции различающихся состояний, т.е. татары более дифференцированно подходят к регуляции отрицательных состояний. Кроме того, татары чаще используют такие способы как уединение ( $p \leq 0,05$ ) и общение ( $p \leq 0,05$ ) при саморегуляции отрицательных и положительных психических состояний соответственно. Влияние половой принадлежности проявляется в том, что женщины для продления положительных состояний используют большее количество способов, чем мужчины ( $p \leq 0,01$ ).

Предполагается продолжить работу в данном направлении и изучить влияние уровня образования, материальной обеспеченности субъекта и др. макросоциальных факторов на саморегуляцию психических состояний.

В дальнейшем планируется выявить уровневые отношения между большими социальными группами, как детерминантами процесса саморегуляции психических состояний, и описать специфику влияния данных групп на указанный процесс. В результате возможно появление модели осознанной саморегуляции психических состояний субъекта в зависимости от макросоциальных факторов.

## **Индивидуальная устойчивость к стрессу и когнитивно-аффективные механизмы регуляции состояний человека**

А.Б. Леонова (Москва)

Individual stress resistance and cognitive-affective mechanisms of human states' regulation –  
*A.B. Leonova (Moscow)*

Современная трактовка понятия «индивидуальная устойчивость к стрессу» (ИУС) как системного качества, определяющего способность человека эффективно действовать в затрудненных обстоятельствах без отягчающих последствий для физического и психического здоровья, предполагает разработку новых подходов к методологии его изучения и созданию адекватных диагностических средств. В связи с этим остро ощущается необходимость выйти за границы ограничений, накладываемых традиционной направленностью на поиск отдельных предикторов ИУС (генетических, нейродинамических, типологических и др.), и создать концептуально-методическую базу для реконструкции взаимосвязей между устойчивыми личностными чертами и особенностями механизмов регуляций текущих состояний человека в напряженных ситуациях. Обращение к когнитивной теории стресса Р. Лазаруса и операционализация ее основных конструкторов в рамках парадигмы «состояние – устойчивая черта» представляется одной из главных перспектив такого развития. В соответствии с этим нами была разработана структурно-динамическая модель ИУС. В качестве ее центрального компонента выступают устойчивые проявления тревоги, гнева, депрессивности и умственного истощения как комплекса диспозиционных личностных черт, которые определяют различия в субъективной оценке наличной ситуации и задают доминирующий вектор в возникновении тех или иных видов текущих эмоциональных состояний.

На основе этой модели была подготовлена комплексная диагностическая система «Индивидуальная оценка стресс-резистентности», которая прошла полный цикл психометрической апробации на репрезентативных выборках представителей экстремальных и массовых профессий (сотрудники МВД, менеджеры, врачи, учителя, банковские служащие и др., всего более 1400 чел). Применение многомерных статистических процедур позволило доказать высокую дифференцирующую чувствительность данной системы. Показано, что она позволяет четко идентифицировать различия между лицами с разным уровнем ИУС по независимым объективным критериям – внешней успешности поведения (ошибки и срывы деятельности) и состояния здоровья (наличие психосоматических заболеваний, вредных привычек и личностно-поведенческих деформаций).

Эмпирическая верификация разработанной модели осуществлялась в серии моделирующих экспериментов, а также в прикладных обследованиях участников ликвидации последних аварий на Саяно-Шушенской ГЭС. Параллельно с диагностикой ИУС проводилась комплексная оценка динамики функционального состояния обследуемых (по показателям содержания кортизола в слюне, спектрального анализа ЭКГ, выполнения когнитивных тестов и переживаний дискомфорта текущего состояния). Полученные данные указывают на наличие существенных различий в актуализируемых механизмах регуляции деятельности у лиц с разным уровнем ИУС. Они отражают использование разных стратегий мобилизации

внутренних ресурсов, соответствующих развитию либо продуктивных (высокая ИУС), либо деструктивных (сниженная ИУС) форм стрессовых состояний. Такая прицельная диагностика обеспечивает целенаправленное комплектование коррекционно-превентивных программ, направленных на овладение эффективными навыками саморегуляции состояний в напряженных условиях с учетом индивидуальных особенностей субъекта деятельности.

## Развитие волевой регуляции в детском возрасте

А.В. Монроз (Москва)

Development of the volitional regulation in the childhood — *A.V. Monroz (Moscow)*

Развитие волевой сферы в онтогенезе остаётся важной теоретической и практической задачей, требующей новых данных об особенностях этого процесса.

Данное исследование проводилось с опорой на деятельностно-смысловой и культурно-исторический подходы к проблеме воли. При этом воля понималась как высшая психическая функция, имеющая социальное происхождение, формирующаяся прижизненно, осознанная и опосредованная культурными и индивидуально-психологическими средствами, обладающая системным строением и обеспечивающая произвольную регуляцию поведения на личностном уровне. Волевые качества представляются как частные формы проявления воли.

Исследование строилось как продолжение работы, проведенной В.А. Иванниковым и Е.В. Эйдманом «Структура волевых качеств по данным самооценки» (1990) на выборке взрослых, где была выявлена структура волевых качеств личности, состоящая из трех относительно самостоятельных блоков качеств – морально-волевые качества, мотивационно-волевые качества и качества, связанные с эмоционально-волевой регуляцией.

В данной работе была поставлена задача провести схожее по содержанию исследование на детской выборке, чтобы сравнить структуры волевых качеств детей и взрослых.

При этом выдвигались следующие гипотезы:

1. Структура волевых качеств личности детей отличается от структуры волевых качеств личности взрослых.
2. Волевые качества формируются при жизни в социальных условиях развития, изменяя свое системное строение и уровень развития в соответствии с предъявляемыми к детям требованиями.

Исследование строилось с использованием формализованной модифицированной методики экспертных оценок В.А. Иванникова, Е.В. Эйдмана (1990).

В исследовании принимали участие воспитатели детского сада и учителя младших классов общеобразовательной школы (23 эксперта). Каждого эксперта просили оценить детей своей группы по 19 волевым качествам. Таким образом, было оценено 454 ребенка возрастом от 2-х до 12 лет, выборка была уравнена по полу. Полученные данные были обработаны с помощью факторного анализа и многомерного шкалирования.

При общей факторизации волевые качества распределились на две компоненты, одну из которых составили качества эмоционально-волевой регуляции, другую – мотивационно-волевой регуляции. Морально-волевая регуляция в качестве отдельной группы не была выявлена.

При сравнении детей разных возрастных групп между собой оказалось, что на разных этапах развития качества имеют различную конфигурацию и уровень произвольности. С 2-х до 7-ми лет у детей устойчиво и статистически достоверно выделяются только две группы качеств, при этом на первом месте оказываются качества, характеризующие сферу самоконтроля. В 8-10 лет возрастает роль социальных качеств, начинается расхождение прежних устойчивых групп, хотя произвольно опосредуются лишь качества саморегуляции, а также энергетического потенциала деятельности. И наконец, в возрасте 10-12 лет появляется устойчивая третья компонента – мотивационно-волевая регуляция. При этом данные качества

приобретают произвольное опосредование, чего не было в более младших возрастных группах. Морально-волевая регуляция не выделяется в отдельный фактор.

Структура волевых качеств личности детей значимо отличается от структуры качеств взрослого человека. Существует определенная последовательность формирования волевых качеств. В первую очередь, ребенок учиться контролировать свое поведение, не делая того, что нельзя. И лишь к раннему подростковому возрасту, он начинает регулировать свое поведение на основании того, что «надо» делать, что подтверждает социальную обусловленность развития волевой регуляции в целом.

## Осознанная саморегуляция и индивидуальность человека

В.И. Моросанова (Москва)

*Voluntary Self-regulation and Human Individuality — V.I. Morosanova (Moscow)*

Осознанная саморегуляция — это психическая активность человека, направленная на выдвижение целей и управление их достижением. В трудах О.А. Конопкина заложены теоретические основания психологии саморегуляции как специальной области психологического знания, занимающейся закономерностями строения, формирования и реализации человеком процессов регуляции разных видов и форм своей произвольной активности. Нами развивается дифференциальный подход к саморегуляции, который позволил выделить и описать феноменологии индивидуальных и стилевых особенностей саморегуляции, создать и стандартизировать новые методы диагностики индивидуальных и типических регуляторных профилей. Были развиты представления о том, что продуктивные аспекты активности обеспечиваются повышением общего уровня саморегуляции, которое может компенсировать до известной степени дефицитность развития отдельных регуляторных процессов. Система саморегуляции избирательно связывает и интегрирует динамические и содержательные аспекты индивидуальности, осознанные и бессознательные ее структуры для выдвижения и достижения целей поведения и жизнедеятельности человека.

Индивидуальная система саморегуляции целостна и имеет свои проекции на разных уровнях индивидуальности, реализуясь когнитивными и личностными психическими средствами, всей палитрой ресурсов индивидуальности. С этих позиций можно говорить о регуляторной основе темперамента, характера и самосознания человека, процессов и возможности субъектного влияния на их формирование и реализацию.

Необходимо различать стилевые особенности, соответствующие привычным способам саморегуляции человека как индивидуальности и являющиеся основой формирования множества индивидуальных стилей в конкретных видах активности и деятельности. Мы ввели понятие индивидуального регуляторного стиля, основная функция которого, собственно, и заключается в сопряжении, снятии конфликта (если он существует) между привычными для человека способами саморегуляции поведения и теми, которые необходимы для продуктивной деятельности в конкретных условиях. По существу, проявления темперамента, характера и личностной направленности в поведении опосредствуются развитием и стилевыми особенностями саморегуляции, являющимися основой субъектной активности человека. Развитие индивидуальной саморегуляции определяет во многом способность человека овладевать своим темпераментом и воспитывать характер, ведет за собой развитие личностной направленности и становления самосознания.

Показатели развития индивидуальной саморегуляции можно и необходимо, с нашей точки зрения, использовать как интегральные показатели психического развития. Это обеспечивает возможность емкой и эффективной диагностики личностного и субъектного становления, а также позволяет оценивать развивающие эффекты различных образовательных систем. В завершение следует отметить, что дифференциально-регуляторный подход и созданные на

его основе методики получили широкое распространение в отечественной психологии для решения самых разных задач, что требует дальнейшего анализа и обобщения.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (проект №10-06-00838а)*

## **Типы психологической защиты и стресс-факторы в процессе адаптации человека к стрессу**

О.В. Нестерова (Москва)

Types of psychological defense and stress factors in the process of human adaptation to stress —

*O.V. Nesterova (Moscow)*

Умение регулировать собственное поведение и поведение других людей для современного человека является одним из существенных компонентов профессионализма и условием жизненного успеха в целом. Особое значение навыки саморегуляции поведения приобретают в условиях адаптации к различным стрессовым ситуациям. В процессе адаптации к стрессу человек применяет два типа реактивных действий: защита (психологические механизмы защиты) и преодоление (копинг-поведение). В современной литературе, посвященной проблеме регуляции поведения в стрессовой ситуации, нет однозначного мнения относительно эффективности механизмов психологической защиты в процессе адаптации к стрессу. По мнению одних авторов, цель психологической защиты заключается в снижении эмоциональной напряженности и предотвращении дезорганизации поведения. В тоже время ряд других исследователей проявления психологической защиты в стрессовой ситуации рассматривают как «неудачное» поведение, приводящее к дезинтеграции и общей дезадаптации. При этом акцентируется внимание на следующих свойствах защиты: неосознанность; искажение действительности; не учитывают целостной ситуации; приводят к таким негативным последствиям.

Результаты проведенного нами исследования, направленного на выявление типов психологической защиты в поведении менеджеров в процессе адаптации к стрессу, позволяют выделить два существенных положения, которые могут дополнить характеристики механизмов психологической защиты. Первое положение заключается в том, что проявление защитного поведения определяется характером стрессогенных факторов, а именно: механизмы защитного поведения как реактивное действие в стрессовой ситуации проявляются преимущественно в условиях, когда стресс связан с взаимоотношениями между людьми. Второе положение: проявление защитных механизмов в процессе регуляции поведения в стрессовой ситуации не зависит от силы воздействия и значимости стресс-факторов. В качестве диагностического инструментария для выявления типов психологической защиты применялась методика диагностики индекса жизненного стиля (Р. Плучек, Х. Келлерман, Х. Конте). Испытуемым также предлагалось оценить степень стрессового воздействия различных факторов, связанных с их профессиональной деятельностью, общением, условиями жизни в целом. По силе воздействия и значимости наибольшие показатели относятся к таким стресс-факторам, как: сфера медицинского обслуживания, материальное положение, жилищно-бытовые условия, обстановка в обществе. При этом результаты корреляционного анализа не выявили ни одной значимой взаимосвязи между данными факторами стресса и механизмами защиты. Несмотря на стрессогенность перечисленных сфер жизнедеятельности испытуемые не склонны проявлять защитное поведение при решении данных проблем. В тоже время в результате корреляционного анализа были выявлены значимые взаимосвязи между отдельными типами защиты и стресс-факторами, относящимися к взаимоотношениям с окружающими. А именно: механизм отрицания возникает стрессовых ситуациях, связанных с взаимоотношениями с коллегами, с клиентами, с родителями ( $p < 0,05$ ), с супругом(ой) ( $p < 0,01$ ); компенсация как механизм защиты в стрессовой ситуации проявляется при взаимодействии с коллегами и руководством ( $p < 0,05$ ); подавление как защитный механизм связан со стрессом при

взаимодействии с руководством и с друзьями ( $p < 0,05$ ). Представленные данные подтверждают положения, о том, что защитное поведение как реактивное действие в стрессовой ситуации определяется скорее характером воздействующих факторов и в меньшей степени зависит от уровня их стрессогенности.

## Разноуровневая природа индивидуальных различий в процессах саморегуляции

А.К. Осницкий (Москва), С.А. Корнеева (Белгород)

Multilevel nature of individual differences in self-regulation processes — *A.K. Osnitskiy (Moscow), S.A. Korneeva (Belgorod)*

Изучение связи индивидуально-психологических особенностей процессов саморегуляции с особенностями функциональной асимметрии (латеральности) представляет интерес для широкого круга научно-теоретических и прикладных задач: оптимизации учебного процесса, оказания дифференцированной помощи учащимся и студентам, профориентации и профотбора, оптимизации профессиональной деятельности. Исследование процессов саморегуляции в контексте общей и дифференциальной психологии поможет, по нашему мнению, выявить соотношение механизмов природообусловленных и приобретенных в процессе обучения и воспитания, а в дальнейшем способствовать их совершенствованию.

В собственно психологических исследованиях саморегуляцию рассматривают чаще всего либо как регуляцию психических состояний, либо как процесс контролируемый сознанием, участвующий в организации деятельности. Саморегуляция рассматривается при этом как психический системно организуемый субъектом процесс: акцент делается на рассмотрении функциональных связей между компонентами процесса саморегуляции и исследовании их частного и общего вклада в процесс регуляции деятельности.

В данном контексте были изучены общие закономерности процессов осознанной регуляции деятельности, выявлены возрастные и индивидуальные особенности саморегулирования, и их связь с успешностью действий человека, но практически не исследованными остались связи индивидуальных особенностей саморегуляции с индивидуальными природно обусловленными особенностями функциональной организации активности мозговых структур, и в частности с особенностями их функциональной асимметрии.

В основу проведенного нами исследования положено допущение о том, что особенности саморегулирования могут быть связаны с особенностями организации мозговой активности, о которой можно судить по показателям моторных проб и индивидуальных профилей латеральности мозга. Плодотворной и перспективной при развитии данного направления оказалась концепция А.Р. Лурия (о структурно-функциональных блоках мозга, и их соотносительности с функционированием левого и правого полушария). При исследовании функциональной асимметрии активности мозговых структур, изучении межполушарных взаимоотношений, использовался метод сопоставления парциальных латеральных признаков и вариантов их сочетаний. Под этим углом зрения рассматриваются особенности реализации психических процессов, и связь ПЛО с особенностями произвольного управления деятельностью.

При сопоставлении показателей левшества и правшества и ПЛО, свидетельствующих об асимметрии в организации мозговых структур, у испытуемых с различными личностными особенностями (связанными с саморегуляцией) обнаружен ряд значимых различий в выраженности коммуникативных свойств и особенностей межличностного взаимодействия, различия эмоционально-волевой и интеллектуальной сферы респондентов.

На сегодняшний день выявленные нами связи особенностей саморегуляции и латерализации психических функций открывают возможности дальнейшего исследования в этом направлении.

Интерес исследователей к феноменологии саморегуляции явно усиливается, расширяется круг исследований, затрагивающий самые различные аспекты этой феноменологии. Но, многое из проблематики саморегуляции еще нуждается в изучении и, в частности, изучение индивидуальных различий и особенностей саморегуляции, связанных с психофизиологической организацией активности человека.

## Личностные корреляты образа психического состояния

А.О. Прохоров (Казань)

*Personality correlates image of a mental state — A.O. Prokhorov (Kazan)*

Изучение отношений между категориями психических явлений является важнейшей методологической проблемой психологии. В этом контексте установление зависимостей между «сознанием» и «состоянием» позволило бы, с одной стороны, показать «вклад сознания» в состояние и объяснить ментальные механизмы регулирования – возникновение состояний определенной модальности, знака, длительности, интенсивности, их динамику и устойчивость, а с другой, выявить особенности влияния психического состояния на составляющие сознания и его структуры, их содержание и изменения в процессе взаимоотношений.

С этих позиций фундаментальное значение приобретает изучение бытийного слоя сознания: «чувственной ткани» (по А.Н.Леонтьеву) – образа психического состояния. Вопрос в том, как отображается (отражается) психическое состояние в сознании субъекта? В чём специфика образа психического состояния в отличие от предметного образа? Каковы механизмы возникновения образа психического состояния, особенности его содержания, структуры, динамики и др.?

При изучении образа мы исходим из следующих представлений. Образ состояния, в отличие от предметного образа, может рассматриваться как структура, в которой слиты воедино знание, переживание и отношение, где знание раскрывается на основе консолидации внутренних ощущений и субъективного опыта, переживание связано с осознанностью и рефлексивностью, а отношение выражает зависимость образа состояния от ситуаций его возникновения, с одной стороны, и влияние образа состояния на регуляторные процессы жизнедеятельности субъекта, с другой.

В контексте данных представлений нами изучались феноменологические особенности и личностные корреляты образа психического состояния.

В изучении влияния свойств личности на образ психического состояния исследованию приняли участие 67 человек в возрасте от 20 до 50 лет. В исследовании использовались следующие методики: тест «Социальный интеллект» Гилфорда, методика Кеттелла, опросник Айзенка на изучение свойств темперамента. Исследовались субъективные образы психических состояний: радость, тревога, спокойствие и утомление по опроснику «Рельеф психического состояния личности». От испытуемых требовалось представить данные состояния в разных временных форматах: в прошлом, настоящем и будущем. В последующем изучалось влияние выраженности тех или иных личностных особенностей и когнитивных процессов на образ психических состояний. Испытуемые были разделены на группы с высокими, средними и низкими значениями свойств. После этого результаты каждой группы соотносились с показателями состояний у испытуемых с высокими, средними и низкими значениями, отдельно в каждом временном формате. В дальнейшем полученные данные коррелировались.

В результате исследований было установлено, что образы психических состояний в прошлом, настоящем и будущем связаны и зависят от свойств личности. Причём, состояния высокой и низкой психической активности в большей степени, по сравнению с равновесными состояниями, обусловлены свойствами личности и когнитивными процессами.

Выявлены типичные картины временных характеристик образов психических состояний обусловленные влиянием свойств личности. В наибольшей степени типичные картины

образов состояний зависят от социального интеллекта, «интроверсии-экстраверсии», «эмоциональной стабильности-нестабильности», «подчиненности-доминантности».

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 10-06-00074а*

## Гендерные различия в проявлении защитных механизмов в юношеском возрасте

О.Ю. Пупырева (Великие Луки)

Gender differences in the manifestation of defense mechanisms in young adulthood –

*O. Yu. Pupyreva (Velikie Luki)*

Юношеский возраст является важнейшим периодом формирования личности, ее развития и становления. Этот этап жизни человека также сопряжен с большим количеством объективных и субъективных трудностей, вызывающих внутреннее напряжение, которое требует психологического реагирования. В связи с этим важно изучить неосознаваемые механизмы регуляции деятельности и поведения, поскольку невелика адекватность их самовосприятия.

Психологическая защита играет важную роль в процессе формирования, усложнения самой личности и ее потребностей. Наиболее изученным, с точки зрения анализа данной проблемы, является период взрослости. Что касается юношеского возраста, где идет активный процесс формирования личности, этой проблеме уделялось меньше внимания. Вызывает интерес также гендерный аспект изучаемой проблемы, так как знание особенностей типа социально-психологического пола личности является важным для понимания юношеского возраста.

Целью работы является исследование гендерных различий в проявлении защитных механизмов в период юности.

В исследовании приняло участие 30 учащихся 11 «а» и «э» классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2», г. Великие Луки.

Для диагностики социально-психологического пола был использован опросник С. Бэм по изучению маскулинности – фемининности, который позволяет определить гендерный статус личности каждого из испытуемых.

В результате исследования выявлено, что большинство, а именно 53,5 % старшеклассников имеют андрогинный гендерный статус, что говорит о сбалансированном характере проявлений как мужских, так и женских черт характера. 26 % юношей и девушек имеют маскулинный тип гендерного статуса, что подразумевает преобладание у этих людей истинно мужских качеств и черт характера, нежели женских. Фемининными чертами обладает 20% опрошенных. Личностей с данным типом характеризует преобладание женских характерологических особенностей.

Для исследования механизмов психологической защиты была использована методика Келлермана-Плутчика «индекс жизненного стиля». Результаты показали, что, в целом, в юношеском возрасте присутствуют все виды психологической защиты, однако, степень выраженности их неодинакова (проекция 60,7 %, рационализация 48,5 %, компенсация 47,9 %, отрицание 38,8 %, вытеснение 38,2 %, замещение 36,6 %, регрессия, 36,6 %, реактивное образование 34,7 %).

Достоверные различия между маскулинным и фемининным типами выявлены в уровне проявлений таких защитных механизмов как реактивное образование ( $t = -3,72$ ;  $p < 0,01$ ), вытеснение ( $t = 4,38$ ;  $p < 0,01$ ) и регрессия ( $t = -2,35$ ;  $p < 0,05$ ). У представителей фемининного типа больше выражены психологические защиты по типу реактивное образование и регрессия, а у маскулинного – вытеснение.

Также достоверны различия между андрогинными и маскулинными типами по интенсивности проявлений механизмов вытеснения ( $t = -3,73$ ;  $p \leq 0,01$ ), регрессии ( $t = 3,12$ ;  $p \leq 0,01$ ) и реактивного образования ( $t = 2,49$ ;  $p < 0,05$ ), а также между андрогинными и фемининными типами по механизмам вытеснение ( $t = 2,61$ ;  $p < 0,05$ ) и отрицание ( $t = 2,37$ ;  $p < 0,05$ ).



Изучение и понимание особенностей регулятивной системы стабилизации личности, ограждающей сферу сознания от негативных, травмирующих переживаний, сможет помочь педагогам и родителям наладить контакты с детьми, способствовать здоровому становлению их личности.

## Принятие решений с позиций личностно-детерминированного подхода

А.И. Санников (Одесса, Украина)

Decision-making from positions of the personality-determined approach. — *A.I. Sannikov (Odessa, Ukraine)*

Сообщение посвящено изложению взглядов на психологическую систему принятия решений, включая анализ и оценку современных исследований принятия решений личностью профессионала.

Принятие решений как процесс занимает центральное место в структуре профессиональной деятельности, он включен практически во все ее основные «составляющие», представлен на всех этапах развертывания деятельности. Характеризуясь выраженной системностью организации, он выступает, по существу, как общесистемный процесс психической регуляции деятельности. В ряде отечественных и зарубежных исследований этого процесса в структуре деятельности, принятие решений характеризуется как интегральный психический процесс. Вместе с тем, наиболее распространенное понимание и представление принятия решения только как волевого акта регуляции последовательности действий, ведущих к достижению цели на основе преобразования исходной информации в состоянии неопределенности, требуют некоторого уточнения и коррекции.

Во-первых, объективным критерием для выделения этого процесса в структуре деятельности и одновременно его системообразующим фактором выступает его соответствие с одной из основных функций по организации деятельности. Во-вторых, процесс принятия решений имеет выраженный комплексный характер, но несводим к аналитически выделяемым психическим процессам. В-третьих, по своей направленности данный процесс является не «чисто» познавательным, когнитивным, а регулятивным, так как непосредственно ориентирован на порождение, организацию и стабилизацию деятельности. В-четвертых, в процессе принятия решений наиболее полно проявляется феномен «наложения качеств»: это – и процесс, и действие, и психическое состояние одновременно, варьируясь в зависимости от условий профессиональной деятельности. Наконец, принятию решений свойственен и достаточно инвариантный компонентный состав (например, информационная основа, критерии, тактики, и т.п.). Это доказывает, что и содержательно, и структурно именно система деятельности является усилителем процесса принятия решения, причем степень усиливающего воздействия может быть для различных условий существенно разной, что позволяет рассматривать ее как вторичную по отношению к личности принимающего решения.

Указанные выше закономерности, характерные для принятия решения как системного процесса, являются, по существу, сквозными эффектами, пронизывающими все его стороны – вплоть до наиболее сложной – личностно-детерминированной организации когнитивных и регулятивных процессов принятия решений.

Принятие решения реализуется на основе синтеза совокупности индивидуально-типологических свойств и свойств личности. При этом результативность и эффективность решений в конкретном виде профессиональной деятельности обусловлены как соответствующей структурой свойств личности принимающей решения, в большей степени зависят от организованности свойств в целостные подсистемы, так и определяются спецификой конкретного вида деятельности и условиями профессиональной самореализации. Представляется целесообразным рассматривать принятие решений как специфическая форма реализации основных компонент структуры личности. Процесс принятия решений имеет развернутый компонентный

состав, в который включаются также концептуальные модели личности. Принятие решений представляет собой интегральную характеристику индивидуальности, детерминанту становления личности профессионала, ее формирования, развития и трансформации.

## Источники ресурсов копинга у военнослужащих в период организационных изменений

П.А. Семянищева

*Soldiers' sources of coping in period of organizational change — P.A. Semyanisheva*

Одно из необходимых направлений исследований в области копинг-поведения – это изучение возможностей субъекта труда для совладания со стрессовыми ситуациями. Важно понимать, на что в себе и своей жизни может опираться человек при переживании трудных ситуаций.

Цель настоящей работы – изучение субъективной оценки качества жизни и стресс-факторов рабочей среды как основы для выявления ресурсов копинга в условиях организационных изменений. Результаты исследования были получены на контингенте профессиональных военнослужащих российской армии. Участие принимали 42 офицера различных званий и должностей. На момент проведения работы в конце 2009 г. респонденты уже переживали психологическое действие организационного стресса, связанное со структурными и кадровыми реформами, что важно учитывать при анализе стресс-факторов трудовой среды офицеров.

В диагностический пакет методик были включены опросник «Оценка качества жизни», «Опросник трудового стресса», анкета «Оценка удовлетворенности работой», опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» и опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций».

Факторный анализ причин рабочего стресса и корреляционный анализ связей полученных компонент с удовлетворенностью работой (УР) офицеров позволили выделить два основных стресс-фактора трудовой деятельности: «отсутствие позитивной обратной связи в трудных профессиональных ситуациях» (0,306,  $p=0,048$ ) и «неприятная, сверхурочная нагрузка» (0,500,  $p=0,001$ ).

На УР респондентов влияет и субъективное восприятие качества жизни. Наиболее значимо с УР связана оценка показателя материальный достаток (-0,550,  $p=0,000$ ). При этом максимально высоко военнослужащие оценивают наличие социальной поддержки ( $M=85,95$  бал./ $\sigma=16,829$ ).

Применение проблемно-ориентированной стратегии (ПОК) выражено на среднем уровне ( $M=55,26$ ,  $\sigma=7,673$ ). Копинг, ориентированный на избегание, имеет выраженность немного выше среднего ( $M=45,40$ ,  $\sigma=9,683$ ), в пределах которого стратегия социального отвлечения близка к верхней границе в среднем диапазоне ( $M=16,74$ ,  $\sigma=3,774$ ). При этом с УР значимо связаны модель поведения «асоциальные действия» (0,352,  $p=0,022$ ) и ПОК (0,367,  $p=0,017$ ). Показатель УР составил в среднем 39,21 балла (где 70 баллов – высокая степень неудовлетворенности).

В итоге, наибольшее влияние на УР военнослужащих оказывают оценка материального достатка и неприятная сверхурочная нагрузка. Их интерпретация как основных источников стресса основывается на анализе специфики военной службы, положения дел в армии и происходящих в ней организационных изменений. В такой ситуации для респондентов характерно стремление разрешить проблему, но, по причине невозможности изменить ситуацию или применения недостаточно эффективных моделей (асоциальные действия, избегание), восприятие ситуации не изменяется, и офицеры остаются неудовлетворенными своей работой.

В тоже время испытуемые высоко оценивают качество социальной поддержки. В картине копинга мы также видим выраженность стратегии социального отвлечения. Средний уровень неудовлетворенности работой и наличие направленности на разрешение проблемы

позволяют предположить сохранность мотивационной направленности на продолжение работы в выбранной сфере. Позитивно на уровень УР влияет и срок службы как следствие формирующейся привычки, терпимости к сложившимся условиям жизни и работы.

Таким образом, военнослужащие привлекают внутренние и внешние источники для совладания со стрессовыми ситуациями: это мотивационные и социальные ресурсы, а также стаж работы, отражающий влияние трудовой жизни на восприятие стрессовой ситуации.

## Психологические основания проактивного совладающего поведения

Е.С. Старченкова (Санкт-Петербург)

Psychological backgrounds of proactive coping behavior — *E.S. Starchenkova (Saint-Petersburg)*

В настоящее время совладающее поведение рассматривается как особая форма реализации активности личности, в которой проявляются ее общие, специфические и индивидуальные характеристики во взаимодействии с трудными жизненными ситуациями. В рамках системного подхода мы выделяем следующие уровни совладания с жизненными трудностями: антиципаторно-превентивный, проактивный. Проактивный уровень совладающего поведения связан с постановкой и достижением лично значимых целей в отдаленном будущем, а также с предвосхищением возможных преград для их достижения. Проактивный уровень совладания предполагает прогнозирование и формирование отдаленного относительно неопределенного будущего во всей сложности, многомерности и многовариантности жизненного пути.

Основные отличительные черты проактивного совладающего поведения состоят в том, что оно интегрирует целеориентированное планирование и превентивные стратегии с проактивной саморегуляцией достижения целей; связывает проактивное достижение целей с идентификацией и использованием социальных ресурсов; использует проактивное эмоциональное совладание для саморегуляции в процессе достижения целей. Преимуществом проактивного совладания является обнаружение стрессоров на ранней стадии, что обуславливает меньшее расходование ресурсов на борьбу с ними, а следовательно, ресурсы остаются доступными для других видов деятельности.

Для реализации проактивного совладающего поведения большое значение имеют разнообразные ресурсы человека, а также понимание того, как именно, с помощью каких стратегий, осуществляется их накопление, перераспределение и расходование на пути построения жизненной стратегии. Результаты наших исследований показали, что переживание потери ресурсов в течение трудных периодов жизни связано с ощущением общей астенизации и блокирует реализацию проактивного поведения, поскольку все силы направляются на восполнение утраченных ресурсов.

Важными личностными ресурсами проактивного совладающего поведения являются те качества, которые обеспечивают устойчивость мотивации и способность к организации будущего. К ним относятся временная ориентация на будущее и целевая ориентация как способность ставить краткосрочные и долгосрочные цели. Проактивное копинг-поведение обеспечивается определенным симптомокомплексом личностных свойств. Ему способствуют общительность, которая обеспечивает большую доступность ресурсов социальной поддержки, эмоциональная устойчивость, самоконтроль, настойчивость, организованность, а препятствуют – тревожность и беспечность. Протяженная временная перспектива и наличие отдаленных лично значимых целей включает целый спектр проактивных копинг-стратегий, а ориентация на настоящее и прошлое приводит к отказу от превенции и перспективной рефлексии и к использованию избегания.

Наши данные говорят о том, что люди с высоким уровнем проактивного совладающего поведения характеризуются наличием целей в будущем, которые придают их жизни

осмысленность, направленность и временную перспективу. Также им свойственно представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами. Они удовлетворены прожитой частью жизни, ощущают ее продуктивность и осмысленность и являются более социально-психологически адаптированными.

## **Эффективность саморегуляции функционального состояния как фактор профессиональной успешности в особых условиях труда**

М.А. Титова (Москва)

Self-regulation of functional state efficacy as a factor of professional success in special working conditions —  
*M.A. Titova (Moscow)*

Социально-экономическое развитие общества инициирует повышение требований к профессиональной успешности субъектов труда. Принято считать, что профессиональная успешность во многом обеспечивается эффективной работой системы средств оптимизации функционального состояния (ФС) профессионала. В настоящее время крайне актуально изучать особенности связи профессиональной успешности с умением формировать адекватное конкретным условиям труда целевое ФС, особенно в тех видах профессионального труда, где высока вероятность возникновения аварийных ситуаций, требующих от специалиста немедленной мобилизации ресурсов при сохранении самообладания. Целесообразно выдвинуть гипотезу о связи профессиональной успешности и успешности в саморегуляции ФС: в сложных условиях выполнения задач высокоуспешные специалисты способны к более эффективной психологической саморегуляции (ПСР) текущего состояния.

В исследовании специфики эффекта саморегуляции ФС операторов энергосистем с разной профессиональной успешностью (N=52) операторам были предложены: стандартный сеанс ПСР и комбинированный сеанс ПСР с применением технологии биологической обратной связи, где осложненные условия труда моделировались путем введения дополнительной задачи – отслеживание изменения одного из физиологических показателей ФС на экране монитора. В стандартных условиях значимых межгрупповых различий в эффектах саморегуляции ФС не выявлено.

В осложненных условиях для более профессионально успешных сотрудников характерно достоверное повышение субъективного комфорта от 51 до 55,83 баллов ( $p=0,042$ ) и, что на первый взгляд парадоксально, снижение утомления от 5,3 до 1,5 баллов ( $p=0,042$ ); у операторов со средней профессиональной успешностью значимых сдвигов показателей ФС не обнаружено.

Результаты показали, что более профессионально-успешные сотрудники не только лучше себя чувствуют в нестандартной для них ситуации введения конкурирующей задачи, но и более успешны в применении новых психологических приемов саморегуляции ФС в сложных условиях. В перспективе целесообразно развивать линию исследований, ориентированных на выявление качественного своеобразия структуры эффективной системы средств саморегуляции ФС у специалистов с разным уровнем профессиональной успешности.

## Роль индивидуальных особенностей саморегуляции в подготовке учащихся к выпускным экзаменам

Е.В. Филиппова (Москва)

The role of individual characteristics of self-regulation in preparing students for final exams —  
*E.V. Filippova (Moscow)*

Концепция стандартов образования нового поколения как система ценностных образовательных ориентиров определяет в качестве результатов образования ключевые характеристики и параметры предметных, надпредметных и личностных результатов образования. В связи с этим применяются новые формы оценивания образовательных результатов обучающихся (форма ЕГЭ и ГИА) и создаются новые методы оценки надпредметных и личностных результатов образования.

В работах лаборатории психологии саморегуляции Психологического института РАО (зав. лаб. В.И. Моросанова) доказано, что осознанная саморегуляция является специальной психологической компетентностью, которая характеризуется способностью к самостоятельному и ответственному выдвиганию учебных целей и управлению их достижением. Она обеспечивается системой стилевых особенностей саморегуляции и включает: планирование целей, моделирование значимых условий их достижения, программирование действий, контроль, оценивание и корректирование результатов и связана с развитием субъектных качеств ребенка. Система индивидуальной саморегуляции интегрирует когнитивные и личностные компетентности учащихся, которые являются психологическими ресурсами достижения учебных целей. Развитие индивидуальной саморегуляции оказывает положительное влияние на когнитивные процессы (восприятие, внимание, мышление, память), компенсируя возможные недостатки их развития. Таким образом, от уровня развития осознанной саморегуляции учащегося зависят предметные, надпредметные и личностные результаты образования.

Было проведено эмпирическое исследование, в котором сравнивались результаты ЕГЭ и ГИА двух групп учащихся: с высоким и низким развитием осознанной саморегуляции. Данные формы выпускных экзаменов, как известно, должны снижать возможность субъективной оценки знаний учащегося. Вместе с тем, создаются новые трудности, в первую очередь психолого-педагогического характера. Непривычные условия проведения тестирования, их одноразовый характер, ограниченность времени, тематическая мозаичность заданий создают психологически напряженную, во многом стрессовую ситуацию для школьников. Поэтому мы считаем, что помимо подготовки по предмету и обучению выполнению теста у учащегося необходимо формировать психологические компетенции на основе знания его индивидуальных регуляторных ресурсов, позволяющих ему самостоятельно адаптироваться к новым условиям и проявлять в них свои знания на уровне, соответствующем их академической успешности в школе.

В ходе экспериментального исследования были полученные данные о том, что учащиеся с высоким развитием осознанной саморегуляции показывают результаты, в большей степени соответствующие их академическим успехам. Другими словами, как бы ни был когнитивно одарен и компетент учащийся, для высокой эффективности в ситуации экзамена необходимо наличие у него развитой и совершенной системы саморегуляции достижения целей.

Учет индивидуальных особенностей саморегуляции лег в основу развития новых индивидуализированных технологий помощи учащимся в подготовке к экзаменационным испытаниям, которые в течение последних трех лет проходят апробацию и внедрение в рамках городской экспериментальной площадки на базе ГОУ Лицея № 1575, ГОУ ВСОШ №90, ГОУ Гимназии №201 города Москвы.

## Регуляторно-дифференциальный подход в исследовании педагогического взаимодействия учителя

Т.Г. Фомина (Москва)

The differential approach in research of self-regulation in pedagogical interaction of the teachers –  
*T.G. Fomina (Moscow)*

Современные тенденции исследований в области психологии саморегуляции связаны с изучением того, каким образом в конкретной учебной, профессиональной или иной ситуации субъект использует свои регуляторные ресурсы, в какой степени он их задействует при достижении значимых целей деятельности. Исследования, проводимые в лаборатории психологии саморегуляции ПИ РАО, показали, что осознанная саморегуляция человека может выступать как стилевая характеристика произвольной активности человека (индивидуальный стиль саморегуляции). Однако, своеобразие жизненных ситуаций и многообразии индивидуальных проявлений личности создает потребность в исследовании дифференциальных аспектов саморегуляции произвольной активности человека. Применительно к исследованиям в профессиональной сфере, такой подход позволит выявлять индивидуальное своеобразие проявлений регуляторных и личностных качеств субъекта в конкретных условиях деятельности.

Цель нашего исследования состояла в том, чтобы выявить регуляторно-дифференциальные особенности организации учителем педагогического взаимодействия, а также раскрыть специфику увлеченности работой и выгорания учителей с позиции регуляторного подхода.

В исследовании использовались: опросник «Стиль саморегуляции поведения ССПМ» (В.И. Моросанова), тест суждений А.И. Крупнова для изучения общительности личности, изучение феномена профессионального выгорания («Опросник выгорания К.Маслач – общий вариант», MBI-GS) и увлеченности работой («Утрехтская шкала увлеченности работой», UWES). Обработка полученных результатов производилась с помощью методов корреляционного, факторного, кластерного анализа статистического пакета SPSS-17.

Факторный и кластерный анализ позволили нам подтвердить гипотезу относительно существования связи между регуляторными процессами и свойствами и коммуникативными особенностями личности, а также выделить группы учителей в зависимости от специфики взаимосвязи саморегуляции и общительности. Было получено четыре типичных профиля, в основе которых по содержанию лежат варианты сочетания двух основных показателей: степени развитости осознанной саморегуляции и уровня выраженности затрудненности в общении. Это позволяет в определенной степени прогнозировать продуктивность педагогического общения учителей с полученными профилями, а также разрабатывать индивидуальные программы развития, ориентируясь на специфику профиля саморегуляции и особенности соотношения уровня развитости регуляторных и коммуникативных свойств личности.

Далее были обнаружены значимые различия по показателям энергичности, увлеченности работой, обесценивания труда и субъективного переживания профессиональной эффективности у учителей с различным уровнем развития ОС. Учителя с высоким уровнем саморегуляции более энергичны в профессиональной деятельности, сохраняют высокий уровень работоспособности, а также эффективно справляются с трудностями, возникающими по ходу работы. Кроме этого, они уверены в ценности той деятельности, которую выполняют, проявляют интерес в достижении целей. Учителя с низким уровнем осознанной саморегуляции демонстрируют более высокий уровень цинизма в профессиональной деятельности, проявляющийся в сомнениях относительно ценности своей работы, пониженным интересом к процессу и результатам.

Таким образом, полученные результаты позволяют обозначить теоретическую и практическую продуктивность и перспективность применения регуляторно-дифференциального подхода к анализу различных аспектов профессиональной деятельности.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 11-36-00336а2)*

## РОЛЬ ЮМОРА В СОВЛАДАНИИ С ТРУДНОСТЯМИ

С.А. Хазова С. (Кострома)

Humour in coping — S. Khasova (Kostroma)

Изучение ресурсов личности в последнее время привлекает все большее внимание исследователей, поскольку наличие ресурсов расширяет возможности человека, повышает его ценность в глазах окружающих, делает более сильным, продуктивным, стойким.

Одним из существенных ресурсов в совладании с трудными ситуациями выступает юмор. Юмор, сопровождая все типы взаимодействий, выполняет множество социальных, когнитивных, эмоциональных функций: улучшает отношения между людьми, снимает стресс через смех над угрожающими вещами, служит когнитивным подготовительным стимулом, изменяя способ интерпретации последующих событий.

Р. Мартин (2009) выделяет адаптивные стили юмора: самоподдерживающий (юмористический взгляд на мир) и аффилиативный (шутки в толерантной манере); и потенциально вредные: агрессивный (критика и манипулирование другими) и самоуничижительный (улучшение межличностных отношений за собственный счет).

В нашем исследовании приняли участие 70 человек: 30 – в возрасте 19 – 26 лет (15 мужчин и 15 женщин); 25 – в возрасте 40-48 лет (10 /15); 15 – в возрасте 60-75 (6 / 9).

Большинство испытуемых отмечают поддерживающую роль юмора, используя его для подкрепления своего эмоционального состояния. Они говорят, что юмор может приободрить, поднять настроение, помочь посмотреть на ситуацию по-другому, разрядить обстановку, сплотить людей, позволяет не погрузиться в депрессию, оправдать свои и чужие поступки.

Среди ситуаций, в которых используется юмор, респонденты называют финансовые трудности, ссоры с близкими, отсутствие работы, одиночество, бытовые неурядицы, отношения между полами. Были выделены специфические ситуации для каждой возрастной группы. В 19-26 лет – это ситуация экзаменов и зачётов. В 60-75 лет юмор позволяет поддержать себя в ситуациях выхода на пенсию и ухудшения здоровья. Для испытуемых 40-48 лет наиболее актуально использование юмора при возникновении незначительных проблем на работе.

Анализ содержания используемых юмористических фраз позволяет выделить следующие важные темы: человеческая глупость, работа и ее оплата, отношение женщин к мужчинам и самим себе, отношение к жизни и ее несоответствиям, пагубные привычки, возраст. Обычно используются анекдоты, подшучивание, черный юмор, сарказм, передразнивание, пародия. При этом в младшей возрастной группе чаще подшучивают друг над другом, в старшей возрастной группе шутят по поводу ситуации. Оказалось, чем старше возраст, тем меньше вероятность использования юмора для унижения, высмеивания или манипулирования другими.

В целом наше исследование позволяет сделать вывод о ресурсной роли юмора в трудных ситуациях, поскольку:

1. респонденты однозначно приписывали юмору позитивную роль, оценивая полезный эффект от его использования для облегчения восприятия ситуации, оценки ее как менее травматичной, изменения эмоционального состояния; юмор помогает относиться к недостаткам других и своим собственным с иронией принимать себя и жизнь такими, какие они есть; позволяет надеяться на лучшее, акцентировать внимание на приобретении опыта и росте личности;
2. люди, выбирающие аффилиативный и самоподдерживающий стили юмора, больше ориентированы на решение проблемы и практическую реализацию своих планов. Люди, выбирающие потенциально вредные стили юмора – агрессивный и самоуничижительный, проявляют агрессию, фиксируются на переживаниях своей беспомощности, собственных недостатках, обвиняют других, что, конечно, изменяет психоэмоциональное состояние на более стабильное и оптимальное, но не оказывает позитивного действия на эффективность поведения в стрессогенных ситуациях.

## К методам регуляции и саморегуляции

А.В. Хайкин (Ростов-на-Дону)

To regulation and self-regulation methods — *A.V. Khaikin (Rostov-na-Donu)*

Для реализации задачи регуляции и саморегуляции эмоциональных и физических состояний уже накоплен обширный арсенал средств, отличающихся как по идеологии, так и по техническому осуществлению. На одном полюсе континуума таких средств – методы «принудительной» трансформации (аутотренинг, якорные и другие техники НЛП, самогипноз с самовнушениями, многие психоэнергетические практики). Несомненным достоинством этих методов является соответствие потребности человека в контроле и привычке преодолевать в борьбе или избегать неприятное и небезопасное. Но поскольку такие методы во время трансформации негативного состояния или вступают с ним в конфронтацию, или используют временное переключение внимания, но никак не используют его энергию и тенденцию, то их эффективность в определенных случаях может быть достаточно ограничена.

На другом полюсе – методы, не борющиеся с негативными состояниями и не игнорирующие тенденции, заложенные в них, но использующие энергетичные состояния и болезненные симптомы для их же преодоления. Это медитативные методы и техники психотерапевтических подходов, которые можно обозначить как процессуальные. Поскольку главный ресурс в работе с «негативом» извлекается из него же, эффективность этих методов может быть гораздо выше, чем при применении методов «принудительной» трансформации. Вместе с тем, их успешное применение зависит от правильного прохождения нескольких «узких мест». Медитативные и процессуальные практики предполагают вхождение медитирующего в позицию несколько отстраненного, но позволяющего, дружественного и внимательного наблюдателя своего переживания, состояния, или симптома. Но зачастую, сила негативного переживания или развитие динамики переживания, несоответствующее ситуативным целям медитирующего, может остановить процесс позволяющего наблюдения. Также неудачно выбранное техническое средство, когда способ наблюдения не соответствует природе и динамике состояния, может сделать наблюдение невозможным. (Например, спокойное наблюдение за сильным, стремящимся целиком поглотить, возбуждением может быть очень затруднено). Кроме того, нетерпеливость и неделикатность в процессе контакта с переживанием может привести к тому, что медитирующий получит в наблюдение лишь сопротивление «допросу», а изначально наблюдаемое переживание как бы спрячется. Для преодоления этих трудностей, по мнению автора, необходимо, чтобы выбранный способ работы наблюдателя с наблюдаемым, а также уровень диссоциирования первого от второго, был адекватен природе, силе и тенденциям наблюдаемого состояния, с одной стороны, но также и оставлял наблюдателю необходимый контроль и безопасность, чувство относительного комфорта – с другой. Очень важно при этом создать такой общий контекст работы, который бы позволял видеть в симптоме или переживании «союзника», а динамику развертывания переживания даже в неприятные и пугающие ее моменты – как этапы пути к нужному состоянию, позволяя проявиться доверию, позволению и интересу к происходящему.

Развиваемый автором подход к регуляции состояний «стресс-айкидо» базируется на выше изложенных принципах. Работа с негативным состоянием здесь происходит в рамках метафоры что оно «хочет», чтобы его а) признали, б) услышали, поняли, в) послушались, г) позволили выразиться. Роль и важность каждого пункта в случаях работы с конкретными состояниями различны. В некоторых случаях исследуется значение, смысл состояния, в других наблюдается динамика состояния как такового, или динамика отдельных аспектов состояния. В рамках данного подхода используются техники как уже существующих медитативных и процессуальных методов, так и техники, разрабатываемые автором. В целом, подход «стресс-айкидо» может быть одним из примеров интеграции различных медитативных и процессуальных трансовых подходов, которая, как полагает автор, является необходимой тенденцией развития методов регуляции и саморегуляции физических и эмоциональных состояний.



## Мотивация учения как предпосылка эффективности саморегуляции учебной деятельности

И.Ю. Цыганов (Москва)

Motivation of learning activity as precondition of self-regulation learning activity effectiveness —  
*I.Y. Tsyganov (Moscow)*

Настоящее исследование продолжает ранее взятый курс лабораторией саморегуляции ПИ РАО на изучение личностных и субъектных предпосылок индивидуального стиля саморегуляции. В нем преследовалась цель изучить влияние мотивации учения на эффективность саморегуляции учебной деятельности.

В эмпирическом исследовании приняли участие 249 школьников г. Москвы. Методами исследования выступили опросники «Стиль саморегуляции учебной деятельности, ССУДМ» и «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учебной деятельности в средних и старших классах школы».

Обработка полученных данных включала корреляционный, факторный и кластерный виды анализа. Результаты выявили значимую положительную взаимосвязь мотивации учения с саморегуляцией учебной деятельности, а также их отрицательную взаимосвязь с негативными эмоциональными состояниями тревожности и гнева, препятствующими учебному процессу.

Показано, что высокий уровень развития саморегуляции учебной деятельности в сочетании с выраженной мотивацией учения способствует эффективному преодолению состояний тревожности и гнева. И при среднем развитии саморегуляции такое преодоление также становится возможным именно при условии высокого уровня мотивации учения. Эти результаты были подтверждены в ходе дополнительного эксперимента, показавшего, что учащиеся с высокими показателями мотивации учения и осознанной саморегуляции, эффективно справляющиеся с тревожностью и гневом, показывают более высокие результаты на экзаменах ГИА и ЕГЭ. Таким образом, мотивация учения и формирование позитивного эмоционального отношения к нему выступают предпосылкой эффективной саморегуляции учебной деятельности, последняя же выступает средством преодоления тревожности и гнева.

## Волевой механизм саморегуляции психических состояний личности

Е.А. Черкевич (Омск)

Strong-willed mechanism of personal mental states self-regulation — *Ye.A. Cherkevich (Omsk)*

Современная психологическая наука уделяет большое внимание разработке понятия психологического механизма, но механизмы саморегуляции психических состояний являются недостаточно изученными, а понятие «психологический механизм» является неустоявшимся. Чтобы раскрыть содержание рефлексивного механизма саморегуляции психических состояний обратимся к понятию «механизм».

Исходя из анализа психологической литературы и позиций ученых (Антилогова Л.Н., Анцыферова Л.И., Леонтьев В.Г.), мы берем за основу имеющиеся определения понятия «психологический механизм», под которым понимается система психических явлений, функциональных способов, предназначенных для преобразования и формирования активности, в результате чего повышается или понижается уровень организованности личностной системы. По нашему мнению, посредством целенаправленного воздействия можно преобразовывать определенные психические состояния и произвольно их регулировать. При действии психологических механизмов достигается оптимальный уровень психических состояний.

Особое место в системе психологических механизмов саморегуляции психических состояний личности занимает волевой механизм регуляции, действенность которого, по нашему

предположению, наиболее эффективна на социально-психологическом и психологическом уровнях саморегуляции психических состояний.

Интересную и обоснованную концепцию психологии воли и ее механизмов, на наш взгляд, сформулировал В.А. Иванников (1998), согласно которой волевая регуляция не нужна там, где имеется актуально переживаемая потребность, обеспечивающая побуждение к действию, где действие для личности имеет определенный положительный смысл. Необходимость «подключения» воли у личности появляется тогда, когда, во-первых, принятое по социальной необходимости или по собственной ценностной установке действие не связано с актуально переживаемой потребностью и тем самым не имеет достаточного побуждения. Во-вторых, осуществление действия сталкивается с факторами, снижающими или делающими невозможным создание и поддержание необходимых побуждений к нему; в-третьих, необходимость воздержаться от действия, связанного с актуально переживаемой, но социально не одобряемой в данной ситуации потребностью.

Интерпретируя научные взгляды В.А. Иванникова, мы полагаем, что волевой механизм саморегуляции психических состояний обеспечивает побуждение к социально приемлемым действиям и сдерживание негативных, отрицательных состояний, придает смысл этому действию, направленному на преобразование состояний. Подобный механизм формируется в совместной деятельности и определяется не только мотивами конкретной личности, но и социальными взаимоотношениями действий разных людей. Отсюда следует, что именно волевой механизм действует на социально-психологическом уровне саморегуляции психических состояний.

Итак, побуждение к произвольному действию формируется за счет произвольного переключения имеющейся (от актуальной потребности) готовности к решению задачи, на конкретное избранное действие, имеющее определенный смысл, тогда как при волевом механизме саморегуляции психических состояний создается дополнительное побуждение за счет привлечения новых мотивов в изменение смысла действия, направленного на регуляцию, преобразование психических состояний.

Как мы уже отмечали, действенность волевого механизма наиболее эффективна на социально-психологическом уровне. Данный механизм способствует изменению и созданию дополнительного смысла действия, направленного на регуляцию состояний. Отсюда, изменение смысла действия приводит в конечном итоге к изменению поведения и психических состояний личности. Изменение смысла действия происходит разными путями: посредством переоценки значимости мотива, предмета потребности, здесь наблюдается четкая взаимосвязь данного механизма с мотивационным механизмом; благодаря предвидению и переживанию последствий действия или отказа от его осуществления; через изменение социальной роли или позиции личности. Помимо изменения смысла действия через изменение реальной ситуации, этой цели можно достичь и через привлечение целей и мотивов из воображаемой ситуации, которая может быть задана другими людьми или исходит от самого человека. Благодаря действию волевого механизма возможно преодоление состояния раздражительного отношения человека к работе, чувство гнева, досады, смущения, недовольства, горя, отчаяния, неуверенности в своей способности должным образом продолжать работу и другого.

Показателями эффективности данного механизма на этом уровне выступают адекватность поведенческих реакций на сильные и слабые раздражители, оптимизация качественных и количественных показателей деятельности и работоспособности, положительное отношение к деятельности и окружающим.

Таким образом, под волевым механизмом саморегуляции психических состояний мы будем понимать изменение и создание дополнительного смысла действия, направленного на регуляцию и преобразование психических состояний. При этом, по нашему мнению, не только изменение смысла действия приводит к изменению поведения человека, преобразованию психических состояний, но и изменение смысла, как такового, ценностей личности. Мы полагаем, что именно система механизмов, а не один единственный механизм, способна содействовать регуляции психических состояний. На наш взгляд, такая позиция может позволить глубже и содержательнее раскрыть сущность данного механизма.

## Взаимоотношение рефлексивных процессов и психических состояний в различных формах учебной деятельности

А.В. Чернов (Казань)

The relationship of reflexive processes and psychological states in different forms of learning activity –  
*A.V. Chernov (Kazan)*

Являясь интегральными по своей структуре, рефлексивные процессы играют немаловажную роль в функционировании психических состояний. С целью выявления особенностей взаимодействия психических состояний и рефлексивных процессов нами была разработана методика «Рефлексивных процессов: распознавания, осознания, идентификации». Обозначенная методика позволяет диагностировать процессуальную, динамическую сторону рефлексии. Таким образом, рефлексивные процессы распознавания, осознания и идентификации рассматриваются нами как этапы на пути формирования, становления и изменения образа психического состояния. Каждый последующий процесс, в свою очередь, позволяет субъекту более точно установить свое психическое состояние, сличив его с имеющимся в сознании образом.

Данное исследование было проведено в ситуациях лекции, семинара и экзамена. Исследуемую выборку составили студенты гуманитарных специальностей в возрасте 18-20 лет, в количестве 67 человек. Нами применялись различные методики изучения рефлексии, в том числе и специально разработанная нами совместно с А.О. Прохоровым «Методика изучения рефлексивных процессов: распознавания, осознания и идентификации», показавшая высокий уровень корреляции с другими широко известными методиками изучения рефлексии. В исследовании также использовалась методика «Рельеф психического состояния личности» А.О. Прохорова.

В результате проведенного исследования было обнаружено, что в ситуации семинара рефлексивные процессы распознавания, осознания и идентификации своих и чужих чувств, состояний и переживаний не связаны с психическими состояниями студентов. Здесь особое значение имеет рефлексия текущей деятельности. В ситуации лекции рефлексивные процессы напрямую связаны с параметром психических процессов, причем в большей степени это относится именно к рефлексии своих собственных переживаний. Это объясняется тем, что именно психические процессы играют наиболее важную роль в структуре психических состояний студентов во время лекции. Отметим также отсутствие достоверных взаимосвязей рефлексии с параметрами переживания и поведения. Также показано, что в ситуации экзамена, как наиболее трудной для студента, наиболее важными оказались шкалы распознавания состояния другого, а также идентификации своего собственного состояния. Данные шкалы положительно коррелируют со всеми параметрами психических состояний студентов и, в особенности с психическими процессами. В свою очередь, рефлексия текущей деятельности обратно связана с переживаниями студентов во время экзамена, то есть высокая степень погруженности в процесс экзамена соотносится со скованностью, пассивностью и напряженностью переживаний у студентов. Таким образом, умение распознавать настроение другого и идентифицировать свои собственные переживания способствует оптимальному психическому состоянию во время экзамена у студента.

*Исследование выполнено при поддержке РГНФ, грант № 10-06-000-74а*

## Динамика регуляции морального выбора в зависимости от содержания проблемы

И.А. Чигринова (Москва)

Dynamics of moral choice regulation depending on the content of the problem — *I.A. Chigrinova (Moscow)*

Регулятивная роль нравственного самосознания в выборе человека проявляется как фокусирующая иерархии ряда процессов личностной саморегуляции, включая ориентацию на личностные ценности. Однако мало изученными остаются взаимодействия личностных ценностей с активным самоопределением личности в ситуациях неопределенности. Выбор регулируется системами динамических иерархий процессов, включающих интеллектуальные и личностно-мотивационные компоненты. Благодаря целостному их функционированию человеком принимаются и разрешаются ситуации неопределенности. В зависимости от содержания ситуации выбора меняются те динамические регулятивные системы, которые опосредуют психологическую регуляцию выбора. Методика. В исследовании участвовало 235 человек, студенты III курса факультета психологии МГУ имени Ломоносова. Из них — 186 женщин и 49 мужчины в возрасте от 18 до 26 лет (Med=19, SD= 2.7; для женщин Med=19, SD=2,03; для мужчин Med=19, SD=0,99).

В исследовании использовались следующие опросники: Справедливость-Забота в апробации Молчанова, Новый опросник толерантности к неопределенности Т.В. Корниловой, Личностные факторы принятия решений, опросник Интуитивного стиля С. Эпстайна. Нами был разработан блок из 4 задач, построенных по принципу моральных дилемм, моделирующих ситуацию выбора из альтернатив, означавших согласие/несогласие на манипуляцию другим человеком при достижении своих целей. У испытуемых также была возможность самостоятельно обосновать свой выбор. В качестве контрольной по отношению к этим четырем выступила пятая задача, в которой сходная ситуация выбора предоставляла испытуемым возможность выбора в пользу надежного исхода или в пользу неопределенности и риска и не предполагала межличностного взаимодействия. Результаты и обсуждение. При частотном анализе ответов в предложенных дилеммах в первой, второй и четвертой задачах 75% испытуемых отказывались от манипуляции, и только в третьей задаче ответы давались поровну. Анализ аргументации свободных ответов показал, что за таким выбором большинства в указанных трех задачах стоит феномен социальной желательности.

Сравнение ситуаций двух типов, включающей и не включающей возможность манипулирования другими, а также не испытывающих влияния со стороны социальной желательности, показало реципрокное влияние латентных переменных «Принятия неопределенности» и личностных ценностей на выбор в ситуации неопределенности и отрицательное влияние личностных ценностей на выбор в сторону манипуляции. При последовательной разработке структурных моделей с включением задач возможного проявления социальной желательности было показано снижение влияния личностных ценностей на выбор в ситуациях манипулирования другими ради достижения собственных целей.

Можно сделать вывод, что фактор задачи влияет на выбор в моральных дилеммах, указывая на факт изменения личностной регуляции вместе с изменением содержания задачи, то есть при изменении ситуации выбора происходит переструктурирование латентных переменных и их связей.

## Способность к эмоциональному познанию как регулятор тревожности учителей в современной ситуации

Т.Л. Шабанова (Нижний Новгород)

Ability to emotional cognition as a regulator of anxiety among teachers in the present situation —

*T.L. Shabanova (Nizhny Novgorod)*

Мысль о необходимости регуляции эмоций процессами познания неоднократно высказывалась мыслителями прошлого, начиная со Б. Спинозы, Г. Гегеля и др. Идея невозможности полноценного развития личности без единства интеллектуальной и эмоциональной сфер подчеркивалась и отечественными психологами: Выготским, Леонтьевым, Рубинштейном, Запорожцем, Тепловым. С.Л. Рубинштейну принадлежит заслуга рассматривать единство эмоций с познавательными процессами в контексте развития субъекта. Умение адекватно соотносить эмоции с познанием субъект приобретает лишь по мере своего совершенствования. Функции эмоциональных проявлений становятся сложными и опосредованными, поскольку человек приобретает возможность пользоваться многообразными средствами и оккультурными техниками для регуляции своих чувств и поведения, а не прямыми реакциями на возникающие изменения. В последние десятилетия семантическое пространство проблемы способности к эмоциональному познанию было существенно расширено за счет появления таких новых феноменов как эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность, ставших предметом изучения в зарубежной (Гоулман, Равен, Стернберг, Мейер, Сэловей) и отечественной (Андреева, Либина, Люсин, Манойлова, Ушаков и др.) психологии. Эмоции рассматриваются как особый тип знания — совокупность способностей, обеспечивающих понимание эмоциональных состояний и управление ими, которая повышает адаптивность субъекта к разным социальным ситуациям и успешность в процессе жизнедеятельности. Проблема изучения регуляции эмоциональных состояний посредством эмоционального познания является актуальной для педагогической профессии, поскольку только эмоционально зрелый учитель способен к оказанию развивающей помощи «другому». Данные исследования среди учителей школ ( $n = 149$ ) показывают, что 52,94 % обследованных обладают высокой тревожностью. Эти педагоги характеризуются неосознаваемым пессимистическим восприятием действительности, порождающим неудовлетворенность профессией и обесценивание возможности высокого качества своей деятельности. Типичными для педагогов являются тревожные реакции: переживания ожидаемых трудностей (85,7 %); переживания из-за пустяков (77,14 %); принятие всего близко к сердцу (91,4 %) и т.п. Педагоги отмечают утрату чувства безопасности, неуверенность в себе, быстрое наступление усталости. Анализ эмоциональных воздействий во время уроков показал, что педагоги активно демонстрируют свои отрицательные эмоции. О включённости учителя в эмоциональные ситуации урока свидетельствовало обилие дисциплинирующих и оценочных воздействий: замечаний и т.п. Анализ эмоциональных ассоциаций педагогов по тесту незаконченных предложений выявил особенности эмоционального познания педагогов: однообразие эмоциональных переживаний, противоречивость и низкую осознанность эмоций, «лакирование» своих проблем и сокрытие отрицательных чувств, зависимость от эмоций окружающих. Эти характеристики свидетельствуют о кризисе в эмоциональной сфере и неосознаваемой утрате рефлексии за своими переживаниями. Данные были подтверждены результатами измерения эмоционального интеллекта: у учителей недостаточно развит эмоциональный интеллект. Лишь незначительная часть учителей проявляет эмоциональную осведомленность. У остальных не выражен интерес к собственному внутреннему миру переживаний, отсутствуют потребность и навыки эмоциональной рефлексии. Только половина учителей обладает способностью к эмоциональному самоконтролю. Подавляющее большинство учителей (87,5%) признались, что они эмоционально ригидны. Незначительная часть педагогов обладает высоко развитой способностью понимать эмоциональные состояния окружающих и оказывать на них влияние. Таким образом, результаты нашего исследования свидетельствуют о кризисных явлениях в эмоциональной сфере педагогов: тревожности, конфликте между неосознаваемыми аффектами. Причины этого — недостатки развития способности к эмоциональному познанию, в частности бедности и однообразия эмоционального опыта, низкой

осознанности переживаний, утрате эмоционального контроля. Специфика деятельности педагога предполагает двойную направленность эмоций: на себя и на другого человека. Учителю необходимо быть самим собой, обладая глубиной и богатством чувств; контролировать свои эмоциональные состояния с тем, чтобы противостоять трудным моментам учебно-воспитательного процесса; понимать чувства других, чтобы быть способным к оказанию им развивающей помощи. Способность к эмоциональному познанию педагога обуславливает выносливость в кризисных ситуациях, интерес к новизне и бескорытность взаимоотношений.

## Субъективная оценка времени профессионалами с разной организацией труда

М.Ю. Широкая, А.А. Аверкина (Москва)

Subjective time by professionals with various labour organization — *M.Y. Shirokaya, A.A. Averkina (Moscow)*

Изучение временного аспекта деятельности специалистов с разной организацией режима труда – фиксированный рабочий день у менеджеров, нефиксированный – у журналистов и фотографов, и студенты с временем учебы и свободным от учебы – показало, что организация режима деятельности влияет на субъективную оценку не только рабочего времени, но и на время всей жизнедеятельности профессионала. В деятельности формируется специфическая профессионально обусловленная субъективная оценка времени, причем от особенностей организации рабочего времени (уровня фиксированности рабочих часов, прерываний, напряженности и дефицита времени, жесткого графика выполнения заданий и т.п.) зависит выраженность тех или иных компонентов в её структуре.

Опираясь на представления Д.А. Ошанина об оперативном образе, мы предприняли попытку выделить и изучить компоненты субъективной оценки времени (образа времени) – когнитивный и рефлексивный.

Было получено, что у изучаемых групп разная степень дифференцированности субъективной оценки времени: чем более выражена «свободная» организация времени работы, тем менее она отличается от оценки времени жизни; от разделения времени на рабочее и свободное до «слияния» времени во время жизнедеятельности. Когнитивный компонент субъективной оценки времени наиболее выражен в деятельности с фиксированным режимом работы: «управление» временем работы происходит через постоянный контроль над ним. Рефлексивный компонент субъективной оценки рабочего и нерабочего времени наиболее выражен у групп с менее регламентированной организацией времени: выделяются позитивная эмоциональная оценка рабочего и нерабочего времени у фотографов и журналистов, высокая насыщенность, напряженность и активность не учебного времени у студентов.

Работа поддержана грантом РГНФ № 11-06-00245а

## Восприятие образных социальных репрезентаций и его влияние на творческую деятельность личности

М.С. Ширяк (Санкт-Петербург)

Perception of Imaginative Social Representations and its Impact on the Creativity of Personality. —  
*M.S. Shiryak (Saint-Petersburg)*

В современной психологии искусства значительное место занимают исследования интеллектуальных и эмоциональных факторов в их взаимосвязи с перцептивными процессами. Мало изучена проблема восприятия живописи, как социального феномена, как процесса

и продукта творческой деятельности, роль преобразующей функции творческого воображения в деятельности восприятия образных социальных репрезентаций.

Цель нашего исследования – показать познавательную и практическую значимость восприятия живописи, роль эстетического опыта и индивидуальных особенностей личности в творческой деятельности восприятия и преобразования ситуаций.

Предмет исследования – восприятие образных социальных репрезентаций (на примере произведений живописи русских художников XIX – XXI веков), в контексте интегративного подхода к анализу эстетических и психологических факторов.

Объект – индивидуальные особенности восприятия живописи.

Методики: дневник самонаблюдения, сравнительный анализ, адаптированный опросник Ликера на эстетическое суждение, тест творческих способностей Торренса, метод инверсии, проективные методы, беседа.

Формирующий эксперимент проводился в условиях специально организованного восприятия образных социальных репрезентаций, представленных в бинарных оппозициях. Эстетическое суждение изучалось в динамике ситуаций – через «решение задачи на смысл» (А.Н.Леонтьев), во взаимосвязи когнитивных, эмоциональных и конативных факторов.

Стимульный материал представлял собой ситуации межличностных отношений нейтрального, проблемного и позитивного характера – в контексте понятий «Мир человека» и «Человек в мире». Эмпирическое исследование проводилось в три этапа, на выборке из 110 взрослых – от 20 до 64 лет, любители искусства и обычные люди («гуманитарии и технари»); психологи разных специализаций.

В пилотажном исследовании приняли участие 40 испытуемых – дети 9-10 лет. Была выявлена способность детей к оценке и интерпретации произведений живописи.

Гипотеза: эстетическое суждение при восприятии произведения живописи, если оно вызывает интерес, формируется под влиянием эстетического опыта и индивидуальных особенностей личности, и способствует развитию креативности.

Анализ результатов показал наличие сходств и различий индивидуальных особенностей в определении уровней понимания социальной ситуации.

В результате факторного анализа и контент – анализа было выявлено определяющее значение когнитивного фактора, как доминанты восприятия образных социальных репрезентаций. Результаты исследования эмпирически подтверждают наличие имплицитного критерия понимания на различных уровнях социальных репрезентаций.

Выявлена связь между эстетическим суждением и факторами индивидуальной и межгрупповой изменчивости эмоциональных предпочтений – когнитивными параметрами определения стилей, структуры произведений, их эмоционального содержания.

Исследование воображения рассматривалось в контексте «когнитивной эстетики» (Т. Любарт), в двух аспектах: как проявление креативности и как способность к преобразованиям. Применение метода инверсии выявило связь параметра осмысленности восприятия с конструктивным аспектом воображения, как интегратором преобразования образной социальной ситуации. Определено влияние творческого воображения на продуктивность творческой деятельности и на развитие личностных качеств креативности.

Данное исследование восприятия живописи позволяет выделить роль эстетического опыта и творческого воображения, как способности к позитивному преобразованию конкретных жизненных ситуаций.

## **К проблеме соотношения произвольной и волевой регуляции**

В.Н. Шляпников (Москва)

The problem of arbitrary and voluntary regulation relations — *V.N. Shlyapnikov (Moscow)*

В современной психологии до сих пор остаётся открытым вопрос о соотношении произвольной и волевой регуляции. За рубежом эти понятия чаще всего рассматриваются как синонимичные, что ставит под сомнение целесообразность их использования. В отечественной психологии, напротив, произвольную и волевою регуляцию, чаще всего, принято различать. В рамках культурно-исторической и деятельностно-смысловой парадигм в психологии сложилось представление о волевой регуляции как одной из форм произвольной регуляции, а точнее, как о личностной форме произвольной регуляции. Вместе с этим до сих пор не был сформулирован чёткий критерий, позволяющий различать волевою и произвольную регуляцию. Мы полагаем, что подобный критерий следует искать в особенностях трудовой деятельности человека и его взаимоотношениях с окружающим миром. В антропогенезе волевая регуляция возникает и развивается как одна из форм произвольной регуляции, необходимость в которой обусловлена особенностями трудовой деятельности человека. Необходимость в произвольной регуляции обусловлена совместным характером трудовой деятельности, требующим организации своей деятельности в соответствии с требованиями других людей. Субъектом произвольной регуляции выступает человек в системе общественных отношений и общественных значений или, иными словами, личность как субъект совместной деятельности (социальный субъект), который использует для овладения и регуляции собственного поведения социокультурные средства – знаки. Необходимость в волевой регуляции обусловлена продуктивным или производительным характером трудовой деятельности, которая подчиняется целям, представленным в идеальной форме и непосредственно не связанными с потребностями человека. Это приводит к усложнению процесса достижения предмета потребности, к опосредствованию этого процесса промежуточными звеньями, лишёнными непосредственной побудительной силы, то есть к дефициту побуждения/торможения к действию. Субъектом волевой регуляции выступает человек в системе личностных отношений и личностных смыслов или, иными словами, личность как субъект выбора (индивидуальность), который использует для овладения и регуляции собственного поведения индивидуальные средства – личностные смыслы. Таким образом, в культурно-исторической перспективе произвольная и волевая регуляция различаются по субъекту регуляции, по характеру решаемых им задач и по средствам, используемым им для решения этих задач. Перед человеком как субъектом социальных отношений стоит задача организации своей деятельности в соответствии с социальными нормами и правилами, и эта задача решается с помощью произвольной регуляции путём знакового опосредствования натуральных психических процессов и функций. Перед человеком как субъектом свободного личностного выбора стоит задача реализации своей уникальной системы ценностей с помощью волевой регуляции путём намеренного изменения смысла действия.

## **Динамические особенности взаимоотношений психических состояний и когнитивных процессов в учебной деятельности студентов**

М.Г. Юсупов (Казань)

Dynamic features of mental states and cognitive processes relationship in learning activities of students — *M.G. Yusupov (Kazan)*

Основная задача настоящего исследования заключалась в раскрытии наиболее общих закономерностей взаимосвязи психических состояний и когнитивных процессов студентов



в условиях учебной деятельности. При организации и проведении эмпирических исследований исходным теоретическим положением служило представление о состоянии как фоне, на котором развивается психическая и практическая деятельность. В качестве методологического основания исследования использовался структурно-динамический подход, позволяющий раскрыть не только динамику отдельных показателей, но и закономерности функционирования взаимодействующих подсистем. В эмпирическом исследовании использовались стандартизированные методики измерения продуктивности воображения, представлений и понятийного мышления. Основной характеристикой состояний выступала интенсивность проявления отдельных его составляющих. Исследование феноменологических особенностей состояний показало, что в ходе учебного занятия наблюдается изменение общего психологического фона – от недифференцированных по уровню интенсивности состояний (в начале занятия), к состояниям повышенной психической активности (в середине занятия) и последующим переходом к состояниям низкой интенсивности. Выявлена специфика взаимосвязи между когнитивными процессами и актуальными состояниями в ходе учебной деятельности студентов. Она выражается в динамике макропоказателей устойчивости и включенности во взаимодействие, в степени детерминации внешних и внутренних связей, динамике ведущих элементов в структуре когнитивных процессов и интеркорреляционных связей на различных этапах занятий, особенностях продуктивности различных параметров в структуре процессов и пр. Влияние психических состояний на структуру когнитивных процессов сопровождается колебаниями её устойчивости во времени. Однако, несмотря на изменчивость структуры, она обладает инвариантным свойством – сохранением функциональных связей между несколькими параметрами когнитивных процессов. Системообразующим элементом этих взаимосвязей выступает форма мышления умозаключение по аналогии. Это свидетельствует об относительной автономности когнитивной подсистемы и её устойчивости к изменениям в ходе взаимодействия с психическими состояниями. Каждый из рассмотренных показателей когнитивных процессов по-разному соотносится с «фоновыми» состояниями. Это выражается в различной динамике продуктивности когнитивных процессов и их взаимосвязях с составляющими психических состояний по ходу учебного занятия. Наибольшей устойчивостью во взаимодействии с психическими состояниями обладают логическое мышление, обобщение понятий и вербальное воображение. Можно полагать, что устойчивость этих показателей к взаимодействию с состояниями обусловлена их высокой значимостью для успешной реализации учебной деятельности в студенческом возрасте, которая направлена не только на запоминание, сохранение и воспроизведение информации, но и на выстраивание логических связей между учебным материалом, обобщение и понимание содержания учебных дисциплин.

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект №11-16-16014а/В*

## Опыт психологического сопровождения травматических переживаний семей подростков-правонарушителей

И.С. Якиманская (Оренбург)

The experience of psychological guidance of traumatic stresses in families with teenagers-criminals –  
*I.S. Yakimanskaya (Orenburg)*

По данным Российской статистики в семьях самый высокий уровень травматизма, выше, чем на дорогах. Это находит отражение в самочувствии членов семей и Российского общества в целом. Опыт наших исследований за последние пять лет показывает, что часто семейные проблемы отражаются в других областях деятельности людей – работе, дружеских связях, переживанию безопасности в обществе. Травматические переживания препятствуют самореализации, затрудняют процессы обучения, мешают наладить взаимодействие в семье и других личностных сферах. Данные наших исследований показывают рост числа детей, отвергающих

наличие опасных ситуаций в их социальном окружении, так же растет количество тревожных детей, особенно подросткового возраста.

В течение 6 лет нами исследуются выборки подростков-школьников, их родителей, учителей в связи с оценкой безопасности среды.

На основании данных исследований нами предложены программы помощи подросткам, совершившим правонарушения. Они включают психологическое сопровождение подростков и их семей, тренинги, консультирование, родительские клубы. Так же нами предложены конкретные арт-терапевтические процедуры, позволяющие интегрировать опыт травматических переживаний как обучающий. Полученные результаты и программы позволяют построить работу по психологическому сопровождению семей с подростками, совершившими правонарушения, создать опыт отреагирования и интеграции травматических состояний, полученных в семье.

## Метакомпетентность личности как характеристика здоровьесберегающей деятельности субъекта

Н.В. Яковлева (Рязань)

Metacompetence of personality as characteristic of subject's health-activity — *N.V. Yakovleva (Ryazan)*

Метакомпетентность в широком смысле – системное свойство личности воспроизводить себя в основных жизненных свойствах. В узком смысле, метакомпетентность – это психическое новообразование, характеризующее уровень и качество здоровьесберегающей деятельности субъекта. Понятие метакомпетентность органично вписывается в современную теорию здоровья и позволяет диагностировать и прогнозировать базовую жизненную эффективность личности. Особенность метакомпетентности – ее первичность для обеспечения любого вида деятельности; субъектность; интегральность. Концепт жизненной метакомпетентности отражает систему активной и целенаправленной реализации субъектом своих жизненных компетенций. Архитектоника метакомпетентности в основных компонентах совпадает со структурой управленческой деятельности, базирующейся на триаде: цель – действия – результат, отражает специфику психической саморегуляции личности. Интегральными компонентами модели являются: система жизненных компетенций; смысл жизни – системообразующее звено жизненной метакомпетентности, обеспечивающее интеграцию отдельных жизненных компетенций в структуру личного опыта; качество жизни, определяющее степень успешности реализации системы жизненных компетенций. Типы метакомпетентности личности по критерию сформированности системы жизненных компетенций: симптоматическая, исследовательская и проектирующая метакомпетентность. Результаты исследования показали, что в условно-здоровой выборке преобладают низшие уровни метакомпетентности: базовый, повторяемый, стандартизованный, что соответствует симптоматической метакомпетентности. В то время как исследовательская и проектирующая метакомпетентность встречаются относительно редко.

Жизненная компетенция представляет собой систему решения жизненной проблемной ситуации. Как единица анализа метакомпетентности она имеет две формы репрезентации в психологических исследованиях. Жизненные компетенции в функциональном плане могут быть представлены уровнем развития способностей жизнеобеспечения личности. А в плане феноменологическом – субъективной моделью здоровья, сформированной на основе опыта преодоления проблемных жизненных ситуаций.

Предложенная концепция структурно-функциональной и феноменологической организации метакомпетентности является основой для коррекционной, реабилитационной и психопрофилактической работы психологов в системе здравоохранения.

## Когнитивная психология

### Когнитивные ошибки при неосознанном восприятии

А.Ю. Агафонов, Н.С. Куделькина (Самара)

The Cognitive Errors In Unconscious Perception — *A.Y. Agafonov, N.S. Kudelkina (Samara)*

В настоящее время накоплен большой массив данных, указывающих на возможность сложного, детализированного анализа воспринятой, но неосознанной информации. Резонно задаться вопросом о том, что же является исключительной прерогативой сознания, т.е. какой когнитивный выигрыш дает осознанность? Возможный вариант ответа состоит в следующем. Работа сознания – это работа над ошибками когнитивного бессознательного, которое при всех своих возможностях, не умеет исправлять собственные ошибки. Для элиминирования ошибок необходимо осознание: только опыт осознания позволяет остановить инерцию неосознаваемых ошибочных действий или скорректировать адекватное действие в уже изменившихся внешних условиях. Сознание служит адаптации не благодаря своему быстрдействию, а благодаря способности осознавать ошибки, что и дает возможность их последующего устранения. К ошибкам приводит не только включение сознательного контроля над осуществлением автоматизированных алгоритмов обработки информации. Ошибки в работе когнитивного аппарата могут возникать и на этапе протосознательной деятельности. Если все, что мы осознаем, мы прежде имеем в бессознательной сфере, то, следовательно, и ошибочные идеи, которые осознаются, до этого уже наличествуют в неосознаваемом качестве. Высказанная позиция предполагает эмпирически проверяемое следствие: когнитивное бессознательное, несмотря на свой огромный потенциал, умеет ошибаться. Для проверки этого предположения нами было проведено исследование. При разработке макета эксперимента мы задействовали эффект игнорирования опечаток в словах при чтении текста. Этот эффект заключается в том, что неправильно написанное слово (например, «звезда» вместо «звезда»), как правило, читается как корректное. В качестве неосознаваемых прайм-стимулов в эксперименте использовались псевдослова, которые в условиях эксплицитного теста ошибочно читались как осмысленные. Праймы предъявлялись на 20 мс. с последующей зрительной маскировкой. Целевые задачи представляли собой анаграммы. Слово, закодированное в анаграмме, могло быть семантически связано с ошибочно приписываемым псевдослову значением или не связанным с ним. Результаты показали, что неосознанно воспринятые псевдослова оказывают значимый прайминг-эффект при решении задач. Значение, приписываемое неосознанно воспринятому псевдослову, оказывает фасилитирующий или тормозящий эффект в зависимости от семантической связи целевой задачи с данным значением. В целом, результаты эксперимента демонстрируют возможность возникновения ошибок при работе с неосознаваемой информацией. Причем речь идет об ошибках семантизации (приписывания ложного смысла). Такие ошибки не могут трактоваться как следствие физиологических ограничений при восприятии слов в условиях лимита времени. Если бы испытуемые просто не успевали должным образом воспринять и обработать праймы, то они оказывали бы тормозящий эффект на решение любых последующих задач. В нашем же случае неосознанно воспринятые псевдослова в большей степени тормозили решение именно тех задач, которые были не связаны по смыслу с похожим на прайм осмысленным словом. Это свидетельствует о том, что слово-прайм было воспринято, но ошибочно интерпретировано как осмысленное. Если на уровне когнитивного бессознательного возможны такого рода ошибки, то вероятно могут иметь место и ошибки более широкого когнитивного спектра.

*Исследование проведено при поддержке РФФИ (грант № 10-06-00169а).*

## Простота имплицитных теорий

М.В. Аллахвердов (Санкт-Петербург)

*Simplicity of Implicit Theories — M.V. Allakhverdov (Saint-Petersburg)*

Ученые часто сравнивают имплицитные и научные теории между собой. Под научной теорией обычно понимается «наиболее развитую форму организации научного знания, дающего целостное представление о закономерностях и существенных связях окружающей человека действительности». Имплицитные теории организуют субъективное знание и опыт человека в целостную структуру представлений о закономерностях и существенных связях окружающей субъекта реальности. При этом ученые подчеркивают и функциональное сходство между имплицитными и научными теориями. В моих исследованиях я показал, что есть сходство в регуляторных принципах построения научных и имплицитных теорий. Научные теории являются эксплицитным результатом работы наших когнитивных процессов, а имплицитные теории являются внутренним неосознаваемым результатом. Таким образом, логично предположить, что научные теории мы строим по тем же принципам, что и наши внутренние теории. Исследование последних оказывается невероятно сложной задачей, в то время как научные теории более удобны для анализа. Разные ученые – в основном философы и методологи науки – сформулировали ряд принципов, на основе которых теория признается научной. Теоретический анализ показывает, что имплицитные теории, скорее всего, тоже формируются и регулируются данными принципами.

Например, имплицитные теории строятся на основе принципа простоты, который формулируется методологами науки следующим образом: При построении научных теорий предпочитать из всех возможных способов решения научных проблем, объяснения эмпирических данных и построения теории те, которые опираются на наименьшее число исходных предположений. Другими словами, если есть два или более объяснения тех или иных феноменов и явлений, то при прочих равных условиях, следует выбирать более простое. Значительное количество психологических исследований показывают, что человеку свойственно сводить все к простому и знакомому. Гештальт-психологи говорят о выделении фигуры на фоне, и при этом основывают это выделение на простых принципах: потому что два элемента находятся близко друг от друга, похожи друг на друга или просто образуют хорошую форму. Д. Канеман и А. Тверски исследуют механизмы – эвристики, которые упрощают наши оценки при принятии решений. Выделяют различные эвристики: репрезентативности, доступности, легкости, которые направлены на упрощение информации. Другие ученые исследуют имплицитную простоту. Имплицитная простота, по мнению авторов, – это эвристика познания, которая упрощает восприятие окружающих, особенно незнакомых или малознакомых людей. Упрощение происходит за счет объединения личностных черт в большие кластеры. Основанием для такого объединения служат имплицитные теории личности. Они представляют собой «набор априорных представлений о том, как коррелируют черты личности, и так используют информацию об одной черте, чтобы восполнить пробелы в информации о другой черте».

Таким образом, имплицитные теории упрощают восприятие реальности, используя наиболее простые механизмы работы с имеющейся информацией, таким образом, формируя наиболее простое содержание из всех возможных.

*Исследование поддержано грантом РФФИ 11-36-00367a2.*

## Когнитивные аспекты эстетического переживания

Д.Б. Бугаков (Самара)

*Cognitive aspects of aesthetic experience — D.B. Butakov (Samara)*

Большое количество вопросов в психологии искусства, с одной стороны, связано с изучением феноменологии «застывших чувств и переживаний человека» в художественном

тексте, а также механизмов функционирования этого текста. С другой стороны, интересна сама реакция человека на произведения искусства и факторы, определяющие эту реакцию. Несомненный исследовательский интерес вызывает именно второй вопрос – вопрос о природе и механизмах эстетического переживания.

Очевидно, что воздействие произведения искусства зависит не только от свойств уже готового художественного текста, но и от характера его восприятия. В какой мере сама художественная ткань является источником смыслопорождения, и в какой степени дополнительные смыслы привносит реципиент – читатель, зритель, слушатель?

Л.С. Выготский видел особенности эстетического переживания следующим образом: «мы только частично переживаем в театре, литературе чувства таковыми, какие они даны у действующих лиц; большей частью мы переживаем не с действующими лицами, а по поводу действующих лиц». Но в таком случае переживание не сталкивается напрямую с объектом восприятия, и для того, чтобы оказаться эмоционально окрашенным, должно восходить к реальному опыту реципиента.

Рассуждая так, скорее всего, центральным звеном эстетического переживания является когнитивный компонент, который обеспечивает согласованность содержания произведения искусства и личного опыта воспринимающего субъекта. Вероятно, что данная связь может быть как ретроспективной, так и проспективной, но эстетическое переживание оказывается тем сильнее, чем более значимым является данный опыт для человека.

## ИмPLICITное научение при решении сенсорных задач

И.В. Ворожейкин (Самара)

Implicit learning at the decision perceptual task – *I.V. Vorozheikin (Samara)*

В экспериментальном исследовании приняли участие 44 добровольца, 29 женщин и 15 мужчин в возрасте от 18 до 45 лет. Все участники эксперимента имели нормальное или скорректированное до нормального зрение.

В ходе экспериментальной процедуры испытуемым на экране 15" LCD монитора персонального компьютера последовательно предъявлялись зрительные стимулы – 51 горизонтальный отрезок черного цвета на белом фоне. Время предъявления каждого стимула 2 сек., межстимульный интервал составлял 1сек.

Испытуемым предъявлялась на экране монитора следующая инструкция: «Сначала Вам будет предъявлен отрезок определенной длины, который является эталоном. После этого, сразу же, будут друг за другом предъявляться другие отрезки. Отрезки отличаются только длиной, но крайне незначительно. Вам необходимо найти такой отрезок среди предъявленных, который будет равен эталону. Таких отрезков может быть несколько. Как только на экране вы будете видеть отрезок равный эталону – нажимаете клавишу «Пробел»».

Экспериментальная группа №1. Каждому испытуемому предъявлялся отрезок длиной 140 пикселей – эталон, а затем 50 отрезков длиной 134-143 пикселей в случайном порядке.

Экспериментальная группа №2. Каждому испытуемому предъявлялся отрезок длиной 140 пикселей – эталон, а затем 50 отрезков длиной 137-146 пикселей в случайном порядке.

Таким образом, задача испытуемого заключалась в том, чтобы выбрать из 50 стимулов отрезки, тождественные эталону, который предъявлялся в самом начале серии. Особого внимания заслуживает то обстоятельство, что испытуемые получали информацию о том, что стимулов, тождественных эталону может быть несколько.

С тем, чтобы оценить изменение эффективности опознания мы рассчитали среднюю величину ошибки по первой половине предъявленных стимулов и по второй половине для каждой из двух экспериментальных групп. Величина ошибки уменьшается в обеих группах. В первой группе: с 2,57 до 2,02 пикселя; во второй группе: с 2,77 до 2 пикселей соответственно (*t*-критерий Стьюдента,  $p < 0,01$ ).

Средний размер выбранных в качестве искомых отрезков в первой группе: первая половина экспериментальной процедуры – 138,26, вторая – 139,04. Средний размер выбранных в качестве искомых отрезков во второй группе составил: первая половина экспериментальной процедуры – 141,16, вторая – 139,66 (F-критерий,  $p < 0,01$ ).

Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что эффективность опознания увеличивается, то есть, выражен эффект научения, несмотря на целый ряд факторов. Например, испытуемые, выполняя экспериментальную процедуру, были лишены обратной связи – они не знали, верны их ответы или нет. К тому же, с ростом количества предъявлений стимулов испытуемые проводили операцию сличения по времени все дальше от момента восприятия эталона. Подавляющее количество испытуемых были субъективно уверены в том, что точный размер эталона они забыли в самом начале экспериментальной процедуры, обычно в течение первых 5-8 предъявлений стимулов для сравнения. В данном исследовании использовались сукцессивные задачи, которые оказываются гораздо сложнее задач симультанных. Причем сложность подобных сукцессивных пороговых задач сравнима со сложностью управления авиационным тренажером (Гусев 2004). Что важно: ни сам факт улучшения эффективности ни, тем более, причин улучшения испытуемые не осознавала. Проявление эффекта научения возможно за достаточно короткий промежуток времени – экспериментальная процедура имела длительность всего около 3-х минут.

*Исследование проведено при поддержке РФФИ (грант № 10-06-00169а).*

## Неосознанное установление тождества объектов с размерным алфавитом признаков

Е.М. Гришакова (Самара)

The unconscious establishment of identity of objects with limited feature set – *E.M. Grishakova (Samara)*

Целью проведенного и описанного ниже экспериментального исследования стало изучение возможностей восприятия, в частности, процессов установления тождества объектов в условиях, не допускающих контроля сознания. При положительной экспериментальной проверке полученные результаты позволили бы говорить о значительно более мощных ресурсах «когнитивного бессознательного» по сравнению с осознаваемым уровнем обработки информации.

Для проведения процедуры была создана компьютерная программа, позволяющая организовать последовательность визуальных стимулов фиксированной длительности и регистрировать правильность выполнения испытуемыми тестовых заданий.

Испытуемым с экрана монитора компьютера на 20 мс предъявлялись серии геометрических фигур по 6 фигур в каждой серии. Четыре фигуры различались по форме, цвету и размеру. Две из шести фигур были идентичными по всем трем параметрам. Испытуемым по инструкции следовало обнаружить две одинаковые фигуры. После экспозиции фигур использовалась маска в виде штриховки, которая предъявлялась на 50 мс. Затем на экране появлялась разливная сетка, в которой испытуемый отмечал те две позиции, на которых, по его мнению, располагались тождественные фигуры, т.е. одинаковые по всему указанному алфавиту объектов. В каждой серии фиксировалась правильность ответов.

Результаты показали, что испытуемые с вероятностью 19,6% абсолютно верно решают экспериментальную задачу, т.е. указывают обе идентичные фигуры. При этом вероятность случайного угадывания двух одинаковых фигур из шести составляет 6,7% ( $p < 0,001$ ). Другими словами, предлагаемые экспериментальные задачи доступны для результативного решения на уровне когнитивного бессознательного. Здесь важно подчеркнуть, что полученный результат, несмотря на противоречие с традиционным пониманием процесса установления тождества как операции на этапе осознания, все же свидетельствует в пользу того, что установление тождества может протекать и без участия механизмов осознания. Обнаруженный

экспериментальный факт демонстрирует более эффективную когнитивную деятельность на неосознаваемом уровне по сравнению с осознаваемой обработкой информации.

*Исследование проведено при поддержке РФФИ (грант № 10-06-00169а).*

## Дисфункции когнитивного контроля на ранних и поздних стадиях переработки провоцирующей информации у больных героиновой наркоманией

К.А. Долбеева, Н.Е. Андрианова (Санкт-Петербург)

Dysfunctions of cognitive control during early and later stages of drug-related stimuli processing in heroin addicts — *K.A. Dolbeeva, N.E. Andrianova (Saint-Petersburg)*

В настоящее время одно из перспективных направлений современных клинико-психологических исследований состоит в изучении дисфункций когнитивной деятельности лиц с аддиктивным поведением. Многие авторы указывают на фундаментальное значение процессов когнитивного контроля для способности к успешному подавлению сиюминутного стремления к приятным стимулам (патологического влечения к наркотику), преодолению гиперсенситивности к немедленному вознаграждению и игнорированию негативных последствий. Нами было проведено исследование, целью которого являлось системное описание этапов переработки аффективной провоцирующей информации у больных героиновой наркоманией и выявление возникающих дисфункций когнитивного контроля. Исследование предполагало моделирование процесса восприятия информации в условиях воздействия провоцирующих раздражителей и регистрацию комплекса перцептивных (данные движений глаз), поведенческих (характеристики двигательных, вербальных реакций, успешность выполнения заданий) и физиологических (динамический показатель диаметра зрачка) показателей, позволяющих оценить основные проявления нарушений регуляции когнитивных процессов в отмеченных условиях. Был разработан и модифицирован ряд экспериментальных задач, предъявляющих высокие требования к уровню функционирования когнитивного контроля. Обследовано 30 человек, в прошлом не злоупотреблявших ПАВ, и 21 больной героиновой наркоманией. Установлено, что на ранних этапах селективной переработки образной и вербальной провоцирующей информации больные героиновой наркоманией обнаруживают сниженную способность к подавлению переработки нерелевантных стимулов, что проявляется в повышении количества и длительности «ошибочных» зрительных фиксаций на целевых сценах, ассоциирующихся с употреблением героина. Результаты исследования свидетельствуют о снижении успешности когнитивной деятельности в условиях предъявления стрессогенной провоцирующей информации на поздних этапах селективной переработки, проявляющемся в возрастании количества ошибок, времени зрительного поиска, времени реакции на целевые стимулы. Основной когнитивной стратегией, используемой больными героиновой наркоманией для повышения успешности выполняемой деятельности и снижения эмоционального дискомфорта в условиях предъявления стрессогенной информации, является перцептивное избегание наркотических стимулов. Было установлено достоверное снижение количества и длительности зрительных фиксаций на сценах, связанных с употреблением героина в условиях свободного рассматривания образной информации. В экспериментальных условиях, блокирующих перцептивную стратегию избегания, больные героиновой наркоманией демонстрируют нарушения перцептивной деятельности, проявляющиеся в «захватах» внимания и трудностях отвлечения от аспектов изображений, связанных с употреблением героина, что, в свою очередь, ведет к дезорганизации выполнения задач. Анализ физиологических показателей выявил патологический феномен сужения диаметра зрачка на протяжении всего времени выполнения тестовых заданий, достоверно не являющийся следствием текущей интоксикации. По результатам анализа динамического показателя диаметра зрачка было показано, что физиологическим проявлением дисфункций когнитивного контроля у больных

героиновой наркоманией является сниженная физиологическая стоимость произвольной регуляции деятельности. Данные могут служить методологической основой для создания новых диагностических методик и схем психокоррекционных вмешательств.

## Сенсомоторная оценка иллюзии Мюллера-Лайера

В.Ю. Карпинская, В.А. Ляховецкий (Санкт-Петербург)

Sensomotor measurement of Muller-Lyer illusion — *V.Y. Karpinskaya, V.A. Lyakhovetski (St. Petersburg)*

Сила иллюзии Мюллера-Лайера зависит от многих факторов, в том числе от выбранной системы внутренних репрезентаций. В категориальной пространственной системе репрезентаций, обеспечивающей инвариантное описание объектов, но лишенной точной метрики, решение принимается на основе анализа пространственных взаимоотношений объектов – стрелок. В метрической пространственной системе репрезентаций решение принимается на основе анализа пространственной информации, еще не «расчлененной» на объекты, связанные между собой категориальными отношениями. Категориальная система репрезентаций характерна для обработки информации в левом, а метрическая система – для обработки информации в правом полушарии. При организации движений правой руки активируются зоны левого полушария, при организации движений левой руки – зоны обоих полушарий. Поэтому представляет интерес изучение влияния руки, выполняющей задание, на силу зрительно предъявляемой иллюзии Мюллера-Лайера.

Выявлена зависимость силы иллюзии от руки, которой производится ее оценка. Предполагается, что данный эффект связан со степенью вовлеченности полушарий в процесс оценки длины отрезков. Систематическая ошибка меньше для левой руки, движениями которой управляют оба полушария. По-видимому, в данном случае преобладает метрическая система репрезентации, что приводит к более точной оценке длины отрезков. Движения правой руки управляются левым полушарием. Вероятно, в данном случае преобладает категориальная пространственная система внутренних репрезентаций, лишенная точной метрики.

*Поддержано грантами РФФИ 09-04-01207-а, РФФИ 10-06-00482-а.*

## Соотношение когнитивных и аффективных процессов в динамике «Я»

Д.Д. Козлов (Самара)

Relations between cognitive and affective processes in the dynamic of Self — *D.D. Kozlov (Samara)*

Активное исследование влияния эмоциональных и мотивационных факторов на процесс переработки информации человеком берет свое начало с исследований Дж. Брунера и его коллег, впервые описавших феномен перцептивной защиты в 1949 году. В настоящее время взаимосвязь между познавательной и эмоциональной сферами признается настолько сильной, что ряд авторов говорит о единых когнитивно-аффективных структурах, элементах, процессах и т.д. В то же время в современных теориях эмоций отмечается взаимосвязь эмоциональных процессов с когнитивной оценкой, независимо от того, считается ли такая оценка причиной, следствием или просто коррелятом динамики эмоциональной сферы. В свою очередь, когнитивная оценка предполагает соотнесение воспринятого с некоторым эталоном, на основании которого и выносится суждение о благоприятности или неблагоприятности полученной информации для субъекта восприятия. Тем самым эмоциональные процессы связывают когнитивную сферу с «Я» воспринимающего, которое также является когнитивно-аффективным феноменом, поскольку включает в себя как самосознание (self-awareness), так и



самопереживание. В поддержку этого положения говорит и тот факт, что процесс переработки информации, не связанный с личностью субъекта этого процесса, как правило, не приводит к каким-либо изменениям в эмоциональной сфере.

Согласно теории Д. Сервона, при восприятии информации, релевантной «Я» воспринимающего, происходит симультанная актуализация идеализированных стандартов для воспринятых признаков и дальнейшая оценка воспринятой информации путем сличения с соответствующими стандартами. В работах Е.Т. Хиггинса, посвященных теории «Я-расхождений», показано, что характер и величина различий между актуальной информацией о себе и содержанием соответствующих идеализированных стандартов могут детерминировать характер и величину изменений в эмоциональной сфере личности. Таким образом, характер и выраженность эмоциональной реакции в процессе переработки информации относительно «Я» воспринимающего, будет зависеть от трех параметров:

- 1) актуализации в психике воспринимающего конструктов, в соответствии с которыми происходит категоризация восприятия информации относительно собственного «Я»;
- 2) представлений об актуальном «Я» «здесь и теперь» как результат означивания «Я» здесь и теперь по актуализированным конструктам;
- 3) представлений об идеальном «Я» как результат означивания интериоризированных стандартов относительно собственного «Я», сформированных в процессе предшествующего опыта социального взаимодействия, по актуализированным конструктам.

Результаты наших исследований показывают, что именно идеализированные стандарты о должном (требуемом) и идеальном (желаемом) «Я» являются наиболее устойчивыми из трех выделенных параметров. С нашей точки зрения, эти стандарты можно рассматривать как внутриличностные диспозиции в рамках социально-когнитивного взгляда на природу личности, развиваемого в работах У. Мишела, Й. Шоуды, А. Бандуры, Д. Сервона и др. Мы полагаем, что интериоризированные стандарты можно рассматривать в качестве основных внутриличностных детерминант при анализе кросс-ситуативной когнитивной и эмоциональной динамики «Я», а также при анализе феноменов перцептивной защиты и когнитивной уязвимости.

## Эффекты генерации на неосознаваемом уровне

Н.С. Куделькина (Самара)

Generation effects in unconscious perception — *N.S. Kudelkina (Samara)*

Традиционно эффект генерации понимается как мнемический феномен, который заключается в том, что элементы, которые испытуемые самостоятельно генерируют на основе информации, предъявленной в частичном виде, запоминаются значительно лучше элементов, предъявляемых в полной форме. Феномен проявляется при решении различных когнитивных задач: в условиях целенаправленного и произвольного запоминания, при работе со словами, текстами, схемами. В психологической школе под руководством В.М. Аллахвердова была проведена серия экспериментов показавшая, что эффект генерации не специфичен для мнемической сферы, но и активно проявляется в процессе восприятия и мышления. Так Е.Ю. Воскресенская показала, что слова, предварительно созданные испытуемыми на первом этапе эксперимента, лучше опознавались в условиях «зашумленного» предъявления. Кроме того, испытуемые гораздо более эффективно решали те задачи-анаграммы, которые были составлены из предварительно сгенерированных слов. Автор эксперимента объясняет эффект генерации общими механизмами работы сознания. Работая с незавершенными стимулами (например, словами с пропущенными буквами) сознание выбирает для осознания одну из гипотез о том, что это за объект перед ним (механизм позитивного выбора гипотезы, по Аллахвердову). Сознание стремится оправдать свой выбор и в точности его повторяет, на этот раз действует по четкой схеме и не тратит время на перебор других вариантов. Т.о., в понимании авторов эффект генерации проявляется при осознании той или иной версии реальности.

Возможен ли эффект генерации в отношении стимула, который предъявляется на неосознаваемом уровне (то есть, в том случае, когда человек не отдает себе отчета о существовании данного стимула)? Исследования М.В. Фаликман, а так же некоторые из наших предшествующих экспериментов дают основания предполагать такую возможность. С целью поиска более конкретных ответов мы провели серию экспериментов. В качестве неосознаваемых стимулов-праймов использовались незавершенные стимулы (наборы букв с пробелами), которые могли быть при «включении эффекта генерации» восприняты как слова. Мы преследовали цель обнаружить, будут ли такие объективно бессмысленные наборы букв работать как семантические праймы при решении дальнейших когнитивных задач.

Результаты экспериментов позволили нам не только продемонстрировать эффект генерации для неосознаваемых стимулов, но и описать некоторые условия его возникновения в условиях неосознаваемой стимуляции.

*Исследование проведено при поддержке РФФИ (грант № 10-06-00169а).*

## Элементы знакового опосредования в интеллектуальном агенте

Ю.М. Кузнецова, А.И. Панов, А.В. Петров, Н.В. Чудова (Москва)

Elements of the sign mediation in the intelligent agent —

*Yu.M. Kuznetsova, A.I. Panov, A.V. Petrov, N.V. Chudova (Moscow)*

Необходимость использования психологического понятия знакового опосредования в интеллектуальном агенте, как инструменте моделирования, применяемом в работах по искусственному интеллекту, оправдана целым рядом соображений. Одним из важнейших является то, что при проектировании мультиагентных систем возникает потребность в моделировании коллективов агентов, способных вырабатывать новые цели и эффективно распределять роли при выполнении конкретной задачи. Это требует как создания механизмов «социального взаимодействия», так и механизмов «ментальной репрезентации»: каждый агент должен обладать способностью к символизации, «теорией психики», позволяющей агенту создавать представления о состоянии другого агента, «образом Я» и другими «ментальными» структурами, обеспечивающими социальность и продуктивность агентов.

Для построения модели картины мира агента было предложено модифицировать модель сознания А.Н. Леонтьева. В качестве элемента картины мира как источника фиксированных познавательных гипотез субъекта сознания рассматривается знак. Компонентами знака выступают: назначение объекта, фиксированное в его словарном определении; образ как свёрнутая процедура распознавания этого объекта; смысл как предпочитаемое действие с объектом; имя, функционирующее в структуре естественного языка. Получающуюся структуру можно формально представить следующим образом. Пусть  $S$  – множество слов конечной длины в некотором алфавите, которое назовём множеством имён. Знаком является отображением имён знаков во множество троек:  $(O, R, F)$ , такое что  $O$  – значение предмета – фрагмент семантической сети на именах знаков,  $R$  – семейство отношений;  $R \in N_2$ . Фрагментом  $F$  семантической сети  $W$ , в свою очередь, назовем множество имен  $N$  и множество отношений  $R$ , в которое входят только те отношения, которые определены на именах из  $N$ ;  $S$  – множество смыслов (действий) предмета, где  $S$  – имя действия,  $S$  – множество знаков, выводимых из фокуса внимания («область определения»),  $S$  – множество знаков, вводимых в фокус внимания («область значений»), – пропозициональная переменная, принимающая значения 0 или 1, в зависимости от актуализации какого-либо личностного смысла;  $S$  – представление о предмете, где  $S$  – множество свойств предмета,  $S$  – некоторый знак, отличный от данного,  $S$  – характеристика знака.

В предлагаемой модели сознания присутствуют следующие отображения:

- так что  $(n)$  – каждому имени знака  $N$  ставит в соответствие подмножество множества смыслов (возможно и пустое), обозначаемое как  $S_n$ ;

- так что – каждому имени знака  $N$  ставит в соответствие некоторое подмножество множества значений ;
- каждому имени знака  $N$  ставит в соответствие единственный элемент из множества образов ;
- степень когнитивного консонанса/диссонанса – степень согласованности/рассогласованности знаковой структуры (определенного подмножества множества знаков) агента (пара чисел).

Через каждый из своих компонентов знак включается в неоднородную семантическую сеть определённого типа, отношения на которой моделируют обобщения, создаваемые в рамках мифологической, житейской и научной картин мира. Это позволяет моделировать разные типы взаимодействий в коллективе агентов – эмоциональные, ролевые, предметные. Ментальные репрезентации, создаваемые с опорой на так устроенные знаки, позволяют при решении задач использовать естественный язык как эвристическую машину.

## Современные тенденции изучения оценки возраста человека по выражению его лица

А.В. Кутенев (Москва)

Modern trends in studies of age perception by face expression — *A.V. Kutenev (Moscow)*

В последние 20 лет исследования восприятия лица приобрели многообразный характер как у нас в стране, так и за рубежом. В этом ряду, особое место занимают исследования оценки возраста человека по выражению его лица. Данная проблематика актуальна для служб таможенного и пограничного контроля, правоохранительных органов, современной индустрии товаров и услуг. Попытки изучения механизмов оценки возраста человека по выражению его лица связаны, прежде всего, с изучением тех признаков лица, на которые опираются наблюдатели в своих оценках. Речь идет о выделении локальных и глобальных признаков. К локальным признакам относят внутренние структуры лица, такие как глаза, нос и рот, а к глобальным признакам – внешние структуры лица, это форма лица, текстура кожи, ее цвет и особенности, наличие морщин, их глубина, причёска человека. Так, в исследовании Jones & Smith (1984) группе четырехлетних детей предъявлялся набор фотоизображений лиц людей в возрасте от младенчества до глубокой старости. Задачей детей было определить самого старшего (наиболее возрастного) человека из предъявляемых людей. При этом набор лиц имел ряд вариантов, в каждом из которых маскировалась какая-либо из частей лица натурщиков (глаза, нос или щеки). Результаты свидетельствуют о том, что дети совершают большее количество ошибок при сортировке изображений в случаях маскировки области глаз натурщиков. Таким образом, можно сделать вывод о том, что область глаз предоставляет значимую информацию о возрасте воспринимаемого человека. В исследовании George & Hole (1998) использовались два варианта изображений одних и тех же лиц натурщиков, которые различались только их возрастом. Экспериментаторы с помощью графического редактора меняли местами ряд областей лица. Так, глаза, нос и рот человека одного возраста перемещались на фотоизображение лица данного человека другого возраста. Таким образом, испытуемым предлагались для оценки фотографии более старых лиц с молодыми чертами и фотографии молодых лиц со старыми чертами. Результаты свидетельствуют о том, что относительно не отредактированных молодых лиц, молодые лица со «старыми» чертами лица переоцениваются по возрасту приблизительно на 40 %. И наоборот, по сравнению с не отредактированными старыми лицами, старые лица с «молодыми» чертами недооценивались по возрасту на 33 %. Таким образом, выше указанные исследования позволяют сделать вывод о важной роли локальных признаков лица в процессе оценке возраста человека. На оценку возраста человека оказывают сильное влияние и глобальные признаки его лица, а порой и ведущее. Например, в исследовании George & Hole (1995) показано, что нивелирование информации о текстуре кожи оцениваемых людей ведет к значительной (до 20 лет) недооценки их возраста.

На оценку возраста человека также сильно влияет возраст самого наблюдателя. В ряде исследований было показано, что точность оценок возраста натурщиков более высокая в тех условиях, когда их оценивают люди одного с ними возраста и одной расовой группы. Таким образом, можно заключить, что оценка возраста человека по выражению его лица зависит от ряда факторов, таких как: внутренние и внешние признаки лица воспринимаемого, возраст наблюдателя, его коммуникативный опыт, расовая принадлежность наблюдателя и наблюдаемого.

*Работа выполнена при поддержке РГНФ, проект № 10-06-00627а.*

## Гибкая рациональность познающего субъекта

С.И. Масалова (Ростов-на-Дону)

Flexible rationality of cognizing subject — *S.I. Masalova (Rostov-on-Don)*

Одной из научных проблем человечества, открывшего свою способность мыслить, является проблема рациональности как проблема ментальной сущности познающего субъекта. Рациональное проявляется в сознании и деятельности. Рациональность знания – синоним дискурсивного рассудочного мышления ученого. Рациональность деятельности – синоним осмысленного, целесообразного действия. Носителем рационального сознания, реализующегося в рациональной деятельности, является субъект. Он располагает рациональными и иррациональными формами познания в их единстве. Задача науки: 1) дать всеобъемлющую картину знаний о «живом», действующем субъекте, создающем картину мира в соответствии со своим ментальным опытом; 2) включить субъекта в эту картину мира.

Многообразие форм деятельности порождает многообразие форм рациональности знания. Для постнеклассической науки характерна гибкая рациональность – логическое познание в сочетании с дологическими и антропологическими предпосылками. Ее аспекты характеризуют определенные качества субъекта: а) непосредственно данные от природы и явные, б) приобретаемые как новые, в) «таящиеся», латентные, но проявляемые в определенных обстоятельствах.

Гибкость рациональности – детально не изученная и не решенная проблема. Но исходным пунктом для ее решения служит обращение к онтологии рациональности – обыденному, выраженному в антропологических и психологических характеристиках познающего субъекта: гибкость мышления, чуткость, зоркость, пронизательность, глубина, историзм мышления, его диалектичность, мудрость и др. В основе ипостасей гибкости мышления лежит знание и высокая чувствительность, резонансная настроенность субъекта на объект. Гибкость формируется с детского возраста и до самого конца жизни человека. Она связана с характером образа отражения посредством комплексных представлений о мире как когнитивного инструмента. Антиподом гибкости мышления являются догматизм, ригоризм, косность мышления.

В философском смысле гибкая рациональность учитывает роль предпосылочного знания, методологии, культурно-исторических условий научного творчества познающего субъекта и соотносит их с его прошлым посредством оборачивания метода и уплотнения научного знания, обнаруживая в себе ростки будущего. Гибкость характеризует субъекта со стороны приобретаемого нового или проявляющегося латентного когнитивного качества во взаимодействии его с окружающей средой. Гибкость сознания рассматривается как: эффективное средство совершенствования, трансформации и модернизации методологии решения субъектом практических и теоретических задач; выбора оптимального способа познания и деятельности; усмотрения в объекте скрытых, но познаваемых свойств; поэтапное разворачивание проблемы в научном поиске. Исходя из этого, гибкая рациональность характеризуется нами как проявление человеческого интеллекта в сфере науки на основе соблюдения логических законов и правил с учетом целерациональности и целесообразности познавательного процесса, различных способов, методов получения знания, эволюции понимания знания самим субъектом. Гибкая рациональность выражается посредством логико-математических языков (многозначные логики, нечеткие множества Заде, интуиционистская и иррациональная математика и др.) и лингвокультурологических форм (метафора, сравнение,

прототипическая категоризация и др.). Гибкая рациональность – свободное развертывание ментальной сущности активно познающего субъекта, его самосознания в деятельности.

## ИмPLICITное научение: запоминание примеров vs усвоение правила

Н.В. Морошкина, И.В. Ермоленко (Санкт-Петербург)

Implicit learning: exemplar-based vs rule-based — *N.V. Morosbkina, I.V. Ermolenko (Saint-Petersburg)*

Работа посвящена исследованию феномена имплицитного научения в задаче классификации. Основной вопрос исследования: насколько абстрактным является приобретаемое в ходе имплицитного научения знание, и каковы возможности его переноса на новые объекты. Была разработана компьютерная методика, состоящая из двух этапов. На первом этапе создавались согласованные условия для имплицитного и эксплицитного научения испытуемых: явные признаки для классификации сопровождалось неявным изменением стимулов, что провоцировало неосознанное усвоение испытуемыми введенной закономерности. На втором этапе испытуемым предъявлялись новые стимулы, одна часть которых была конгруэнтна введенной закономерности, другая вступала с ней в противоречие. Получены следующие результаты: 1. Наличие неявной закономерности в последовательности стимулов улучшает результат научения, но при этом не осознается испытуемыми. 2. Обнаружен эффект как положительного, так и отрицательного переноса имплицитных знаний на новые стимулы в ситуации, когда 75% новых стимулов соответствует усвоенной ранее закономерности, а 25% противоречат ей, что говорит об абстрактном характере имплицитных знаний. 3. Обнаружен эффект потери доверия к неявным подсказкам в ситуации конфликта имплицитных и эксплицитных знаний субъекта (когда 75% новых стимулов противоречат усвоенной ранее неявной закономерности, а 25% соответствуют). 4. В ситуации конфликта имплицитных и эксплицитных знаний испытуемые имеют тенденцию к смене стратегии выполнения задачи: отказу от интуитивных решений в пользу строгого следования эксплицитному критерию.

*Работа выполнена при поддержке ФЦП Гос.контракт № 14.740.11.0232.*

## Моделирование и формирование категориальных структур индивидуального знания

С.Э. Харзеева (Курск)

Modelling and forming of individual knowledge conceptual system — *S.E. Kharzeeva (Kursk)*

Для современного образования все более актуальными становятся проблемы исследования свойств, особенностей организации и функционирования системы индивидуального знания, доступного для актуализации и использования при решении профессиональных задач; к их числу относятся проблемы моделирования репрезентативных когнитивных структур индивидуального знания, формирования этих ментальных структур и способов оперирования ими.

Решающая роль категориальной системы в организации научного знания определяет важность задач моделирования когнитивных структур категориальной организации индивидуального знания, формирования и развития индивидуальной системы значений.

Традиционная для образования логическая модель категориальной организации знания не исчерпывает возможностей раскрытия значения и личностного смысла понятия в системе индивидуального знания, возможностей оперирования им субъектом.

Нами разработана обобщенная когнитивная модель значения и стратегия формирования и развития индивидуальной системы значений в образовательном процессе, способствующие

оперированию знаниями в когнитивных полях значений, смыслов, не редуцируемых к понятиям, что согласуется с критериями психологического анализа триады познания, подчеркивающими важность семантических преобразований информации.

Разработанная модель представляет собой организованную на основе смысловых связей иерархическую «концентрическую» систему признаков, формирующую смысловое поле понятия как пространство «свернутых» смысловых отношений и действий, и организуемую не за счет иерархии уровней абстракции, а путем выявления происхождения «слоев» латентных признаков, то есть их смысловой причинно-следственной производности. Поэтапный процесс усвоения значения включает ряд этапов, условно названных нами логическим, генетическим, презентационным, конструктивным и функциональным (ситуативным) этапами.

Логический этап определяет место понятия в логико-понятийной системе знания и в данной терминологической системе; его психологической стороной является закрепление родо-видовых связей. Генетический этап методологически соответствует генетическому способу построения теории как сети определяющих понятий, рассматриваемых в качестве предпосылочного знания, для построения сети нами предлагается использование метода имитационного информационного моделирования Шеннона. Презентационный этап включает построение обобщенной модели значения на основании выявления «признаков-качеств», образующих «ядерный» слой концентрической модели и определяющих системно-структурные качества идеального объекта. Конструктивный этап предполагает выявление смысловых связей типа «качества» – свойства и конструирование латентных производных «признаков-свойств», обусловленных «признаками – качествами».

Функциональный (ситуативный) этап формирует систему латентных признаков – отношений, прежде всего функциональных, что определяет понимание возможностей использования и совместного функционирования объектов.

Использование предлагаемой модели требует от субъекта решения задач поиска смысла, выявления смысловых связей, принятия решений выбора существенных для определенной задачи признаков, проведения мысленного эксперимента и т.д., что принципиально отличается от традиционного способа усвоения понятий, который характеризуется, условно говоря, «бессубъектностью» знания, передаваемого обучающемуся и используемого им в «готовой» логической форме.

## Особенности ментальной репрезентации различных жизненных ситуаций

А.Э. Цымбалюк (Ярославль)

Features of the mental representation of different life situations — *A.E. Tumbalyuk (Yaroslavl)*

В нашем исследовании под жизненной ситуацией мы понимаем систему субъективных и объективных факторов, детерминирующих поведение человека при решении определенной жизненной задачи (Б.Ф. Ломов, А.В. Филиппов, С.В. Ковалев, Ю.П. Поваренков). Под объективными факторами понимаются внешние по отношению к субъекту параметры ситуации, под субъективными – те, которые характеризуют субъекта в ситуации. Жизненная задача понимается как значимое жизненное событие, которое произошло или планируется субъектом жизнедеятельности в будущем.

На основе анализа теорий ментальной репрезентации и соотнесения с базовыми понятиями отечественной психологической науки («представление», «образ», «образ мира», «оперативный образ», «информационная основа»), мы определяем понятие «ментальная репрезентация» как психический информационный комплекс, в котором представлены субъективные и объективные условия жизнедеятельности. Ментальная репрезентация ситуации – это психический информационный комплекс, в котором представлены субъективные и объективные условия, детерминирующие решение субъектом жизненной задачи.

База исследования: вузы г. Ярославля, г. Калуги. Выборка составила 335 человек: 295 девушек, 40 юношей.

Обратимся к результатам исследования.

На первом этапе эмпирического исследования выявлены, уточнены основные задачи юношеского возраста. С этой целью использовалась методика «Психологическая автобиография», разработанная Л.Ф. Бурлачуком, Е.Ю. Коржовой. На основе анализа частоты встречаемости и степени значимости можно сделать вывод, что наиболее важными являются задачи, связанные с учебной деятельностью, семейной и профессиональной сферой.

Для дальнейшего изучения содержания ментальной репрезентации ситуаций нами были выбраны задачи, имеющие наибольшую значимость в различных сферах жизнедеятельности: учебной (сдача экзамена), семейной (создание семьи), профессиональной (устройство на работу).

На втором этапе исследования на основании метода описания жизненных ситуаций с использованием технологии контент-анализа был конкретизирован и дополнен состав факторов жизненной ситуации, которые девушки учитывают при решении жизненных задач. По результатам теоретического анализа было выделено два основных компонента жизненной ситуации: субъективный, который характеризует субъекта в ситуации и объективный, характеризующий внешние по отношению к субъекту факторы ситуации. Субъективные и объективные элементы имеют специфическое содержание в зависимости от жизненной задачи.

На третьем этапе исследования выявлена специфика качественных, количественных и структурных характеристик ментальной репрезентации в зависимости от типа решаемой задачи. При сдаче экзамена для девушек более значимыми являются объективные условия ситуации; при решении задачи создания семьи и устройства на работу – субъективные факторы ситуации. Существуют специфические отличия в структуре ментальной репрезентации различных жизненных ситуаций: более интегрированной является структура ментальной репрезентации ситуации создания семьи, менее – ситуации сдачи экзамена. В структуре ментальной репрезентации различных ситуаций ведущую роль в структуре играют различные элементы.

## Психофизические характеристики памяти в экологическом контексте

Н.Г. Шпагонова (Москва)

Psychophysical characteristics of memory in ecological context – *N.G. Shpagonova (Moscow)*

Динамика сохранения эталона в памяти для стимулов разных модальностей исследовалась достаточно подробно в работах отечественных и зарубежных авторов. Было установлено, что с течением времени хранения эталона забывания не происходит, а наоборот увеличивается точность опознания, различения. Мы предположили, что естественные условия могут оказывать влияние на человека и вызывать изменения в процессе опознания и различения эталона по памяти. Естественность, «экологизация» исследования может быть достигнута за счет проведения экспериментальных исследований в условиях, в которых экологическим фактором являются гравитоинерционные воздействия. Целью данной работы является экспериментальное исследование динамических характеристик сенсорного эталона кратковременной и долговременной памяти в задачах различения длин линий и длительностей световых стимулов в лабораторных и естественных условиях. Эксперименты проводились во внутренней (закрытой) части плавучего стенда. В результате экспериментального исследования была выявлена динамика психофизических показателей, которая проявляется в нестабильности величины субъективного эталона при различении длин линий, и, одновременно, в устойчивости таких характеристик, как точность различения и дифференциальные пороги. Эта закономерность не изменяется и под влиянием экологического фактора – гравитоинерционных воздействий, что свидетельствует о фундаментальности полученных результатов.

УДК

Научное издание  
Материалы V съезда Общероссийской общественной организации  
«Российское психологическое общество»,  
Москва 14–18 февраля 2012

Выпускающий редактор О.В. Решетникова  
Дизайн и верстка М.Ю. Цветков

V съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество» .  
Материалы участников съезда.  
Т. I, – М.: Российское психологическое общество, 2012 –(количество страниц 496)

В сборнике представлены научные материалы участников V съезда Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество», состоявшегося 14–19 февраля 2012 года в г. Москве. Статьи посвящены актуальным проблемам современной психологической науки и практики.

**Редакционная коллегия:**

*Сопредседатели:* Ю.П. Зинченко, А.Л. Журавлев.

*Члены редколлегии:* Ю.И. Александров, В.М. Аллахвердов, А.Г. Асмолов, В.А. Барабанчиков, Д.Б. Богоявленская, Б.Б. Величковский, Б.М. Величковский, Б.А. Вяткин, Э.В. Галажинский, А.А. Деркач, И.В. Дубровина, Ю.М. Забродин, Г.В. Залевский, М.К. Кабардов, О.А. Карабанова, Ю.В. Ковалева, М.И. Марьин, Н.Н. Нечаев, В.В. Рубцов, Е.А. Сергиенко, В.С. Собкин, В.Д. Шадриков, А.В. Юревич

ISBN

© Общероссийская общественная организация  
«Российское психологическое общество»