

Фонд Выготского Л.С.
Российская Академия Образования
Секция по культурно-исторической психологии
Российского Психологического Общества (РПО)
Издательство «Левъ»
Социально-психологический проект «Corpus Vitae»

Психология личности:
культурно-исторический подход

Материалы XX Международных чтений
памяти Л.С. Выготского

18–20 ноября 2019 г.

Том 2

Москва 2019

УДК 159.9:001.32

ББК 88.37

П86

Под редакцией Г.Г. Кравцова

П86 Психология личности: культурно-исторический подход // Материалы XX Международных чтений памяти Л.С. Выготского. Москва, 18-20 ноября 2019 г. / Под ред. Г.Г. Кравцова: В 2 т. Т.2. М.: Левъ, 2019. 472 с.

ISBN 978-5-91914-049-8

ISBN 978-5-91914-051-1 (Т.2)

Культурно-историческую концепцию, как правило, не относят к психологическим теориям личности. В этой связи обычно указывают, что Л.С. Выготский занимался изучением сознания, высших психических функций, опосредствованием, знаком и значением и многими другими общепсихологическими проблемами, но никак не психологией личности в ее традиционном понимании. Однако есть очень весомые основания говорить о том, что именно предложенная Л.С. Выготским неклассическая психология по своей сути и есть единственно подлинная психология личности.

Для психологов-исследователей, практических психологов, преподавателей вузов, аспирантов, студентов.

УДК 159.9:001.32

ББК 88.37

Материалы публикуются в авторской редакции

Отпечатано с готового оригинал-макета

ISBN 978-5-91914-049-8

ISBN 978-5-91914-051-1 (Т.2)

© Коллектив авторов, 2019

© ООО «Левъ», 2019

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ VI

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПРАВОВОЙ И ЮРИДИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

<i>Климова К. К., Ячмнёва Н. П., Решетников М. Л.</i> Компоненты теории запланированного поведения И. Айзена как предикторы академического мошенничества	10
<i>Кравцов О. Г.</i> Психологические особенности девиантного поведения в контексте культурно-исторического подхода	21
<i>Мазурок И. А.</i> Профилактика виктимного поведения подростков	31
<i>Низовских Н. А., Колесникова Л. С., Михайлов А. Н.</i> Представления о главном в жизни и ее смысле у осужденных мужчин, отбывающих наказание в условиях социальной изоляции от общества	38
<i>Старосельцева О. В.</i> Ценностно-смысловая сфера делинквентной личности в контексте сформированности функций программирования и контроля	45
<i>Улыбина Е. В., Комарова А. А.</i> Вклад привязанности, терпимости к неопределенности и веры в справедливый мир в атрибуцию вины и ответственности за конфликт в паре	52

РАЗДЕЛ VII

МЕТОДОЛОГИЯ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

<i>Бирюкова Е. В.</i> Теоретические аспекты исследования феномена свободы выбора у людей в возрасте ранней зрелости	59
<i>Васина А. Н.</i> Психологическое консультирование женщин с лактационными маститами в рамках культурно-исторического подхода	66
<i>Митряшкина Н. В.</i> Единство и борьба противоположностей как источник личностного развития и познания объективного мира	74
<i>Нехорошева Е. В.</i> Принятие и персональное обращение как экзистенциальный навык педагога XXI века	79
<i>Озерина А. А., Родионов Г. А.</i> Взаимосвязь семейной структуры родительской семьи и образа идеального партнера молодежи	86
<i>Патяева Е. Ю.</i> На пути к вершинной психологии: практики поддержки саморазвития личности (на примере драматической импровизации)	90
<i>Резванцева М. О.</i> Психологическое оценивание подростками из разного типа семей взаимодействия со сверстниками	97
<i>Усова Н. В.</i> Профилактика и коррекция чувства зависти (практические рекомендации для психологов, педагогов и родителей)	104

РАЗДЕЛ VIII
МЕТОДОЛОГИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

<i>Аболина Н. С.</i> Творческий потенциал в развитии личности	112
<i>Гильманов С. А.</i> Представления о личности в «Психологии искусства» Л.С. Выготского	117
<i>Губина С. Т.</i> Психологические особенности восприятия музыкального искусства в контексте ценностно-смысловых и динамических аспектов личности	123
<i>Емельянова Е. В.</i> Особенности структуры математических способностей у старшеклассников в условиях углубленного изучения информатики	130
<i>Колыхалова Е. А.</i> Реализация эстетической потребности с помощью метода театрального тьюторства	136
<i>Лукьянченко Н. В., Кузькина К. О.</i> Представления старшеклассников о креативности и её развитии	144
<i>Матюшкина А. А., Кунашенко М. И.</i> Роль интеллектуальных и творческих способностей в решении проблемных задач научного и художественного содержания	150
<i>Молоднякова А. В.</i> Технология игрового 3D моделирования в LigoGame как инновационный метод для развития естественно–математических представлений детей дошкольного возраста на основе цифровых технологий	158
<i>Семёнова М. А.</i> Экспериментальные подходы к феномену инкубации в творческом мышлении	170

РАЗДЕЛ IX

ПРОБЛЕМЫ И НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ПОКОЛЕНИЯ Z В РОССИЙСКИХ ГУМАНИТАРНЫХ УНИВЕРСИТЕТАХ

<i>Симонович Н. Е.</i> Социально-психологическая составляющая при подготовке и переподготовке руководителей предприятий	174
<i>Симонович Н. Е.</i> Социально-ролевые конфликты в компаниях: психологические особенности	179
<i>Симонович Н. Е.</i> Социально-психологическая и аграрная безопасность регионов России	187
<i>Симонович Н. Е.</i> Корпоративная культура и психологический климат в аграрной организации АПК: влияние на конкурентоспособность	198
<i>Симонович Н. Е.</i> Управление рисками в аграрной компании: психологические аспекты	208
<i>Симонович Н. Е.</i> Корпоративная культура и психологический климат в аграрной организации АПК: влияние на конкурентоспособность	213
<i>Симонович Н. Е.</i> Воспитание студенческой молодежи аграрного университета АПК: психологические особенности	223
<i>Симонович Н. Е.</i> Социально-психологическая и аграрная безопасность регионов России	227
<i>Симонович Н. Е.</i> Социально-психологические проблемы инноваций в цифровой экономике аграрного региона	237
<i>Симонович Н. Е.</i> Проблемы цифровизации сельского хозяйства: социально-психологические особенности	246

РАЗДЕЛ X
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ
В КЛАССИЧЕСКОЙ И НЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

<i>Бабаева Ю. Д.</i> Методологические предпосылки динамической теории одаренности в работах Л. С. Выготского	252
<i>Иванников В. А.</i> Проблема личности в психологии	258
<i>Престес Зоя.</i> Кто и где изучает культурно-историческую психологию в Бразилии?	262
<i>Зарецкий В. К., Ведмицкая Д. Д.</i> «Дерево культурно-исторической психологии»	269
<i>Кочетков Н. В.</i> К вопросу о феномене персонализации	272
<i>Левит Л. З.</i> Райская скука и адская мұка: отголоски «культуры расслабления»	276
<i>Магомед-Эминов М. Ш.</i> Взгляд на культурно-историческую психологию в оптике работы личности	281
<i>Медведев А. М.</i> Субъектность как основание понимания личности в неклассической психологии	290
<i>Овчинникова Т. Н.</i> Становление диалектического подхода к развитию человека в российской психологии. Субъект-объектные формы взаимодействия человека с миром	296
<i>Пануча Н. В.</i> Актуальность методологии Л.С. Выготского в современной психологии	305
<i>Рыжов А. Л.</i> Психолого-эстетический подход к интерпретации данных Тематического Апперцептивного теста	312
<i>Собкин В. С.</i> Предварительные замечания к статье Льва Выготского «Мысли и настроения (строки к Хануко)»	320
<i>Умрихин В. В.</i> «Вершинная психология» Выготского как основа неклассической психологии личности	327

<i>Хачатрян А. Ю.</i> Роль образа города в субъективной реальности человека при неклассическом понимании личности: этнопсихологический аспект	330
<i>Шляпников В. Н.</i> Эволюция понятия «воля» в истории психологической мысли	336
<i>Янсон М. О.</i> Казус Выготского-Иванова	343
<i>Ярошевская С. В., Сысоева Т. А.,</i> Точность и дифференцированность первого впечатления об уме автора текста	347

РАЗДЕЛ XI

РАЗВИТИЕ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

<i>Азарнов Н. Н.</i> Некоторые особенности становления высшей психики личности	353
<i>Богоявленская Д. Б.</i> Эволюция фактора личности в структуре творчества	360
<i>Зирко А. В., Лебедева А. А.</i> Жизненный путь людей с ограниченными возможностями здоровья с позиции позитивной психологии и взглядов Л.С. Выготского	366
<i>Каширский Д. В., Шмойлова Н. А.</i> Ценностное отношение к собственному здоровью и психологическое благополучие личности	373
<i>Малиновский Е. Л.</i> Патерналистская подоплека психологического кризиса	380
<i>Мишина Г. А., Баева А. А.</i> Истоки личности в младенчестве	387
<i>Морева Г. И.</i> Психологические особенности женщин, оказавшихся в трудной жизненной ситуации	391
<i>Мотков О. И.</i> Гармоничный человек в древних учениях Востока	399

<i>Наконечная М. Н.</i> Изучение интерсубъектного взаимодействия в русле идей культурно-исторической теории Л.С. Выготского	407
<i>Нерозникова Ю. М.</i> Информационная культура личности или электронная форма современной жизни	413
<i>Пылишева И. А.</i> Самосознание в структуре развития личности	418
<i>Соков М. В.</i> Субъективное благополучие: понятие и подходы	425
<i>Кожевникова О. В., Чернова А. А.</i> Особенности самосознания студентов с разным уровнем доверия к окружающим	433
<i>Чукарин Б. А.</i> Выразительные движения как условие переосмысления ценностей	440
<i>Шеманов А. Ю.</i> Субъектность сознания в концепции личности Л.С. Выготского	447
<i>Шестова М. А.</i> Вклад эмоционального предвосхищения и эмоционального интеллекта в принятие решений: обзор	456
<i>Шмойлова Н. А., Каширский Д. В.</i> Саморазвитие личности в юношеском возрасте: взгляд через призму культурно-исторического подхода	465

**РАЗДЕЛ VI.
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ
ПРАВОВОЙ И ЮРИДИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**

*Климова К.К.
Ячнёва Н.П.
РАНХиГС
Решетников М.Л.
НИУ ВШЭ
г.Москва, Россия*

**КОМПОНЕНТЫ ТЕОРИИ ЗАПЛАНИРОВАННОГО
ПОВЕДЕНИЯ И. АЙЗЕНА КАК ПРЕДИКТОРЫ
АКАДЕМИЧЕСКОГО МОШЕННИЧЕСТВА**

Аннотация. Это исследование характеризуется эмпирическим изучением реального поведения испытуемых при совершении академического мошенничества, а не данными самоотчета. Для проверки основной гипотезы исследования, а именно являются ли субъективные нормы, скрытое отношение и ситуационные переменные значимыми предикторами академического мошенничества, нами был проведен регрессионный анализ, который показал, что в зависимости от ситуации читинга меняются предикторы академического мошенничества, так, например, в ситуации приписывания баллов в контрольную ленту значимую взаимосвязь показывает только уровень стресса, а в ситуации приписывания баллов, которые будет выставлять преподаватель, значимыми предикторами является не только уровень стресса, но и уровень внешнего контроля и компонент ТЗП – субъективные нормы. Таким образом, из всего вышеуказанного мы делаем

вывод, что гипотеза о том, что ситуационные факторы обладают большей прогностической способностью склонности к академическому мошенничеству, чем компоненты теории запланированного поведения И.Айзена (ТЗП) подтверждена частично, поскольку в зависимости от ситуации, в которой совершается академическое мошенничество, могут проявляться не только ситуативные предикторы, но и внутренний предсказатель – компонент ТЗП субъективные нормы. Это объясняется тем, что при наличии ситуации возможного получения личной выгоды может снижаться толерантность к академическому мошенничеству, а также при наличии более важных и значимых ситуаций для испытуемых, студенты чаще будут совершать нечестное поведение.

Ключевые слова: академическое мошенничество, нечестное поведение, психологические предикторы, теория запланированного поведения И.Айзена, ситуационные переменные, аттитюды.

Понятие академического мошенничества (академической нечестности) является сравнительно недавним приобретением в научно-исследовательской практике, однако анализ существующих исследований и публикаций позволяет говорить об устойчиво существующем интересе к данному феномену на протяжении нескольких столетий (например, в конце 19-го и начале 20-го веков обман был широко распространен в университетских городках США и не считался «мошенничеством» среди студентов [Somons, 1999]. По результатам исследовательских опросов на рубеже 20-го века было обнаружено, что целых две трети студентов обманывали хотя бы раз во время обучения в колледже.

Проведенный анализ отношения западных студентов к плагиату показал, что большинству учащихся не нужны знания, а нужны результаты сданных работ. Для некоторых студентов образование – это своеобразный способ уйти от контроля родителей и возможность почувствовать себя взрослым, поэтому учеба для них второстепенна. Как зарубежем, так и в реалиях России многие студенты отчаянно не хотят учиться, их привлекает легкость доступность рефератов, курсовых и иных научных и творческих

работ в сети, а также довольно доступные услуги рерайтеров, которые необдуманно собирают куски текстов воедино. Большинство студентов не способны осилить программу самостоятельно, поэтому обращаются к тем, кто может написать работу за них. Многие студенты нарушают академическую этику и берут материалы с сайтов и покупают работы, но это нельзя признать нарушением авторских прав, поскольку студенты не получают какой-либо материальной выгоды. Менее замотивированные и способные студенты предпочитают списать из интернета, чем выполнить задание самостоятельно. В этом также виноваты преподаватели, поскольку не смогли замотивировать, привить чувство ответственности за качество работы у студента.

Если говорить о проявлении академического мошенничества в настоящее время, то отечественные СМИ регулярно пестрят заголовками об обнаружении плагиата в научных работах политиков, других медийных общественных деятелей и т. д. К примеру, в 2016 году в «Новой газете» была опубликована статья, согласно данным которой по результатам проверки кандидатских и докторских диссертаций депутатов Государственной Думы, участники «Диссернета» обнаружили: некорректные заимствования в общей сложности в работах 49 депутатов; 24 несуществующие («фантомные» диссертации) и т. д. Также распространенность подобных практик нечестного поведения (высокий уровень академической нечестности) подтверждается многочисленными эмпирическими исследованиями [McCabe, Trevino 1997; McCabe, Trevino, Butterfield 2001; Jones 2011 Levitt, Steven D and Ming-Jen Lin (2015): Catching Cheating Students, NBER Working Paper No. 21628 и др.].

На западе интерес к академическому мошенничеству стали проявлять раньше, чем в России (одни из первых научно-исследовательских работ стали появляться в 80-90 – х гг., например, работа Ward, D. A. «Self-esteem and dishonest behavior revisited» (1986), в России одни из первых эмпирических работ по академическому мошенничеству датируются 2000-ми годами [Сивак Е.В. «Преступление в аудитории. Детерминанты нечестного

поведения студентов (плагиата и списывания)», 2006 г.; Радаев В.В., Чириков И.С. «Отношение студентов и преподавателей к наказаниям за плагиат и списывание», 2006 г.]. Однако несмотря на имеющийся пласт исследований, проблематика академического мошенничества и его возможных предикторов остается до сих пор открытой.

Одним из наиболее популярных подходов, объясняющих поведение человека, является теория запланированного поведения (ТЗП) И.Айзена, используя базовые положения которой можно объяснить в том числе причины академического мошенничества. Согласно этой теории можно предсказать, будет ли студент прибегать к академическому мошенничеству, отталкиваясь от трех параметров, определяющих поведенческое намерение: субъективных норм, скрытых установок и субъективного восприятия контроля поведения. И. Айзен определяет:

– намерение как показатель того, насколько сильно люди хотят стараться, сколько усилий они планируют приложить, чтобы выполнить поведение;

– отношение к поведению как склонность реагировать положительно или негативно на объект или событие;

– субъективную норму как восприятие индивидом оценки собственного поведения значимыми другими;

– субъективный поведенческий контроль как воспринимаемую легкость выполнения поведения, основанную на прошлом опыте и ожидаемых препятствиях.

В совокупности эти компоненты напрямую влияют на намерение человека завершить поведение, а намерение, в свою очередь, влияет на то, будет ли человек в конечном итоге участвовать в поведении. В той степени, в которой восприятие индивидуумом поведенческого контроля согласуется с фактическим поведенческим контролем, И. Айзен (1991) предположил, что воспринимаемый поведенческий контроль служит основанием для фактического поведенческого контроля, поэтому оказывает непосредственное влияние как на намерение, так и на фактическое поведение.

Таким образом, главной проблематикой данного исследования является попытка эмпирической проверки вклада ситуационных переменных и компонентов теории запланированного поведения И.Айзена как предикторов академического мошенничества.

Объект исследования – академическое мошенничество.

Предмет исследования – компоненты модели запланированного поведения и ситуационные факторы как предикторы академического мошенничества.

Цель исследования – оценить влияние компонентов модели запланированного поведения и ситуационных факторов на склонность к академическому мошенничеству.

Задачи:

– выделить на основе мета-анализа проблематики академического мошенничества возможные предикторы и объяснительные модели;

– разработать инструментарий экспериментального измерения уровня академического мошенничества;

– разработать адекватный цели и задачам экспериментальный план и провести в соответствии с ним эмпирическое исследование модели запланированного поведения и ситуационных факторов в контексте академического мошенничества;

– сделать выводы на основе полученных результатов о прогностичности модели запланированного поведения и ситуационных факторов в объяснении проявления академического мошенничества

Гипотеза:

Ситуационные факторы обладают большей прогностической способностью склонности к академическому мошенничеству, чем компоненты теории запланированного поведения.

Обоснование гипотезы: по результатам предыдущих исследований, в рамках которых изучался вклад мотивационных (модель самодетерминации), личностных (эмоциональный интеллект, большая пятерка, особенности межличностных отношений) и ситуационных переменных было выявлено, что психологические переменные обладают меньшей прогностической способностью,

а ситуационный фактор внешнего контроля всегда выступал в качестве значимого предиктора нечестного поведения ($p < 0,001$) [Ячменёва, 2017, 2018, 2019]. Поэтому в рамках данного исследования мы решили проверить объяснительную поведенческую модель, в качестве которой была выбрана теория запланированного поведения.

Наше исследование показало, что в зависимости от ситуации читинга, проявляются разные значимые предикторы академического мошенничества: в ситуации приписывания количества решенных анаграмм в контрольной ленте значимую взаимосвязь с читингом показывает только наличие стрессовой ситуации, т.е. прохождение исследования на обычном практическом занятии или в рамках экзамена; а в ситуации приписывания баллов в листочек для преподавателя значимыми предикторами выступают уровень стресса, уровень внешнего контроля и компонент теории запланированного поведения И.Айзена – субъективные нормы, что свидетельствует о том, что возникает возможное снижение толерантности к академическому мошенничеству в ситуации получения личной выгоды, а также что в более важных и значимых ситуациях, студенты чаще будут совершать нечестное поведение. Аттитюды к академическому мошенничеству и нечестному поведению не имеют значимой взаимосвязи с проявлением академического мошенничества, таким образом, теория запланированного поведения И.Айзена имеет слабую прогностическую способность академического мошенничества и нечестного поведения, поскольку только такой компонент ТЗП, как субъективные нормы показал значимую взаимосвязь с академическим мошенничеством.

Литература

- Abe, N., Fujii, T., Ito, A., Ueno, A., Koseki, Y., Hashimoto, R., et al. (2014). The neural basis of dishonest decisions that serve to harm or help the target. *Brain Cogn.* 90, 41–49. doi: 10.1016/j.bandc.2014.06.005

- Ajzen I. 2002. Perceived Behavioral Control, Self-Efficacy, Locus of Control, and the Theory of Planned Behavior. *Journal of Applied Social Psychology*. 32: 665–683.
- Bandura A. (1977) Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, vol. 84, no 2, pp. 191–215.
- Bedford, D. W., Gregg, R. J. & Clinton M. S. (2011). Preventing Online Cheating with Technology: A Pilot Study of Remote Proctor and an Update of Its Use. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 11(2), 41–59.
- Chi, S., Teng, L., Song, J.-H., Zhou, C., Pan, W.-H., Zhao, R.-L., et al. (2013). Tryptophan hydroxylase 2 gene polymorphisms and poststroke anxiety disorders. *J. Affect. Disord.* 144, 179–182. doi: 10.1016/j.jad.2012.05.017
- Crown, D. F., & Spiller, M. S. (1998). Learning from the literature on collegiate cheating: A review of empirical research. *Journal of Business Ethics*, 17, 683–700.
- Davis, S. F., Grover, C. A., Becker, A. H., & McGregor, L. N. (1992). Academic Dishonesty: Prevalence, Determinants, Techniques, and Punishments. *Teaching of Psychology*. https://doi.org/10.1207/s15328023top1901_3
- Evans, E. D., & Craig, D. (1990a). Adolescent cognitions for academic cheating as a function of grade level and achievement status. *Journal of Adolescent Research*, 5, 325–345.
- Evans, E. D., & Craig, D. (1990b). Teacher and student perceptions of academic cheating in middle and senior high schools. *Journal of Educational Research*, 84, 44–52.
- Eve, R., & Bromley, D. G. (1981). Scholastic dishonesty among college undergraduates: Parallel tests of two sociological explanations. *Youth and Society*, 13, 3–22.
- Fischbacher, U., and Heusi, F. (2013). Lies in disguise—an experimental study on cheating. *J. Eur. Econ. Assoc.* 11, 525–547. doi: 10.1111/jeea.12014
- Grimes, P. W. (2004). Dishonesty in academics and business: A cross-cultural evaluation of student attitudes. *Journal of Business Ethics*. <https://doi.org/10.1023/B:BUSI.0000017969.29461.30>

- Harding T. S., Carpenter D. D., Finelli C. J. 2012. An Exploratory Investigation of the Ethical Behavior of Engineering Undergraduates. *Journal of Engineering Education*. 101 (2): 346–374.
- Harding T. S. et al. 2007. The Theory of Planned Behavior as a Model of Academic Dishonesty in Engineering and Humanities Undergraduates. *Ethics & Behavior*. 17 (3): 255–279.
- Hetherington, E.M., & Feldman, S. E., (1964). College cheating as a function of subject and situational variables. *Journal of Educational Psychology*, 55(4), 212-228.
- Jensen, L. A., Arnett, J. J., Feldman, S. S., & Cauffman, E. (2002). It's wrong, but everybody does it: Academic dishonesty among high school and college students. *Contemporary Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1088>
- Mayhew M. J., Hubbard S. M., Finelli C. J., Harding T. S., Carpenter D. D. (2009) Using Structural Equation Modeling to Validate the Theory of Planned Behavior as a Model for Predicting Student Cheating. *Review of Higher Education*, vol. 32, no 4, pp. 441–468
- McCabe, D. L. (2005). Cheating among college and university students: A North American perspective. *International Journal of Educational Integrity*, 1(1), 1–11.
- McCabe, D., L. K. Trevino, & K. D. Butterfield. (2001). Cheating in Academic Institutions: A decade of research. *Ethics and Behavior*, 11(3), 219–232.
- Murdock, T. B., & Anderman, E. M. (2006). Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty. *Educational Psychologist*. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4103_1
- Murdock, T. B., Hale, N. M., & Weber, M. J. (2001). Predictors of cheating among early adolescents: Academic and social motivations. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 96–115.
- Murdock, T. B., Miller, A., & Anderman, E. M. (2005, April). Is cheating a function of classroom context? A reanalysis of two studies using HLM.

- Murdock, T. B., Miller, A., & Goetzinger, A. (2005). Effects of classroom context on college students' attitudes towards academic dishonesty: Mediating and moderating influence.
- Murdock, T. B., Miller, A., & Kohlhardt, J. (2004). Effects of classroom context variables on high school students' judgments of the acceptability and likelihood of cheating. *Journal of Educational Psychology*, 96, 765–777.
- Naghdipour, B., & Emeagwali, O. L. (2013). Students' Justifications for Academic Dishonesty: Call for Action. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.051>
- Polderman, T. J., Benyamin, B., de Leeuw, C. A., Sullivan, P. F., van Bochoven, A., Visscher, P. M., et al. (2015). Meta-analysis of the heritability of human traits based on fifty years of twin studies. *Nat. Genet.* 47, 702–709. doi: 10.1038/ng.3285
- Ryan, A. M., Hicks, L., & Midgley, C. (1997). Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom. *Journal of Early Adolescence*, 17, 152–171.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11, 319–338.
- Shen, Q., Teo, M., Winter, E., Hart, E., Chew, S. H., & Ebstein, R. P. (2016). To Cheat or Not To Cheat: Tryptophan Hydroxylase 2 SNP Variants Contribute to Dishonest Behavior. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2016.00082>
- Sivak Y. (2006) Prestuplenie v auditorii. Determinanty nechestnogo povedeniya studentov (plagiata i spisyvaniya) [A Crime in the Class. Determinants of Academic Misconduct (Plagiarism and Cheating)]. Working paper WP10/2006/06. Moscow: HSE. Available at: http://lia.hse.ru/data/076/590/1239/WP10_2006_06.pdf (accessed 10 February 2016).
- Spence, S. A., Hunter, M. D., Farrow, T., Green, R. D., Leung, D. H., Hughes, C. J., et al. (2004). A cognitive neurobiological account of deception: evidence from functional neuroimaging. *Philos. Trans. R. Soc. Lond. B. Biol. Sci.* 359, 1755–1762. doi: 10.1098/rstb.2004.1555

- Stone T. H., Jawahar I., Kisamore J. L. 2009. Using the Theory of Planned Behavior and Cheating Justifications to Predict Academic Misconduct. *Career Development International*. 14 (3): 221–241.
- Stone T. H., Jawahar I. M., Kisamore J. L. 2010. Predicting Academic Misconduct Intentions and Behaviors Using the Theory of Planned Behaviors and Personality. *Basic and Applied Social Psychological*. 32: 35–45.
- Whitley, B. E. J. (1998). Factors associated with cheating among college students: A review. *Research in Higher Education*, 39, 235–274
- Whitley, B. E., Jr., Nelson, A. B., & Jones, C. J. (1999). Gender differences in cheating attitudes and classroom cheating behavior: A meta-analysis. *Sex Roles*, 41, 657–680
- Williams, M. W. M., & Williams, M. N. (2012). Academic Dishonesty, Self-Control, and General Criminality: A Prospective and Retrospective Study of Academic Dishonesty in a New Zealand University. *Ethics and Behavior*. <https://doi.org/10.1080/10508422.2011.653291>
- Герцен, С. М. (2013). Меры предотвращения академического мошенничества (из опыта зарубежных вузов). *Интернет-журнал Науковедение*, (4 (17)).
- Ефимова Г.З. Академическое мошенничество как социальная проблема: анализ основных проявлений // В мире научных открытий. №1.3(37). 2013. с. 306-322.
- Знаков В. В. Макиавеллизм и феномен вранья // Вопросы психологии. 1999. № 6. С. 59–70.
- Знаков В. В. Половые различия в понимании правды, лжи и обмана // Психологический журнал. 1998. Т. 18. № 1. С. 38–49.
- Знаков В. В. Почему лгут американцы и русские: размышления российского психолога над книгой Пола Экмана // Вопросы психологии. 1995. № 2. С. 84–91.
- Знаков В. В. Психология понимания правды. СПб.: Алетейа, 1999. – 281с.
- Латова Н. В., Латов Ю. В. 2007. Обман в учебном процессе. *Общественные науки и современность*. 1: 31–46.

- Майерс, Д. (1997). Социальная психология/Давид Майерс. Стр.:13. СПб.: Питер.–2010.
- Мониторинг студенческих характеристик и траекторий. Отчёт по проекту. 2014. URL: [http://www.hse.ru/data/2014/10/21/1098991659/Отчет по проекту МСХТ.pdf](http://www.hse.ru/data/2014/10/21/1098991659/Отчет%20по%20проекту%20МСХТ.pdf)
- Радаев В. В., Чириков И. С. 2006. Отношение студентов и преподавателей к наказаниям за плагиат и списывание. Университетское управление. 4 (44): 77–82.
- Рощина Я. М. 2013. Образовательные стратегии и практики студентов профессиональных учебных заведений в 2006–2012 гг. Мониторинг экономики образования. 8 (71). URL: [http://www.hse.ru/data/2014/04/10/1320230787/ИБ МЭО №8 \(71\) 2013. pdf](http://www.hse.ru/data/2014/04/10/1320230787/ИБ%20МЭО%20№8%20(71)%202013.pdf)
- Сивак Е. В. 2006. Преступление в аудитории. Детерминанты нечестного поведения студентов (плагиата и списывания). Препринт WP10/2006/06. Серия WP10 (Научные доклады лаборатории институционального анализа). М.: Изд. дом ВШЭ. URL: http://lia.hse.ru/data/076/590/1239/WP10_2006_06.pdf
- Шмелева, Е. Д. (2015). Академическое мошенничество в современных университетах: обзор теоретических подходов и результатов эмпирических исследований. Экономическая социология, 16(2).
- Эрсеговак З., Ричардсон Д. Академическое мошенничество и плагиат в век цифровых технологий: обзор литературы // Дистанционное и виртуальное обучение. – М.:Издательство современного гуманитарного университета. – №2. – 2005. – с. 301-319.
- Ячменёва Н.П.// Научно-исследовательская работа выполнена в соответствии с государственным заданием РАНХиГС на 2018 год по научному направлению «Социально-исторические, политико-правовые, культурологические и философские исследования»

Кравцов О. Г.

УНК ПСД Московский университет

МВД России им. В.Я. Кикотя

г. Москва, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье автор обсуждает психологическое содержание девиантного поведения в культурно-историческом подходе Л.С. Выготского. Автор выделяет три особенности понимания отклоняющегося поведения в рамках этого подхода. Первое, связано с развитием произвольности и становлением личности. По мнению автора описанное Выготским Л.С. не умение управлять собой и своими психическими функциями и стоит за девиантным поведением. Вторая особенность связана с понятием «социального вывиха». Так автор указывает, что девиантное поведение может быть понято как вторичный или третичным дефект, возникающий в результат определенного социального отношения. И третья особенность связана с понятие социализации. В рамках культурно-исторического подхода социализация понимается не как усвоение социальных правил. Социальные правила не усваиваются как нечто внешнее, а открываются и выстраиваются самим ребенком.

Ключевые слова: культурно-исторический подход, девиантное поведение, отклоняющееся поведение, произвольность, социальный вывих, социализация.

Девиантное поведение все больше привлекает к себе внимание теоретиков и практиков. Эта проблематика давно вышла за пределы чисто академического интереса. Увеличение подростков и юношей с девиантным поведением, снижение возраста совершения преступлений, высокий процент рецидивов после отбывания наказаний – вот далеко не полный перечень проблем, которые позволяют указать на актуальность изучения психологической

составляющего этого явления. При этом как отмечают многие исследователи девиантное поведение имеет тенденцию изменяться. В новых реалиях не только изменяются известные формы девиантного поведения, но и расширяется репертуар за счет появления новых отклонений в поведении¹.

Представляется, что решение проблем девиантного поведения следует начать с определения данного понятия. Дело в том, что часто в современной психологической науке девиантное поведение рассматривается просто как оценочная характеристика. Иными словами, нет никакого единого феномена девиантного поведения с единым источником или природой возникновения. В этом случае девиантное поведение рассматривается с точки зрения внешних характеристик, которые позволяют оценивать его как отклоняющееся².

Рассмотрение девиантного поведения через внешние характеристики во многом является, с нашей точки зрения, тупиковым. Так, например, оказывается невозможна коррекция девиантного поведения уже хотя бы в силу отсутствия его причин. К тому же остаются без объяснения факты возникновения девиантного поведения у подростков из благополучных семей. Нет понимания в том, почему ничего не происходит с поведением девиантного субъекта при изменении социальных условий и т.п. Более того, можно даже говорить, что такое понимание девиантного поведения приводит к тому, что оно не рассматривается в рамках психологической науки, а отдается на откуп социологии и педагогике³.

Есть серьезные основания полагать, что культурно-историческая теория, предложенная Л.С. Выготским, может стать тем теоретическим и методологическим основанием, которое позволит не только по-новому поставить проблемы девиантного поведе-

¹ Шарафутдинова Н.В. Психология девиантного поведения: Учебно-методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2019. – 208 с. – (Библиотека психолога-практика).

² Змановская Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения). – М., 2003.

³ Кравцов О.Г. Психологическое содержание понятия «девиантное поведение» в культурно-исторической теории / Психолого-педагогический поиск № 3 (39) Научно-методический журнал под ред. Романов А.А. 2016 С. 113-120 с.

ния, но и найти их перспективные практические решения. Рассмотрение девиантного поведения в контексте культурно-исторической теории позволяет говорить, что за этим поведением стоит некая психологическая реальность, некая единая психологическая природа отклоняющегося поведения, которая несмотря на все многообразие форм проявлений девиантного поведения выступает внутренним психологическим источником как видимых так и скрытых девиаций¹.

Поскольку автор культурно-исторического подхода не использует понятия девиантного поведения, есть смысл рассматривать его подход к развитию аномальных детей, которые, как он подчеркивал, развиваются по тем же законам, что и нормальные дети. Такой перенос (с особенностей развития аномальных детей на тех, кто реализует девиантное поведение) является логичным уже хотя бы в силу того, что поведение аномальных детей тоже вполне можно назвать отклоняющимся².

В этом контексте можно сказать, что люди, реализующие девиантное поведение, развиваются по тем же законам, что и законопослушные граждане.

Для нас очень важна идея Л.С. Выготского, относительно процесса становления высших психических функций, которые, по мнению автора культурно-исторической теории, отличаются произвольностью. При этом необходимо отметить, что, если превращение таких натуральных психических функций, как восприятие, память, мышление, эмоции и т.п. довольно подробно описаны, то что происходит с личностью ребенка, овладевающего своей психикой, во многом остается не исследованным.

Есть основания полагать, что именно особенности личностного развития и являются той основой, где следует искать причины и основы девиантного поведения.

Значимость личностного развития можно увидеть, например, в описании одаренных детей. Высокие когнитивные способности

¹ Кравцов О.Г. Психологические основы девиантного и делинквентного поведения Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2015. № 10 (153). С. 65-75.

² Выготский Л.С. К психологии и педагогике детской дефективности // Проблемы дефектологии. М., 1995.

этих детей часто не спасают их от серьезных психологических проблем. Решая сложнейшие математические задачи, они часто не могут справиться с элементарными бытовыми проблемами. Их способности, как бы, не подчиняются им самим (они не умеют ими управлять) и одаренные дети могут их применять только в довольно четко определенных границах учебной или научной деятельности¹. При этом, как часто отмечается исследователями творчества и креативности, обычно у таких детей происходит резкое рассогласование между эмоциональным и интеллектуальным развитием. Эмоции «не успевают» за рациональными процессами. В результате дети оказываются исключительно эмоционально не развитыми, не умеют справляться с трудностями и реагируют на жизненные ситуации непосредственно, как маленькие дети. Более того у них нередко можно наблюдать отклоняющееся поведение².

Другим примером, свидетельствующим о том, что именно особенности личностного развития могут стать основой для отклоняющегося поведения, может стать описание детей, которые не умеют управлять собственным воображением. Как следует из исследований Г.Г. Кравцова и Е.Е. Кравцовой³, такие дети нередко становятся жертвами собственных страхов, как это было в известном детском стишке К.И. Чуковского о девочке Ляле. Она сама нарисовала: бяку-закаляку кусачую и сама ее испугалась.

Все сказанное позволяет сформулировать первую особенность культурно-исторического содержания понятия девиантное поведение. В рамках культурно-исторического подхода причины девиантного поведения лежат в плоскости личностного развития. В этом отношении коррекция и профилактика девиантного поведения должна быть направлена именно на личностное развитие, а не на выработку коммуникативных компетенций, поведенческих

¹ Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: кн. для учителей и родителей. - М.: Просвещение, Учебная литература, 1996.

² Панов В.И. Критические ситуации в жизни особо одаренных детей [текст] / Панов В.И., Хромова Т.В. // Педагогика. 2015. № 1. С. 40-47.

³ Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология игры: культурно-исторический подход. М.: Левь, 2017. 344 с.

паттернов или терапии переживаний.

Для понимания культурно-исторического содержания понятия девиантное поведение очень важна идея Л.С. Выготского о первичных и вторичных и третичных дефектах. Так, он отмечает, что у детей с врожденными дефектами в развитии, например, слепых, глухих или умственно отсталых есть изначальный дефект, нарушающий возможности общения ребенка со значимым окружением, а есть вторичное нарушение, которое развивается на фоне изначального дефекта, которое порождает «социальный вывих». При этом, по мнению Л.С. Выготского, этот социальный вывих появляется в силу особого социального отношения к аномальному ребенку, и именно он будет препятствовать нормальному социальному и психическому развитию ребенка¹.

Перенос дефектологических идей Л.С. Выготского в русло проблем девиантного поведения позволяет говорить о том, что социальный вывих в контексте девиантного поведения может быть понят как наличие не очень серьезной травмы, вызванной неверным социальным отношением. В данном случае понятие «социального вывиха» используется, конечно, как метафора. Само по себе вывих, в смысле механическое повреждение мышцы это не очень серьезная травма. И при сохранении покоя она проходит сама. Но игнорирование вывих и дальнейшее воздействие на мышцу приводит не только к резкой боли, но и к значительно более травматичным последствиям. На наш взгляд это довольно точно отражает специфику того что происходит к девиантнтном в социальном плане. Само по себе отношение окружающих кажется что ничего страшного не делает. Но в действительности оно значительно усугубляет проблему и приводит к вторичным и третичным дефектам, в том числе в поведении.

Аналогии в развитии аномальных детей и детей с девиантным поведением могут быть оправданы не только наличием у тех и других отклоняющегося поведения, но и взглядами целого ряда ученых, которые рассматривают биологические основы девиантного поведения. Помимо этого, как следует из результатов целого ряда исследований, у значительного процента детей с девиант-
1 Выготский Л.С. Трудное детство// Собр.соч.: в 6т., Т.5. – М.,1983.

ным поведением есть серьезные аномалии в развитии.

Использование метафоры Л.С. Выготского «социальный вывих» применительно к детям с девиантным поведением позволяет заключить, что у них присутствует и первичный дефект, вызывающий трудности в социальном взаимодействии, и имеется вторичный дефект, который проистекает из влияния социального окружения. При этом, если следовать логике Л.С. Выготского, абсолютно не важно, был ли такой ребенок отвергнут семьей или, наоборот, семья окружает его особой любовью и заботой. И то, и другое, как подчеркивает автор культурно-исторической теории, создает изолирующую социальное развитие среду.

Первичный дефект имеет объективный характер и, как правило, связан с психофизиологическими или нейропсихологическими факторами. При этом, организация развивающей среды приводит к компенсации первичного дефекта, в то время как отсутствие такой среды или ее особенности могут породить вторичный дефект и привести к социальному вывиху.

В качестве примера к сказанному можно сослаться на то, что на западе некоторое время назад был бум исследований синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) у школьников. С одной стороны, это довольно часто встречающееся у современных детей во всем мире явление, вызванное незрелостью нервной системы и дисбалансом в психофизиологическом развитии, даже не является в полном смысле слова патологией или аномалией, но может приводить к серьезным негативным последствиям.

Ученые и практики хорошо знают, что школьник с СДВГ нередко испытывает проблемы и трудности с обучением. Если учитель, родители, психолог и т. п. сумели создать адекватную социальную среду с соответствующим социальным взаимодействием, эти проблемы постепенно будут «рассасываться». Если же учитель начинает демонстрировать к такому ребенку свое негативное отношение, которое подхватывают другие дети, проблемы начинают нарастать как «снежный ком». В результате такой ребенок становится агрессивным, злым, противопоставляет себя не только конкретному учителю и одноклассникам, но и всей школе, все-

му образованию в целом. Это нередко приводит к совершению им противоправных поступков и реализации девиантного поведения. Этот пример позволяет иллюстрировать, как первичный дефект, психофизиологическая проблема, при определенных условиях, становится основой девиантного поведения.

В некоторых случаях для возникновения девиантного поведения даже не нужен первичный дефект. Так, как показано в так называемой «теории ярлыков» человек, по отношению к которому социальное окружение транслирует определенные социальные ожидания неизбежно меняется¹. Не зря в русском языке существует поговорка: «Скажи человеку три раза, что он свинья, он захрюкает».

Выделение социальных отношений в качестве психологического основания девиантного поведения позволяет заключить, что девиантное поведение может не носить психологического характера, а быть следствием особенностей психического развития на том или ином возрастном этапе. Так, Л.И. Божович указывала на специфическое «чувство взрослости», как на особую черту развития в подростковом возрасте². Можно сказать, что это чувство присуще всем подросткам и является возрастной нормой. При этом, пытаясь копировать взрослых, подростки начинают перенимать и копировать их дурное поведение. Пытаясь бороться с этим взрослые нередко начинают строго контролировать детей и относиться к ним, как к маленьким, что не только не помогает подросткам исправиться, но, наоборот, обостряет и без того острые конфликты и тоже может способствовать девиантному поведению.

Сказанное можно проиллюстрировать и другим распространенным примером. Ребенок совершил незначительный проступок, например, взял у одноклассника вещь, которая ему очень понравилась. Учитель устроил по этому поводу настоящее судили-

¹ Tannenbaum F. *Slave and Citizen: The Negro in the Americas*. Vintage Books: New York, 1947

² Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. — Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995.

ще и после этого неоднократно предупреждал, чтобы все убирали ценное, так как у нас есть Вася, который ворует. Вася, который взял чужую вещь в силу своих психологических особенностей, в частности, не умения управлять собой, постепенно стал реализовывать настоящее девиантное поведение. При этом учитель, с отношения которого все началось, вероятно, не знал, что также как глухого или слепого ребенка дополнительно травмирует отношение взрослых как к слепому или глухому, точно также подростка с девиантным поведением травмирует отношение к нему, как к девианту.

Таким образом, можно сделать второй вывод относительно понимания культурно-исторического содержания девиантного поведения. В большинстве случаев девиантное поведение является следствием отношений в семье, образовательном учреждении и т. п.

При анализе девиантного поведения довольно часто используется понятие социализации. Под социализацией в современной психологии традиционно понимается процесс, результатом которого становятся усвоенные ребенком социальные нормы и правила поведения. Социальные нормы при этом задаются обществом в виде конкретных взрослых и, соответственно, являются изначально чуждыми ребенку.

В этом контексте особенности поведения и поступков отражают уровень социализации. Девиантное поведение, таким образом, является одним из возможных следствий нарушения процесса социализации. То есть, ребенок, который реализует девиантное поведение, просто не усвоил правила общества и не смог приспособиться к социальным условиям, отсюда его отклоняющееся от социальной нормы поведение.

Есть довольно много примеров, свидетельствующих об ошибочности такой позиции¹. Часто одной из причин противоправно-

¹ Оларь М.В., Кравцов О.Г. Культурно-исторические основы социализации детей и подростков / Вестник РГГУ №2(4) Ежемесячный научный журнал Серия «Психология. Педагогика. Образование» М., 2016. С 69 – 81.

го поведения несовершеннолетних называют именно искажение социализации, что в логике традиционного понимания социализации означает, что девиантные подростки не усвоили социальные нормы и правила. Но как показывает даже поверхностное исследование несовершеннолетних правонарушителей на территории воспитательной колонии, внутри своего сообщества ребята создают очень сложную и жесткую систему собственных правил. То есть помимо распорядка, предусмотренного режимом отбывания наказания и устройства в жизни самой колонии, которые ребята не могут не соблюдать, есть еще масса дополнительных неписанных правил, не всегда просто и прозрачно устроенных, которые ребята должны соблюдать, чтобы выжить в коллективе сверстников. И как показывают исследования, несовершеннолетние правонарушители часто сильно лучше, чем их сверстники на воле подчиняют свое поведение этим правилам. То есть никакой принципиальной психологической неспособности свое поведение социальным по природе правилам подчинить, у этих ребят нет. Более того оказавшись на воле многие, даже простившись с криминальными привычками продолжают, то что называется жить по понятиям и соотносить свое поведение с уже не актуальными правилами преступного сообщества.

В культурно-историческом подходе социализация понимается в чем-то диаметрально противоположным образом. Хотя Л.С. Выготский не использует в своих текстах понятие социализации, его можно вывести из общей логики культурно-исторического подхода. Так, по мнению Л.С. Выготского, максимально социальным существом является младенец, который не может усвоить социальные нормы и правила. Более того, он о них и не подозревает.

Социализация в этом случае предстает не как процесс адаптации к социальным условиям, а как процесс завоевывания собственной социализации. Иными словами, социализация, изначально данная ребенку в виде позиции общения, а потом и сознания «Пра-мы» по мере взросления ребенка становится его индивидуальным и личностным достоянием. В этой логике можно сослаться на идею Е.Е. Кравцовой о том, что социализация

обеспечивается не усвоением социальных норм и правил, но способностью ребенка к самореализации.

Литература

- Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995.
- Выготский Л.С. К психологии и педагогике детской дефективности // Проблемы дефектологии. М., 1995.
- Выготский Л.С. Трудное детство // Собр.соч.: в 6т., Т.5. – М., 1983.
- Змановская Е.В. Девиантология (психология отклоняющегося поведения). – М., 2003.
- Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Психология игры: культурно-исторический подход. М.: Левь, 2017. 344 с.
- Кравцов О.Г. Психологические основы девиантного и делинквентного поведения Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2015. № 10 (153). С. 65-75.
- О.Г. Кравцов Психологическое содержание понятия «девиантное поведение» в культурно-исторической теории / Психолого-педагогический поиск № 3 (39) Научно-методический журнал под ред. Романов А.А. 2016 С. 113-120 с.
- Оларь М.В., Кравцов О.Г. Культурно-исторические основы социализации детей и подростков / Вестник РГГУ №2(4) Ежемесячный научный журнал Серия «Психология. Педагогика. Образование» М., 2016. С 69 – 81
- Панов В.И. Критические ситуации в жизни особо одаренных детей [текст] / Панов В.И., Хромова Т.В. // Педагогика. 2015. № 1. С. 40-47.
- Шарафутдинова Н.В. Психология девиантного поведения: Учебно-методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2019. – 208 с. – (Библиотека психолога-практика).
- Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: кн. для учителей и родителей. – М.: Просвещение, Учебная

литература, 1996.

- Tannenbaum F. Slave and Citizen: The Negro in the Americas. Vintage Books: New York, 1947

Мазурок И. А.

Гомельский государственный
университет им. Ф. Скорины
г. Гомель, Беларусь

ПРОФИЛАКТИКА ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье автор рассматривает проблему виктимности подростков, раскрывает факторы, вызывающие ее появление. На основании содержания выявленных факторов, определяются задачи работы с подростками, их семьями, педагогами. В материалах представлена характеристика социально-педагогической профилактики, ее основные этапы, содержание деятельности на каждом из них, основной целью которой является формирование у подростков нравственно-волевой устойчивости, свойственной личности безопасного типа.

Ключевые слова: виктимность подростков, факторы виктимности, виктимное поведение, нравственно-волевая устойчивость, социально-педагогическая профилактика.

Проблема профилактики виктимности подростков является одной из актуальных на современном этапе развития системы социального воспитания. В настоящее время действительность содержит немало угроз и опасностей, требующих от человека бдительности, осмотрительности, разумной осторожности.

Виктимность характеризует предрасположенность человека стать жертвой тех или иных неблагоприятных обстоятельств. Повышенная виктимность несовершеннолетних определяется не

только их психофизическими качествами, но и их социальными ролями, местом в системе социальных отношений, положением, которое они занимают в семье.

О.С. Демко выделяет широкий перечень факторов, определяющих особенности виктимности несовершеннолетних:

1) особенности социализации подростка;

2) психосоциальная деформация семьи. Долгое время основным фактором виктимизации подростков считалась структурная деформация семьи (например, неполная семья), тем не менее, современные научные исследования подчеркивают решающую роль психосоциальной деформации семьи в данном вопросе: низкий социально-экономический статус семьи, экономическая нестабильность родителей, алкоголизация одного или обоих родителей; асоциальное поведение родителей; использование неадекватных моделей (гиперпротекция или гипопротекция, повышенная моральная ответственность, жестокое обращение) и стратегий семейного воспитания (социальная и психологическая оторванность родителей от детей, директивность, враждебность, радикализм, авторитарность, эмоциональная депривация, автономность родителей, непоследовательность и враждебность отцов); отсутствие ощущения поддержки; различные формы насилия по отношению к ребенку; «воспроизводство» неадекватных моделей поведения родителей посредством механизмов созависимости, идентификации, импринтинга, индоктринации;

3) риски образовательного пространства, а именно недостаточное изучение педагогами реальной жизни учащихся, их интересов и контактов; агрессивность по отношению к учащимся со стороны персонала школы, учителей; недостатки в организации учебного процесса; Одним из наиболее негативных факторов в формировании виктимности у детей подросткового возраста является психологическое насилие в образовательной среде. В общем виде понятие насилия определяется как физическое, психическое, духовное воздействие на человека (социально организованное), которое правомерно понижает его нравственный, психический (моральный, коммуникативный) и жизненный статус,

причиняя ему физические, душевные и духовные страдания, а также угроза такого воздействия.

Как правило, жертвами школьного насилия становятся дети, имеющие следующие особенности: физические недостатки, особенности поведения, особенности внешности, неразвитые социальные навыки, страх перед школой, отсутствие опыта жизни в коллективе и другие.

Подросток в школьной среде оказывается перед множеством разнообразных выборов, касающихся всех сторон жизни в нем: как учиться и каким образом строить свои отношения с учителями, сверстниками, как относиться к тем или иным требованиям и нормам и многое другое. Одним из рисков в образовательной среде является школьная дезадаптация, то есть проявление нарушения межличностных отношений и образа «Я». Появление жесткой системы защит, распространяющейся на всю систему отношений подростка [2, с. 86].

4) психическая травма и неблагоприятные условия жизни подростка (как в школе, так и в семье), связанные с длительным процессом сознательного жестокого физического, психического отношения к подростку;

5) кратковременные, травматичные, объективно тяжелые конфликты в семье и школе, а также низкая толерантность или неготовность к конструктивному разрешению конфликтов и преодолению стрессовых состояний;

6) негативное влияние преступной и молодежной субкультуры; вовлечение в группировки с асоциальной, экстремистской направленностью, религиозные секты; распространение современных направлений в искусстве и культуре (музыкальных, танцевальных и др.), не соответствующих моральным нормам реализации активности подростка и способствующих его виктимизации;

7) подверженность подростков воздействию новых товаров и образов, представляемых рекламой; онлайн-общение и встречи с незнакомцами; отсутствие предупредительных техник ограничения подростков от информации, не соответствующей возрастным особенностям и причиняющей ущерб психофизическому здоро-

вью (пропаганда насилия, изображения сексуального характера и др.); увлеченность подростков компьютерными играми вплоть до формирования зависимости;

8) различные формы девиантного поведения;

9) внутренние детерминанты, обуславливающие дисбаланс между негативными внешними воздействиями и способностью преодолевать различные риски, угрозы, опасности;

10) психодинамические базисные свойства личности, отражающие индивидуальный уровень ее функционирования (индивидуально-типологические особенности развития темперамента, эмоционально-волевой сферы, способностей и других психологических образований, затрудняющих социальную адаптацию подростков);

11) программирующие свойства, формирующие содержательно-смысловые программы поведения и деятельности (совокупность деформированных конструктов «Я-концепции» (заниженная самооценка, выраженная эмпатия, низкий уровень субъективного контроля, высокая тревожность, высокий уровень фрустрации) и социально-обусловленных свойств личности (полное или частичное разрушение базисных убеждений, касающихся позитивного «Я-образа», ценности и значимости «Я», справедливости и доброжелательности мира, формирование негативных коммуникативных установок и сценариев жизни, деформация границ психологического пространства, нарушенная резистентность по отношению к стрессу) [1, с. 100–102].

Виктимное поведение подростков может быть как провоцирующим (то есть, подросток своим поведением непроизвольно привлекает к себе агрессоров), так и способствующим (то есть, происходят ситуации, способствующие выработке виктимного поведения).

Важную роль играет профилактика виктимного поведения среди подростков. Можно выделить социально-педагогический и медико-психологический аспекты профилактики.

Л.В. Мардахаев отмечает, что социально-педагогический аспект включает широкий круг мер, направленных на обеспече-

ние нормального и гармоничного развития молодёжи, создание безопасной и благоприятной микросоциальной среды. Сюда относится санация деструктивных семей, профилактика психических заболеваний, алкоголизма и наркоманий у лиц из ближайшего окружения несовершеннолетних для исключения возможности совершения ими противоправных действий в отношении детей и подростков, жестокого обращения с ними. Важное значение имеет правильное и своевременное полоролевое воспитание детей, формирование у них знаний в области взаимоотношений полов и морально-нравственных принципов, об общественно приемлемых формах и безопасных стереотипах поведения в различных ситуациях [3, с.91].

В профилактике виктимизации подростков большое значение имеет учреждение образования. В настоящее время к задачам педагогов, социальных педагогов, психологов общеобразовательного учреждения относится в первую очередь создание в образовательной среде условий, способствующих полноценному психическому и личностному развитию и становлению ребенка. Согласно этому, одним из важнейших условий развития является формирование устойчивости учащихся к негативным воздействиям их внутриличностной позиции и окружающей среды.

Предупреждение и преодоление виктимизации подростков требует формирования нравственно-волевой устойчивости. Нравственно-волевая устойчивость подростков к виктимизации – это стабильно проявляемая способность ребенка к устойчивому противодействию влияниям различных факторов деструктивного характера, проявлению эмоциональной устойчивости и нравственно-волевой активности в преодолении внутреннего и внешне-неустойчивого состояния к рискам и опасностям в тех или иных жизненных ситуациях, необходимые в самосовершенствовании, достижении социально-значимых целей.

Основными компонентами нравственно-волевой устойчивости подростка к виктимизации:

1) когнитивный компонент – осознание себя социально-значимой личностью;

2) эмоциональный компонент – эмоциональная устойчивость подростков, позволяющая преодолеть деструктивные влияния внутриличностной позиции и среды;

3) конативный компонент – нравственно-волевая активность в преодолении внутреннего и внешне неустойчивого состояния к рискам и опасностям в тех или иных жизненных ситуациях.

Профилактика виктимного поведения в подростковой среде может включать следующие этапы:

– диагностико-прогностический (изучение, диагностика и прогнозирование специфики проявлений виктимности у подростков);

– содержательно-целевой (определение целей, содержания деятельности, включающей систему мер, направленную на формирование у подростков восприятия себя социально-значимой личностью, на эмоциональную устойчивость и нравственно-волевою активность подростков в преодолении внутреннего и внешне-неустойчивого состояния к рискам и опасностям в тех или иных жизненных ситуациях);

– технологический (реализация форм, методов, социально-педагогических технологий);

– оценочно-результативный (оценка хода и результатов воспитания подростков, степени сформированности у них нравственно-волевой устойчивости к виктимизации).

В зависимости от основных объектов профилактического воздействия, можно выделить следующие направления работы: работа с подростками, работа со специалистами, работа с родителями.

Работа с родителями включает в себя индивидуальное (семейное) консультирование по вопросам и проблемам, связанным с виктимным поведением подростков)

Работа со специалистами включает в себя тематическое выступление на общих мероприятиях, привлечение специалистов различных организаций (СМИ, ИДН, МЧС, учреждения здравоохранения). Решение данной задачи носит междисциплинарный,

комплексный характер – работа правоохранительной системы, органов опеки и попечительства, социальной и педагогической сфер, медицинской и психологической служб. Законодательство четко определяет те действия, которые считаются насильственными преступлениями, направленными на неприкосновенность личности.

Таким образом, система профилактики виктимности личности должна представлять собой организованную на социально-педагогических принципах целенаправленную деятельность специалистов различных профессий, направленную на выявление и устранение виктимогенных факторов и процессов в сфере внутрисемейных, общественных, неформальных отношений, обуславливающих виктимизацию подростка как потенциальной жертвы преступных посягательств конкретного индивида либо конкретных обстоятельств.

Литература

- Демко О.С. Особенности виктимности несовершеннолетних // Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты. 2017. № 1. С. 99-101.
- Малкина-Пых И.Г. Психология поведения жертвы. М.: Эксмо, 2006. 1006 с.
- Мардахаев Л.В. Основы социальной и специальной педагогики. М.:Тула, 2009. 480 с.

*Низовских Н.А.
Колесникова Л.С.
ФГБОУ ВО «Вятский государственный
университет» (ВятГУ)
Михайлов А.Н.
УИС ФКУ ДПО Кировского
ИПКР ФСИН России
г. Киров, Россия*

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ГЛАВНОМ В ЖИЗНИ И ЕЕ СМЫСЛАХ У ОСУЖДЕННЫХ МУЖЧИН, ОТБЫВАЮЩИХ НАКАЗАНИЕ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ИЗОЛЯЦИИ ОТ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье рассматривается проблема необходимости духовного осмысления жизни человеком. Современное общество обращено к внешней стороне жизни человека, тогда как, по мысли Льва Семеновича Выготского, жизнь «глубже, шире своего внешнего выражения», главное, не отождествлять жизнь с ее внешним выражением. В статье приводятся и анализируются результаты эмпирического исследования представлений о главном в жизни и смысле жизни, полученные на выборке осужденных мужчин, отбывающих наказание в условиях социальной изоляции от общества [$n = 74$]. Методика исследования представлена незавершёнными предложениями: «Главное в жизни – это...» и «Смысл жизни – быть ...». Отмечены значимость, ограничения и перспективы исследования.

Ключевые слова: духовное осмысление жизни, представления о главном в жизни, представления о смысле жизни, осужденные.

Слова Л.С. Выготского о главном в жизни и ее смыслах, написанные им в письме к Р. Е. Левиной в 1931 году [по: 1, с. 126-127] остаются актуальными до настоящего времени и трактуются как духовное завещание Учителя своим ученикам и последователям. Идея о необходимости духовного осмысления жизни человеком нужна сегодня и тем нашим современникам, которые

психологами не являются. Она одинаково значима как для растущих и входящих в социальную жизнь молодых людей, так и для представителей зрелых поколений, переживающих возрастные кризисы. Духовное осмысление жизни особенно необходимо тем, чья судьба оказалась сопряженной с тюремным заключением.

Проблема заключается в том, что в современном российском обществе почти не представлено стремление побуждать людей к осмыслению своей жизни. Средства массовой информации, телевизионные сериалы, многочисленные шоу, интернет-коммуникации, компьютерные игры представляют внешние, и зачастую, не самые лучшие стороны жизни человека. К внешней стороне индивидуальной жизни, по большей части, обращено и современное образование, ориентированное в первую очередь на усвоение школьниками и студентами знаний, умений и навыков, формирование компетенций, подготовку к единому государственному экзамену и т. д. Образование почти не апеллирует к жизненному миру растущего человека, не направлено на развитие его духовности.

Но, как написал в названном письме Л. С. Выготский, жизнь «глубже, шире своего внешнего выражения», и главное, «не отождествлять жизнь с ее внешним выражением» [там же]. Умение «прислушиваться к жизни» выступает как самая важная добродетель человека. Это умение, которое вначале выступает как «немного пассивное отношение» к жизни позволяет человеку найти «в себе, вне себя, во всем столько, что вместить нельзя будет никому из нас» [там же].

На наш взгляд именно отсутствие ориентации людей на духовно-нравственное осмысление и наполнение своей жизни приводит сегодня к обеднению сознания и чувств человека, и, как следствие, ведет к массовым преступлениям, которые в обыденном сознании стали сегодня почти нормой общественной жизни. Кражи, убийства, изнасилования, грабежи, мошенничество, и многие другие преступления, сегодня в изобилии представлены как на экранах, так и в реальной жизни.

Прав, тысячу раз был прав Лев Семенович, когда писал о том, что «нельзя жить, не осмысливая духовно жизнь. Без философии (своей, личной, жизненной) может быть нигилизм, цинизм, самоубийство, но не жизнь» [там же]. Мы разделяем мысль о том, что философия жизни есть у каждого [там же], даже если она не отрефлексирована самим человеком.

Цель исследования: выявление представлений о главном в жизни и смыслах жизни у осужденных, отбывающих наказание в условиях социальной изоляции от общества. Отметим, что представляемый в данной статье материал является частью более широкого исследования, направленного на изучение жизненных принципов и ценностных ориентаций мужских групп с разным социальным статусом.

Объект данного исследования: представления личности о главном в жизни и смыслах жизни. *Предмет*: структура и содержание представлений о главном в жизни и смыслах жизни у осужденных лиц мужского пола, отбывающих наказание.

Выборку исследования составили 74 мужчины, отбывающие наказания в исправительных учреждениях строгого режима. Средний возраст респондентов – 30,7 лет (min = 19, max = 58, SD = 6,2). По уровню образования респонденты распределились следующим образом: неполное среднее образование имеют 10,8% респондентов, среднее – 17,6%, среднее специальное – 59,5%, неполное высшее – 4,5%, высшее – 6,7%. Отношение к вере в анкете указали 45 респондентов: 42 человека назвали себя верующими, к неверующим причислили себя два человека, а один респондент выразил свое отношение к вере как «50/50». Состав преступлений респондентов: 22 человека (29,7%) осуждены за экономические преступления (кражи, мошенничество, незаконная рубка леса), 27 человек (36,5%) – за преступления против личности (умышленное причинение тяжкого вреда здоровью, истязания, грабежи, убийство), 21 человек (28,4%) за хранение и распространение наркотиков. Четверо респондентов не указали, за что они осуждены.

Методика исследования. Для сбора эмпирического материала был применён модифицированный вариант методики «Незаконченные предложения». Респондентам предлагалось завершить два предложения: «Главное в жизни – это ...» и «Смысл человеческой жизни – быть...».

Результаты исследования представлений о главном в жизни

Отвечая на вопрос о главном в жизни, респонденты написали, что это: семья (39 упоминаний); завести семью (1); жить полноценной семьей (1); дети (6); продолжение рода (1); вырастить детей (1); «посадить дерево, построить дом, вырастить сына» (1); воспитать своих детей (1); передать свой опыт своим детям (1); родные (1); близкие (1); благополучие, благополучие семьи, благополучие во всем у себя и близких (4); взаимоотношения с родными и близкими (1); уважать окружающих (1); уважать старших (1); заботиться о ближних и пожилых (1); жизнь (3); цель (3); прожить жизнь целесообразно (1); достигать целей в жизни, достигать цели, которую поставил перед собой, добиваться (своей) цели, придерживаться своей цели (5); преодолевать трудности (1); «Предвидеть – значит управлять» Н. Бонапарт. Предвидеть будущее на уровне от лично бытового до общечеловеческого с целью избрания наилучшего поведения в настоящем и обозримом будущем» (1); работа (3); заниматься любимым делом (1); карьерный рост (1); оставаться самими собой, то есть быть человеком (1); оставаться человеком в любом случае, в любой ситуации оставаться человеком (2); «Не бросать никого в беде!» (1); вера (1); любовь (1); «вера, надежда, любовь» (1); доброта (1); быть добрым и не отворачиваться от людей (1); ответственность (1); справедливость (1); свобода, свобода выбора (2); счастье (2); время (1); честность (1); честная жизнь (1); встать на правильный путь в жизни, вести правильный образ жизни (2); главное не воровать у других лиц, с которыми ты живешь и дружишь (1); развитие (1); чтобы у тебя было все и тебе за это ничего не было (1); «Не позволяй душе лениться» (1); прожить свою жизнь не зря (1); «Прожить свою жизнь так, чтобы не было больно за бесцельно прожитые годы» (1); здоровье (5); здоровье близких (1);

ЗОЖ (1); спорт (1); никогда не падать духом, никогда не унывать (2); последний глоток воздуха (1).

Общее количество высказываний о главном в жизни – 128. Не дал ответ о главном в жизни один пятидесятилетний респондент, осужденный за убийство. Почти половина респондентов (48, 6%) определила главное в жизни одним словом.

Результаты исследования представлений о смысле жизни.

Завершая предложение о смысле жизни («Смысл человеческой жизни – быть...»), респонденты написали что смысл человеческой жизни в том, чтобы *быть*: человеком (8); человеком в любой ситуации (1); самим собой (2); человеческим, а значит жить по законам божьим, заботясь о детях, семье, близких (1); рядом со своей семьей (1); достойным (1); достойным сыном, мужем, отцом (1); любящим (любить, любить в ответ) (6); любимым (4); продолжателем рода (1); обеспеченным (1); добрым (4), добрым человеком (1); добродушным (1); терпеливым (1); умным (1); образованным (2); порядочным (1); отзывчивым (2); нужным (2); нужным своим детям и обществу (1); полезным (4); полезным для общества (делать то, что в будущем принесет большую пользу для человечества) (2); работающим (1); нравственным. «Давайте же стараться здраво размышлять, вот основа нравственности» (Б. Паскаль) (1); честным (6); всегда честным с близкими тебе людьми (1); законопослушным гражданином (1); целеустремленным (1); сильным (1); независимым (1); трудолюбивым (2); успешным (2); справедливым (4); счастливым (10), живым (2); благополучным (1); радостным (1); здоровым (2); хитрым (1); удачливым (1); максимально удовлетворенным материальными благами и удовольствиями (1); не обезьяной (1).

Некоторые респонденты написали о смысле человеческой жизни, используя следующие развернутые выражения: жить (1); ценить жизнь (1); реализовать заложенный потенциал (1); прожить жизнь достойно (1); созда(ва)ть семью (создание семьи) (4); оберегать свою семью (1); заботиться о своих близких (1); поддерживать отношения в семье (1); работать (2); честно трудиться (1); всегда помогать другим (1); помогать слабым (1); познать

самого себя (1); задумываться о каждом своем шаге (1); постоянно совершенствоваться (1); разносторонне развиваться (1); искать свой путь (1); пробовать себя везде (1); достигать поставленные тобой цели (1); не отступать от своих принципов, быть верным своим принципам (2); не делать ошибок в жизни, чтобы не пришлось за них расплачиваться (1); заботиться о себе (1).

Общее количество высказываний о смысле жизни – 117. Не дал ответ о смысле в жизни один тридцатилетний респондент.

Обсуждение

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о том, что в содержании представлений о главном в жизни у респондентов преобладают традиционные ценности, в числе которых семья, дети, благополучие родных и близких, работа, нравственные ценности, здоровье. Три человека определили главное в жизни как «жизнь». Антиценности представлены двумя высказываниями: «чтобы у тебя было все и тебе за это ничего не было» и «главное не воровать у других лиц, с которыми ты живешь и дружишь».

Представления о смысле жизни имеют сходства с представлениями о главном в жизни, но имеют некоторые отличия. На первое место выходят конструкты «быть счастливым», «любить и быть любимым», «быть человеком», «быть нужным и полезным для других и общества», быть добрым, нравственным. В большей степени представлен конструкт «развитие себя». Антиценности: «быть хитрым», и «быть максимально удовлетворенным материальными благами и удовольствиями».

Значимость собранного материала определяется тем, что он позволяет утвердиться в мысли о сходстве представлений о главных ценностях и смыслах жизни у преступников и «человека с улицы». Конечно, мы не можем по этим суждениям судить о смыслах, которые вкладывают в них осужденные. *Ограничения* представленного исследования, кроме того, связаны с возможной желательностью ответов части респондентов, несмотря на то, что опрос проводился анонимно. *Перспективы* исследования связаны

с проведением аналогичных исследований на других мужских и женских выборках респондентов с аналогичным и/или иным социальным статусом.

Заключение

Предпринимая данное исследование, мы исходили из необходимости содействовать духовному осмыслению своей жизни человеку, оказавшемуся в экстремальной жизненной ситуации. Л.С. Выготский полагал, что «человек не только развивается, но и строит себя», в связи с чем он писал о необходимости гуманизации психологии, о конструктивизме в ней (Выготский, 1986, с. 58) [по: 4, с. 18]. Мы разделяем идеи о том, что надо растить в себе философию жизни, «дать ей простор внутри себя, потому что она поддерживает жизнь в нас» [1, с. 127]. Мы согласны, что для такой работы у человека есть искусство, стихи, музыка, работа [там же]. В какой бы жизненной ситуации не оказался человек, включая тюремное заключение, задача психологического сопровождения содействовать духовному осмыслению жизни, «выращиванию» человеческого в человеке до тех пор, пока это возможно. В.С. Мухина так пишет об опыте своей психологической работы с осужденными, приговоренными к пожизненному лишению свободы: «Я вынесла для себя многие обременительные знания: да они преступили нравственные и моральные нормы, они – убийцы, но они люди, человеки, которые так же чувствуют, которые так же жаждут справедливости, которые так же думают о многом, о нашем человеческом, как и мы – те, которые никого не убили физически. Но все мы по своей сути амбивалентны: пороки культуры и наши индивидуальные пороки существуют реально. Это знание, это понимание примиряют меня с моими подопечными. Я делаю для них все, что могу, чтобы поддержать. Ведь я психолог. Психолог, ориентированный на оказание помощи в экстремальных ситуациях» [3].

Лев Семенович написал о главном в жизни, что это «сама жизнь – небо, солнце, любовь, люди, страдания. Это все не слова, это есть. Это подлинное» [1, с. 127]. Эти идеи и нужно культивировать в умах подрастающих поколений.

Литература

- Выгодская Г. Л. Каким он был // Вопросы психологии, 1996. № 5. С. 122-133.
- Выготский Л. С. Конкретная психология человека. Вестн. Моск. ун-та. Серия 14, Психология. 1986. № 1. С. 52–65.
- Мухина Валерия Книга «Отчужденные: абсолют отчуждения» // Развитие личности. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kniga-otchuzhdennye-absolyut-otchuzhdeniya> (дата обращения: 15.10.2019).
- Низовских Н. А. Жизненные принципы в личностном саморазвитии человека / Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. М.: МПГУ, 2010.

*Старосельцева О.В.
ФГБОУ ВО «Алтайский
государственный университет»
Алтайская краевая клиническая психиатрическая
больница имени Ю.К. Эрдмана,
г. Барнаул, Россия*

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА ДЕЛИНКВЕНТНОЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ФУНКЦИЙ ПРОГРАММИРОВАНИЯ И КОНТРОЛЯ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования ценностно-смысловой сферы делинквентной личности в контексте сформированности функций программирования и контроля. Выборку составили 59 мужчин в возрасте 18-60 лет, средний возраст – 33,7 лет. Используются методы нейропсихологического обследования, методика «Ценностный спектр» Д.А. Леонтьева, тест Смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева, тест «Кто Я» М. Куна – Т. Макпартленда в адаптации Т.В. Румянцевой, метод мотивационной индукции Ж. Нюттен. В

результате исследования выделены основные нейропсихологические синдромы, свойственные для лиц, совершивших особо тяжкие преступления и характерные для них особенности ценностно-смысловой сферы.

Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера, делинквентная личность, функции программирования и контроля, нейропсихологические синдромы, особо тяжкие преступления.

Избрание данной темы исследования определяется актуальностью вопросов работы с социально-ненормативным (девиантным) поведением и профилактики такого поведения. По мнению ряда авторов, органический фактор поражения ЦНС является обязательным этиопатогенетическим звеном вообще в механизме нарушения регуляции, а также в формировании девиаций (Kiehl, 2000; Schlesinger, 2008 и др.). Наряду с этим разные авторы в качестве базовых предпосылок той или иной девиации выделяют систему личностных детерминант, и в частности, несформированность ценностно-смысловой регуляции, как в количественном, так и в качественном отношении (Антонян, 1991; Кудрявцев, 1968; Сафуанов, 2003 и др.).

Наше эмпирическое исследование проводилось на базе отделения судебно-психиатрических экспертиз Алтайской краевой клинической психиатрической больницы им. Ю.К. Эрдмана. В исследовании участвовали 59 мужчин, обвиняемых в совершении особо тяжких преступлений и находящиеся на данный момент на судебно-психиатрической экспертизе (42 обвинялись в совершении особо тяжких преступлений против жизни и здоровья; 17 обвинялись в совершении особо тяжких преступлений против половой неприкосновенности несовершеннолетних).

Методы исследования: 1) экспериментально-психологическое обследование (методы нейропсихологического обследования, методика «Ценностный спектр» Д.А. Леонтьева, тест Смысло-жизненных ориентаций Д.А. Леонтьева (СЖО), тест «Кто Я» М. Куна – Т. Макпартленда в адаптации Т.В. Румянцевой, метод мотивационной индукции Ж. Нюттен (ММИ)); 2) методы математико-

статистической обработки (коэффициент корреляции Пирсона, одnofакторный дисперсионный анализ (критерий Фишера)).

По данным исследования установлено, что для лиц, обвиняемых в совершении особо тяжких преступлений против жизни и здоровья, а также половой неприкосновенности личности свойственны нейропсихологические нарушения, связанные с функциональной недостаточностью заднелобных отделов головного мозга (54%), префронтальных отделов головного мозга (56%), медиальных отделов лобных долей (61%), базальных отделов лобных долей (27%). У части респондентов отмечались сочетанные нарушения, то есть функциональная недостаточность сразу двух или нескольких зон лобных долей (46%).

При большей выраженности нарушений работы **заднелобных отделов головного мозга**, с которыми связан кинетический нейропсихологический фактор, чаще негативно оценивались такие категории как «любовь» (не жизненная, $p=0,040$; завершенная, $p=0,038$); «человек» (не уникальный, $p=0,025$; полный, $p=0,038$), «Я» (не завершенное, $p=0,045$), «прошлое» (не легкое, $p=0,066$; не жизненное, $p=0,032$), «настоящее» (не осмысленное, $p=0,040$; не целостное, $p=0,019$; не жизненное, $p=0,033$; не необходимое, $p=0,019$) (методика «Ценностный спектр»). При этом оценки категорий «смерть» (осмысленная, $p=0,030$; целостная, $p=0,030$; единство противоположностей, $p=0,030$; полная, $p=0,030$; простая, $p=0,003$) и «будущее» (осмысленное, $p=0,034$; единство противоположностей, $p=0,040$; полная, $p=0,030$; уникальное, $p=0,040$;) схожи и являются положительными по направленности. При нарушениях функционирования заднелобных отделов головного мозга на первый план выступает ригидность и трудности переключения, что приводит к невозможности отвлечься от этих психотравмирующих обстоятельств (предъявление обвинения в особо тяжком преступлении, заключение под стражу, судебный процесс). Это приводит к неудовлетворенности собой, прошлым и настоящим.

Нами был проведен корреляционный анализ успешности выполнения нейропсихологических проб, методики «Кто Я», метода

мотивационной индукции. При большей выраженности нарушений работы заднелобных отделов головного мозга в самоописании реже встречались коммуникативные характеристики своего Я ($r=-0,555$; $p=0,011$), и реже фигурировали ответы, акцентировавшие причастность к группе друзей ($r=-0,401$; $p=0,027$) (методика «Кто Я»). Это может свидетельствовать о более низкой способности поддерживать и создавать дружеские связи, использовать такую эффективную копинг-стратегию, как «социальная поддержка». Также при большей выраженности нарушений заднелобного отдела головного мозга, чаще встречались ответы, которые можно классифицировать как проблемная идентичность (я ничто, не знаю – кто я, не могу ответить на этот вопрос) (методика «Кто Я»). Чем больше выражен синдром нарушения динамической (кинетической) составляющей движений и действий, тем чаще встречались ответы из категории «мотивация физического самосохранения» ($r=0,593$; $p=0,006$), «способности» ($r=-0,463$; $p=0,040$), что также подтверждает невысокую оценку своего Я (ММИ).

При большей выраженности синдрома нарушения регуляции, программирования и контроля деятельности при функциональной недостаточности **префронтальных отделов головного мозга** «любовь» чаще оценивалась как завершенная ($p=0,039$), а «будущее» как необходимое ($p=0,048$) (методика «Ценностный спектр»). Это скорее говорит о восприятии своего будущего (отбывание наказание) смиренно, как необходимость.

Чем более выражено поражение префронтальных отделов головного мозга, тем чаще при выполнении методики «Кто Я» встречались ответы из категории «отдых» ($r=0,480$; $p=0,032$), «деятельная идентичность» ($r=0,681$; $p=0,001$), положительная валентность идентичности ($r=0,483$; $p=0,031$). Это может говорить о высоких эмоционально-волевых и коммуникативных способностях. Также чем более выражено нарушение префронтальных отделов головного мозга, тем чаще встречались ответы из категорий «физическое самосохранение» ($r=0,460$; $p=0,041$), «физическая автономия» ($r=0,813$; $p=0,0001$), «социальный контакта с противоположным полом» ($r=0,568$; $p=0,001$) (ММИ).

При большей выраженности нарушений программирования и контроля деятельности имели место более низкие показатели по шкалам «цели в жизни» ($r=-0,632$, $p=0,004$), «локус контроля – Я» ($r=-0,543$, $p=0,016$), «локус контроля – жизнь» ($r=-0,506$; $p=0,027$), «общий показатель осмысленности жизни» ($r=-0,549$; $p=0,015$) (СЖО). То есть в данном случае имеет место отсутствие целей в будущем, веры в свои силы контролировать события собственной жизни.

При функциональной недостаточности **медиальных отделов лобных долей**, с которыми связан модально-неспецифический (энергетический) нейропсихологический фактор, «настоящее» чаще оценивалось как уникальное ($p=0,069$) и простое ($p=0,049$), а «будущее» как простое ($p=0,049$), совершенное ($p=0,035$) (методика «Ценностный спектр»). То есть категории «настоящее» и «будущее» получали достаточно положительные оценки, несмотря на условия лишения свободы.

При большей выраженности нарушений медиальных отделов лобных долей была более высокая мотивация социальных контактов ($r=0,559$; $p=0,010$), склонность к социальным контактам реципрокного характера ($r=0,588$; $p=0,006$), склонность формулировать цели для других ($r=0,588$; $p=0,006$) (ММИ). В данном случае наиболее предпочтительными являлись социальные контакты с членами семьи ($r=0,588$; $p=0,001$), друзьями ($r=0,574$; $p=0,008$).

Также при большей выраженности нарушений энергетического нейропсихологического фактора в тесте «Кто Я» чаще отмечались учебно-профессиональные характеристики ($r=0,454$; $p=0,045$), а в тесте СЖО были более высокие показатели по шкалам «процесс жизни» ($r=0,545$; $p=0,016$), «локус контроля – Я» ($r=0,693$; $p=0,001$). Эти данные свидетельствуют о восприятии процесса жизни как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом, а также об обладании достаточной свободой выбора, чтобы построить жизнь в соответствии со своими целями, задачами и представлениями о ее смысле.

При большей выраженности синдрома эмоционально-личностных и мнестических расстройств при поражении **базальных**

отделов лобных долей достоверно чаще категория «человек» оценивалась как завершенная ($p=0,015$), не жизненная ($p=0,062$), «Я» – как совершенное ($p=0,015$), «прошлое» – как целостное ($p=0,036$), «настоящее» – как самодостаточное ($p=0,015$), совершенное ($p=0,015$), справедливое ($p=0,015$), «будущее» – как уникальное ($p=0,036$), самодостаточное ($p=0,000$), совершенное ($p=0,015$), завешенное ($p=0,015$), «любовь» – как не единство противоположностей ($p=0,006$), не совершенство ($p=0,006$) (методика «Ценностный спектр»). Такая положительная оценка своего Я, прошлого, настоящего и будущего, на наш взгляд, может говорить о недостаточной критичности.

Также при большей выраженности нарушений работы базальных отделов лобных долей чаще встречались ответы, содержащие мотивации, относящейся к личности ($r=0,446$; $p=0,049$), физической автономии ($r=0,470$; $p=0,036$), активности и работы ($r=0,481$; $p=0,032$), познавательную мотивацию ($r=0,500$; $p=0,025$) (ММИ). Также при этих нарушениях чаще упоминались мотивационные объекты, относящиеся к метафизической или трансцендентальной области ($r=0,673$, $p=0,001$; $r=0,548$; $p=0,015$; $r=0,578$; $p=0,009$) (ММИ). Данное преобладание происходит преимущественно за счет негативистических или нигилистических мотиваций, таких как не существовать или надеяться, что жизнь не имеет смысла. В данном случае также выражена и мотивация физического самосохранения ($r=0,555$; $p=0,011$) (ММИ).

При нарушениях работы базальных отделов лобных долей имеют место более высокие показатели по шкале «локус контроля – Я» ($r=0,607$; $p=0,006$) (тест СЖО). Это говорит о наличии представлений о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле.

Выводы:

1. При функциональной недостаточности заднелобных отделов головного мозга, то есть кинестетического фактора основной характеристикой психической деятельности является ригидность.

Вследствие ригидности и трудности переключения могут возникать затруднения с тем, чтобы отвлечься от психотравмирующих обстоятельств. Имеет место неудовлетворенность собой, своим прошлым и настоящим, отказ от социальной поддержки.

2. При функциональной недостаточности префронтальных отделов головного мозга чаще характерен отказ от далеких целей на будущее, которые в условиях заключения оказываются фрустрированными, а также от такой адаптивной копинг-стратегии как социальная поддержка.

4. При функциональной недостаточности медиальных отделов лобных долей головного мозга имеет место снижение энергетического потенциала. Согласно нашему исследованию основным ресурсом при таких нарушениях являлась социальная поддержка. Но при этом социальные контакты носят пассивный характер, так как такой тип взаимодействия требует затрат меньшего количества энергии, которой при дисфункции энергетического нейропсихологического фактора и так не достаточно.

5. При синдроме эмоционально-личностных и мнестических расстройств на первый план выступает не критичность, нереалистично позитивная оценка собственной личности, своего прошлого, настоящего и будущего, попытки поиска новых смыслов жизни, отказ от адаптации в сложившихся не радужных обстоятельствах. В мотивационных объектах в данном случае в большей степени усматривается отрыв от реальности, проявление интереса к познанию окружающего мира, себя, смысла жизни и смысла своего существования и т. д.

Литература

- Антонян Ю.М., Гульдан В.В. Криминальная патопсихология. М.: Наука, 1991. 248 с.
- Кудрявцев В.Н. Причинность в криминологии. М.: Юридическая литература, 1968. 175 с.
- Сафуанов Ф.С. Психология криминальной агрессии. М.: Смысл, 2003. 300 с.

- Kiehl, K.A., Liddle, P.F., & Hopfinger, J.B. (2000). Error processing and the rostral anterior cingulate: An event-related fMRI study. *Psychophysiology*, 37, P. 216-223.
- Schlesinger L. Compulsive-Repetitive Offenders: Behavioral Patterns, Motivational Dynamics. Chapter 2. From Serial Murder and the Psychology of Violent Crimes. R. N. Kocsis, 2008, P. 15-33.

*Улыбина Е. В.
Комарова А. А.
ИОН РАНХиГС
г. Москва, Россия*

ВКЛАД ПРИВЯЗАННОСТИ, ТЕРПИМОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И ВЕРЫ В СПРАВЕДЛИВЫЙ МИР В АТРИБУЦИЮ ВИНЫ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА КОНФЛИКТ В ПАРЕ

Аннотация. В работе проверялась гипотеза о том, атрибуция вины и ответственности оставленному и ушедшему партнеру в ситуации разрыва романтических отношений опирается на стремление сохранить сложившуюся картину мира. В этом случае атрибуция вины и ответственности оставленному партнеру прямо связана с верой в справедливый мир, тревожностью в отношениях и обратно – с терпимостью к неопределенности. В исследовании принимали участие 196 человек, из них 114 женщин, средний возраст – 21 год. Анализ полученных данных показал, что в целом по выборке атрибуция вины и ответственности оставленному персонажу связана только с верой в справедливый мир, остальные связи не значимы. Однако можно говорить о наличии гендерных различий в отношении к персонажам. Девушки воспринимают девушку персонажа как жертву и в роли оставленной, и в роли ушедшей. У юношей ни один из рассмотренных предикторов не вносит вклад в атрибуцию вины и ответственности ни оставленному, ни ушедшему персонажу.

Ключевые слова: привязанность, терпимость к неопределенности, вера в справедливый мир, атрибуция вины, гендер.

Восприятие неопределенной ситуации происходит под воздействием многих факторов, включая сложившиеся на основе раннего опыта устойчивые паттерны переработки информации, социальные верования относительно общих принципов устройства социальной реальности и отношение к неопределенности в целом. Когда речь идет о ситуации расставания в романтических отношениях, то в качестве значимых паттернов переработки информации могут выступать рабочие модели отношений (Дж. Боулби), вера в справедливый мир и терпимость к неопределенности. Ситуация расставания, особенно происшедшая по инициативе другой стороны, может актуализировать, как предполагается, сложившиеся паттерны реакции на ситуацию расставания с ухаживающим объектом в раннем детском возрасте, и в этом случае восприятие ситуации будет определяться имеющимися рабочими моделями отношений. Тревожность в отношениях как одно из измерений привязанности, проявляется в ощущении непрочности отношений, недоверии к партнеру, страхе потери объекта с ощущением собственной большей заинтересованности в отношениях. Ребенок, растущий в ситуации неуверенности в доступности ухаживающего объекта, ощущает себя слабым, не способным влиять на ситуацию и на другого человека. Это позволяет предполагать, что при восприятии неопределенной ситуации, описывающей расставание в паре, тревожность в отношениях будет способствовать атрибуции вины за расставание ушедшему партнеру, на которого перекладывается вина и ответственность за происшедшее.

Вместе с тем, атрибуция вины за происшедшее может быть связана и с уровнем веры в справедливый мир (М. Лернер). В этом случае атрибуция вины и ответственности оставленному партнеру может поддерживать веру в то, что происходящее – это заслуженный результат действий самого субъекта, и оставленный сам виноват в происшедшем. Когда речь идет о восприятии ситуации

расставания в романтических отношениях, то можно предположить, что факторы, содержательно связанные с воспринимаемой ситуацией, вносят больший вклад в оценку поведения персонажей, чем факторы, не имеющие такой связи. Однако относительный вклад измерений привязанности, терпимости к неопределённости и веры в справедливый мир остается не изученным.

Рабочие модели отношений, вера в справедливый мир и отношение к неопределенности так или иначе затрагивают вопросы сохранения имеющейся картины мира. Рабочие модели отношений позволяют воспроизводить ранний детский опыт отношений с ухаживающим объектом. В том случае, если опыт был неудачным, а объект – ненадежным, ситуация близких, особенно романтических отношений, тоже воспринимается как ненадежная, складывающаяся из высокого уровня тревожности.

Роль оставленного предполагает пассивную позицию, позицию того, по отношению к кому было совершено действие. Роль ушедшего предполагает активность, позицию того, кто действие совершил. Ответственность за совершенное действие понимается как степень произвольности совершенного действия, признание возможности у субъекта влиять на происходящее. А вина – это оценка причиненного ущерба, воздействия на ситуацию (Гулевич, 2006). При высокой тревожности, включающей страх потери объекта, человек считает, что не заслуживает хороших отношений, и нужно стараться удержать другого. Партнер в этом случае воспринимается как активный, и ему приписывается и большая вина, и большая ответственность за происшедшее. Можно предположить прямую связь вины и ответственности ушедшего с уровнем тревожности в отношениях.

Избегание в отношениях включает в себя страх близости и стремление решать вопросы увеличением дистанции. И можно предполагать, что избегание обратно связано с атрибуцией вины ушедшему партнеру. Для сохранения образа стабильного, предсказуемого мира вина за происшедшее должна приписываться тому, кого оставили, оставленный сам виноват в происшедшем, а значит вина и ответственность оставленного прямо связана с верой в справедливый мир для всех.

Интолерантность к неопределённости так же предполагает избегание изменений, а значит прямо связана, как предполагается, с обвинением оставленного партнера и оправданием ушедшего. Толерантность предполагает терпимость к изменениям и может быть обратно связана с виной и ответственностью ушедшего.

На основе выдвинутых предположений были сформулированы следующие гипотезы:

Общая гипотеза:

Атрибуция вины и ответственности оставленному и ушедшему партнеру при разрыве романтических отношений направлена на поддержание сложившейся картины мира в целом, и образа отношений со значимым объектом, в частности.

Частные гипотезы:

1. Вина оставленного партнера прямо связана с тревожностью в отношениях, верой в общую справедливость мира, интолерантностью к неопределенности и обратно связана с толерантностью к неопределенности. Тревожность в отношениях вносит больший вклад в атрибуцию вины, чем вера в общую справедливость мира и отношение к неопределенности.

2. Ответственность оставленного партнера прямо связана с тревожностью в отношениях, верой в общую справедливость мира, интолерантностью к неопределенности и обратно связана с толерантностью к неопределенности; интолерантность к неопределенности и толерантность к неопределенности вносят больший вклад в атрибуцию ответственности.

3. Вина ушедшего партнера обратно связана с избеганием в отношениях, верой в общую справедливость мира, интолерантностью к неопределенности и прямо связана с толерантностью к неопределенности. Избегание вносит больший вклад в атрибуцию вины, чем вера в общую справедливость мира и толерантность к неопределенности.

4. Ответственность ушедшего партнера обратно связана с тревожностью в отношениях, верой в общую справедливость мира, интолерантностью к неопределенности и прямо связана с толерантностью к неопределенности; толерантность к неопределенности

ности вносит большой вклад в атрибуцию ответственности.

Методы и участники.

В исследовании приняли участие 196 человек: 114 женщин (средний возраст 19,8 лет) и 82 мужчины (средний возраст 20,8 лет). Выборку составили студенты ВУЗов и офисные сотрудники г. Москвы.

Для проведения исследования были использованы опросник на С. Баднера в переводе Т. В. Корниловой и М. А. Чумаковой (Корнилова, Чумакова, 2014), адаптированная краткая версия «Переработанного опросника – опыт близких отношений» К. А. Чистопольской и др. (Чистопольская и др., 2018), Шкала веры в справедливый мир (Нартова-Бочавер и др., 2013).

Респондентам предлагалась виньетка: *«Кирилл и Таня встречались около года, но постепенно между ними начались конфликты. Татьяна все чаще высказывала недовольство поведением Кирилла, она считала, что Кирилл ее не понимает и не хочет учитывать ее мнения и ее оценки. Кирилл спорил и утверждал, что Татьяна к нему придирается. После очередного выяснения отношений Татьяна сказала, что ей это надоело и им нужно расстаться. Кирилл тяжело переживал разрыв и слег с нервным расстройством»*, вопросы о вине и ответственности персонажей и опросники. Пол ушедшего и оставленного персонажей варьировался, порядок предъявления винюетки и опросников варьировался.

Обсуждение результатов

Анализ полученных данных показал, что гипотезы подтвердились частично. Вина ушедшего, в соответствии с прогнозом, прямо связана только с верой в общую справедливость. Другие предположения в целом по выборке не подтвердились. Однако можно говорить о гендерных различиях в восприятии ситуации расставания. У девушек в вину оставленного юноши и ответственность ушедшей девушки ни один из рассматриваемых предикторов не вносит значимого вклада. Но вина ушедшей прямо определяется верой в общую справедливость, а ответственность оставленного тем ниже, чем выше у респонденток тревожность в отношениях.

Сформированная рабочая модель отношений определяет отношение к активному партнеру, с которого в случае небезопасной привязанности снимается ответственность за случившееся.

Исходя из теоретических и эмпирических данных о прямой связи веры в справедливость мира для всех с атрибуцией вины жертве, можно предположить, что девушки воспринимают девушку-персонажа как жертву и если она оставлена партнером, и если она сама оставила партнера. В этом случае в соответствии с гипотезой атрибуция и вины, и ответственности партнеру, который воспринимается как жертва несправедливости, повышает ощущение предсказуемости мира и чувство, что ситуацию можно контролировать, если вести себя по-другому.

Одновременно связь тревожности в отношениях с атрибуцией ответственности юноше, независимо от его позиции в ситуации, позволяют предполагать, что юноша воспринимается девушками скорее как активный персонаж, причиняющий ущерб девушке, независимо от того, кому принадлежит инициатива в разрыве отношений. В этом случае при высокой тревожности в отношениях, страхе потери объекта, юноша может восприниматься по аналогии с ухаживающим объектом, от которого зависел ребенок и который обладал, в то время большей возможностью влиять на ситуацию.

У юношей рассмотренные предикторы вносят значимый вклад только в атрибуцию вины и ответственности оставленной девушки, вина которой обратно связана с интолерантностью к неопределенности. Вклад рассматриваемых предикторов в вину и ответственность ушедшего юноши не значим.

Литература

- Корнилова Т. В., Чумакова М. А. Шкалы толерантности и интолерантности к неопределенности в модификации опросника С. Баднера // *Экспериментальная психология*. – 2014. – Т. 7. – №. 1. – С. 92-110.
- Нартова-Бочавер С.К., Подлипняк М.Б., Хохлова А.Ю. Вера в справедливый мир и психологическое благополучие у глухих

и слышащих подростков и взрослых //Клиническая и специальная психология. – 2013. – №. 3. – С. 1-14.

• Чистопольская К.А., Митина О.В., Ениколопов С.Н., Николаев Е.Л., Семикин Г.И., Чубина С.А., Озоль С.Н., Дровосеков С.Э. Адаптация краткой версии “Переработанного опросника – Опыт близких отношений”(ЕСR-R) на русскоязычной выборке //Психологический журнал. – 2018. – Т. 39. – №. 5. – С. 87-98.

РАЗДЕЛ VII

МЕТОДОЛОГИЯ И ПРОБЛЕМЫ

ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Бирюкова Е. В.
Московский государственный
областной университет
г. Москва, Россия

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

ФЕНОМЕНА СВОБОДЫ ВЫБОРА У ЛЮДЕЙ

В ВОЗРАСТЕ РАННЕЙ ЗРЕЛОСТИ

Аннотация. В статье представлен анализ подходов к рассмотрению феномена свободы выбора, показана связь данной категории с особенностями возраста ранней зрелости. Обоснована актуальность изучения феномена свободы выбора и поиска средств консультативной помощи в ее развитии. На основе анализа психологической литературы сформулировано определение и выделены признаки свободы выбора.

Ключевые слова: выбор, свобода выбора, развитие свободы выбора, возраст ранней зрелости, ответственность, консультативная помощь.

Переживание свободы выбора у людей в возрасте ранней зрелости во многом связано с особенностями данного возрастного периода, который ставит для молодого человека ряд задач (иногда достаточно противоречивых для условий нашего общества), побуждающих личность к поиску собственного пути развития и принятию ответственности за выбранный «маршрут».

Е.Ю. Федоренко и Е.В. Островская указывают, что в существующих нестабильных условиях (неустойчивая социально-экономическая ситуация, неясность нравственных принципов, увеличение скорости жизненного ритма) индивидууму сложно найти какой-либо «фундамент» во внешней среде, существенным становится открытие и ощущение сил внутри себя, способности личности к творческому преобразению реальности [19].

К основным задачам возраста ранней зрелости Э. Эриксон [22], Г. Шихи [21], Б. Ливехуд [11] и др. относят готовность к вступлению в близкие отношения, создание семьи, самореализацию, получение профессии, развитие профессиональных навыков, обретение самостоятельности, способности к осознанному выбору. Э. Эриксон в качестве главной характеристики и задачи данного возрастного периода обозначает вступление в близкие отношения с Другим без потери собственной идентичности [22]. Данная идея нашла яркое отражение в исследовании феномена свободы выбора современных авторов, Е.Ю. Федоренко и Е.В. Островской. Исследователи рассматривают свободу выбора через категорию личностной автономии, которую определяют, с одной стороны, как способность к свободному выбору, основанному на внутренних побуждениях, смыслах и желаниях, с другой стороны, как умение осуществлять себя во взаимоотношениях, готовность устанавливать тесную психологическую связь с другими, без потери собственной индивидуальности [19].

Всё вышесказанное подчеркивает актуальность исследования феномена свободы выбора, а также поиска форм консультативной помощи молодым людям в обнаружении и ощущении своей внутренней опоры и совершении осознанного выбора собственного пути развития.

Анализ работ зарубежных и отечественных психологов показал многообразие взглядов на феномен свободы выбора. В зарубежной психологии свобода, как возможность делать свободный выбор в ограниченной степени, стала рассматриваться с начала XX века представителями *психоанализа* [7]. Свобода выбора понималась как высокая степень осознания бессознательных

факторов, влияющих на человеческие поступки (К. Юнг, Э. Берн) [7]; способность устанавливать баланс между насыщением своих побуждений и выстраиванием согласованных отношений с другими людьми (Э. Фромм, Э. Эриксон) [20], [22]; возможность делать собственный жизненный выбор с опорой на развитую самоидентичность (Э. Эриксон) [22].

В *когнитивно-поведенческом подходе*, в рамках теорий принятия решений, понятие свободы выбора практически не рассматривается. Авторы оперируют понятием «верного», с позиции рациональности, выбора, подразумевающим определение альтернативы, в наибольшей степени реализующей поставленную цель, посредством соотнесения и упорядочения существующих возможностей, расчета успешности их исходов (Ю. Козелецкий, Д. Канеман, А. Тверски и др.) [10]. Сами авторы теорий принятия оптимального решения, на основании проведенных исследований, признают ограниченность предложенных моделей влиянием субъективных факторов, уникальностью ситуации, неопределенностью и разнохарактерностью альтернатив (Ю. Козелецкий, Д. Канеман, А. Тверски, В.И. Моросанова и др.) [6], [10].

Свобода выбора в теориях принятия решения рассматривается Ю. Козелецким как возможность целостно воспринимать обстоятельства выбора и получать удовлетворение от принятия решения за счет существования умеренного (не чрезмерного) количества альтернатив [10].

В *когнитивно-поведенческом* направлении свобода выбора понималась также, напротив, как преобладание широкого перечня вариантов определения собственных поступков (А. Бандура) [1]; как свобода осуществлять выбор в той мере, какую человек сам внутренне для себя устанавливает (Дж. Келли) [7]; как способность индивидуума принимать ответственность за последствия своих действий через осознание зависимости результатов собственной жизни от самого себя (Дж. Роттер) [7].

В *экзистенциально-гуманистической психологии и психологическом консультировании*, свобода выбора рассматривается как внутреннее свойство человека, особый образ жизни,

согласованный с подлинными личностными смыслами, принципами и чувствами, как склонность осуществлять выбор на основе стремления к самореализации, самосовершенствованию и обретению нового опыта. Путь к расширению свободы выбора лежит через оказание доверия собственным переживаниям, принятие человеком неизвестности и личной ответственности за свое отношение и реакцию на существующие условия бытия, проявление смелости (К. Роджерс [18], А. Маслоу [14], Р. Мэй [15], В. Франкл [7], С. Мадди [12], И. Ялом [23] и др.).

Специфической характеристикой свободы выбора в *гештальт-консультировании* является способность к осознанию текущих процессов и определению своего актуального чувства и ведущей потребности (фигуры), а также возможности её удовлетворения в окружающей среде (с помощью творческого приспособления) и, как следствие сознания, принятие ответственности за происходящее через присвоение себе собственных реакций (Ф. Перлз [16], Г. Йонтеф [5], Г. Масколье [13], И.А. Погодин [17] и др.).

В *отечественной психологии* одними из первых свободу выбора стали изучать С.Л. Рубинштейн и Л.С. Выготский. С.Л. Рубинштейн рассматривал данный феномен как способность к самостоятельному и осознанному выбору, возможному благодаря развитой мыслительной деятельности и рефлексии, как высокий уровень проявления активности [7].

Л.С. Выготский, как указывает Е.И. Кузьмина, первый из отечественных психологов, кто решился эмпирическим путем исследовать феномен свободы выбора. Психолог исследовал проявление свободного выбора при наличии равнозначных и одинаково возможных вариантов действий в интеллектуально-игровой деятельности детей и подростков. В таких условиях ребенок, по своей инициативе, включал в ситуацию выбора добавочный вспомогательный элемент, игральный кубик, определяя с его помощью дальнейший ход своего поступка [4], [7].

С одной стороны, пишет Л.С. Выготский, такой выбор можно считать несвободным, т.к. индивидуум, будто бы, перенес ответственность за свое решение на внешний предмет – игральную

кость. Т.е. решил действовать определенным образом не из-за внутренних предпочтений, а «послушав» жребий. С другой стороны, свободу такому выбору придает добровольное и самостоятельное нахождение и избрание субъектом способа установления власти над своим актом выбора в условиях имеющейся игровой дилеммы, через проявленные мыслительные и творческие способности. Данный свободный выбор, как отмечал Л.С. Выготский, предполагает действие не по определенным указаниям, а подразумевает их создание, т.е. пробуждение инициативы и ответственности у самого ребенка [4].

В *отечественном личностно-ориентированном подходе* свобода выбора определяется как способность личности осуществлять ответственный выбор в ситуациях, где конкретные критерии принятия решения и альтернативы не обозначены (в нестандартных, неопределенных ситуациях), посредством самостоятельного поиска возможных вариантов будущего пути и установления индивидуальных ценностей и смысловых признаков. Важными составляющими свободы выбора являются: творческая активность, ответственность, принятие неопределенности, риск. Феномен свободы выбора исследовался как жизненная ориентация на перемены и построение нового будущего (А.Г. Асмолов [2], В.А. Петровский [10], Д.А. Леонтьев [9] и др.).

Анализ *эмпирических исследований* позволил выявить преобладание недирективного подхода в консультативной работе с развитием свободы выбора (исследования Дж. Хелвега, Р. Якобсона, И. Ялома) [23]. В исследовании Е.Ю. Федоренко и Е.В. Островской была показана эффективность групповой гештальт-терапии (консультирования) в повышении у людей возраста ранней зрелости (25-36 лет) автономии как способности к свободному выбору и автономии как умения реализовывать и выражать себя во взаимоотношениях [19].

Таким образом, анализ психологической литературы позволил нам уточнить определение и признаки свободы выбора. *Свобода выбора* – это естественно присущая человеку данность, особый стиль жизни, заключающийся в избрании своего пути и

действий исходя из подлинных чувств, устремлений и способностей в гармоничном существовании со средой и принятием ответственности за развитие выбранного хода, которое не может быть определено однозначно.

Признаками свободы выбора являются: способность выносить экзистенциальную тревогу (принятие неопределенности, риск, позитивное отношение к опыту), ответственность (интернальность, одиночество как принадлежность самому себе), творческое приспособление, самореализация, осознание, психологическая целостность, самостоятельность, способность к сотрудничеству, выстраивание здоровых отношений (без изоляции и потери самоидентичности) и т. д.

Литература

- Андреев, А. В. Психология свободы личности: анализ научных трудов XX – начала XXI века [Текст] / А. В. Андреев // Молодой ученый. – 2016. – №24. – С. 271-274.
- Асмолов, А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека [Текст] / Асмолов А. Г. – 3-е изд. – М. : Смысл, Академия, 2007. – 528 с.
- Братусь, Б. С. Аномалии личности [Текст] / Б. С. Братусь. – М. : Мысль, 1988. – 301 с.
- Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.3. / Проблемы развития психики [Текст] / Л. С. Выготский; отв. ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1983. – 432 с.
- Йонтеф, Г. Гештальт-терапия: введение [Текст] / Г. Йонтеф // Сборник материалов Московского Гештальт Института. – М.: МГИ, 2001. – С. 11-19.
- Канеман, Д. Рациональный выбор, ценности и фреймы [Текст] / Д. Канеман,
- А. Тверски // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. №4. – С. 31-42.
- Кузьмина, Е. И. Психология свободы: теория и практика [Текст] / Е. И. Кузьмина. – СПб. : Питер, 2007. – 336 с.

- Леонтьев, Д. А. Моделирование «экзистенциальной дилеммы»: эмпирическое исследование личностного выбора [Текст] / Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова // Вестник Моск. ун-та. – 2005. – Сер. 14. Психология. – № 4. – С. 37-42.
- Леонтьев, Д. А. Выбор [Текст] / Д.А. Леонтьев // Большая Российская Энциклопедия. – М. : БРЭ, 2006. – Т.6. – С. 103-104.
- Леонтьев, Д. А. Психология выбора [Текст] / Е. Ю. Овчинникова, Е. И. Рассказова,
• А. Х. Фам. – М. : Смысл, 2015. – 464 с.
- Ливехуд, Б. Кризисы жизни – шансы жизни: Развитие человека между детством и старостью [Текст] / Б. Ливехуд – Калуга: Духовное познание, 1994. – 217 с.
- Мадди, С. Смыслообразование в процессах принятия решения [Текст] / С. Мадди // Психол. журн. – 2005. –Т. 26, №6. – С. 87-101.
- Масколье, Г. Гештальт-терапия: вчера, сегодня, завтра. Быть собой [Текст]: монография / Г. Масколье; пер. Т. Велента. – М.: Боргес, 2010. – 131 с.
- Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы [Текст] / А. Маслоу. – М. : Смысл, 1999.
- Мэй, Р. Свобода и судьба [Текст] / Р. Мэй. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. – 288 с.
- Перлз, Ф. Гештальт-подход, Свидетель терапии [Текст] / Ф. Перлз.; пер. с англ.
- М. Папуша. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 224 с.
- Погодин, И. А. Рискуя быть живым: психотерапия присутствием [Текст] /
- И. А. Погодин. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 366 с.
- Роджерс, К. О становлении личностью. Психотерапия глазами психотерапевта [Текст] / К. Роджерс – М.: Прогресс, 1994. – 256 с.
- Федоренко, Е. Ю. Личностная автономия и возможности ее развития средствами групповой гештальт-терапии [Текст] / Федоренко Е.Ю., Островская Е.В. // Международный журнал экспериментального образования. – М, 2017. – № 5. – С. 82-86.

- Фромм, Э. Бегство от свободы [Текст] / Э. Фромм. – М.: Прогресс, 1990.
- Шихи, Г. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста [Текст] / Г. Шихи. – СПб. : Ювента, 1999. – 436 с.
- Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон. – 2-е изд. – М. : Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. – 352 с.
- Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – М. : Независимая фирма «Класс», 2014 – 576 с.

*Васина А. Н.
Первый МГМУ им. И.М. Сеченова
г. Москва, Россия*

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ЖЕНЩИН С ЛАКТАЦИОННЫМИ МАСТИТАМИ В РАМКАХ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. Данная работа посвящена исследованию возможностей психологического консультирования женщин с лактационными маститами в рамках культурно-исторического подхода. Исследованы такие психологические характеристики женщин с маститами как социальная ситуация развития и способность осуществлять заботу о себе. Выявлено, что ССР женщин с маститами отличается тем, что со стороны их матерей в детстве наблюдалась недостаточность телесного контакта с дочерьми; в послеродовом периоде этих женщин складывается похожая ССР; кроме недостаточности телесного контакта с матерями, для нее характерно отсутствие поддержки, как со стороны их матерей, так и мужей. также для них характерно отсутствие практики заботы о себе. Т.о. исследование показало, что психологическое консультирование женщин с маститами в послеродовом периоде надо основывать в первую очередь на коррекции социальной ситуации развития женщин и особенностей их заботы о себе.

Ключевые слова: культурно-исторический подход, социальная ситуация развития, особенности заботы о себе, лактационный мастит.

Данная работа посвящена исследованию возможностей психологического консультирования женщин с лактационными маститами в рамках культурно-исторического подхода. В рамках данной работы изучены психологические особенности женщин с маститами в послеродовом периоде, на основании чего определены «мишени» психологической коррекции и помощи данным женщинам.

Культурно-исторический подход нашел свое широкое применение не только в общей психологии, но и в других отраслях психологии, в частности – в психосоматике. Так, в настоящее время в отечественной психологии развивается подход к изучению онтогенеза телесности, опирающийся на работы Л. С. Выготского [3]. Согласно данному подходу, развиваемому в работах Г. А. Ариной, В.В. Николаевой, П.Д. Тищенко, А.Ш. Тхостова и т. д., главный вектор развития телесности совпадает с главной линией развития любой психической функции [1, 2, 5, 8,9]. Телесность рассматривается как аналог ВПФ, также обретающий знаково-символический характер и «культурную» форму. [1, 2, 9].

В рамках данного подхода психосоматический симптом рассматривается как взаимосвязанная и иерархическая система сохранных, развивающихся, либо нарушенных механизмов процессов психологической саморегуляции и опосредствования телесности. Арина Г.А. указывает, что «в основе многих психосоматических симптомов можно обнаружить недооснащенность, недифференцированность системы значений: неразвитые образ тела, категориальные оценочные шкалы интрацепции, сложности перехода от операциональных, предметных значений к более развитым формам – вербальным» [1, сс.55-56]. Возникновению психосоматических симптомов может способствовать субъективная слитность эмоциональных и телесных процессов, нарушение формирования интрацептивных словарей, относящихся к

телесности [4]. Генез психосоматических симптомов определен достигнутым уровнем социализации телесности. Структура психосоматических расстройств определяется психологическими, социальными и биологическими факторами [5, 7].

Первичные психосоматические симптомы могут иметь 2 разных источника: 1-й тип симптома связан с первичными дефектами биодинамической или чувственной ткани, регуляции телесных проявлений. Источником 2-го типа симптомов является социальная ситуация развития, ситуация совместно-разделенных телесных действий в диаде мать-дитя [1].

По типу источников психосоматических симптомов мы отнесли мастит ко 2 типу, т.к. первичные дефекты биодинамической или чувственной ткани у данной болезни минимальны.

Т.о. целью исследования стало изучение социальной ситуации развития женщин с маститами. Для изучения ССР женщин с маститами на сроке 3 дня после родов мы исследовали женщин, соответствующих критериям: а) 1я беременность; б) естественные роды; в) замужество; г) возраст от 19 до 30 лет; д) желанный ребенок; е) отсутствие соматических осложнений и травматических событий в послеродовом периоде. Далее мы отслеживали характер протекания последующего послеродового периода у каждой женщины. Из всех женщин были отобраны 2 группы: 50 женщин группы «норма», т.е. без соматических осложнений и ПД и нормальным становлением лактации, и 50 женщин, у которых на протяжении 1,5 месяцев после родов был мастит. На сроке 1,5 месяца после родов группы исследовались повторно. Исследовались и их матери.

Для изучения ССР использовались: PARI для матерей женщин и самостоятельно разработанная анкета для женщин в послеродовом периоде, некоторые вопросы из которой задавались и матерям женщин. Далее использовался критерий Манна-Уитни.

Исследование показало, что ССР женщин с маститами отличалась в первую очередь тем, что со стороны их матерей в детстве наблюдалась недостаточность телесного контакта. Так, анкета для женщин в послеродовом периоде показала, что на вопрос о

том, часто ли целовала, гладила, обнимала Вас ваша мама в детстве, 80 % женщин группы «норма» ответили «часто», среди женщин с маститами таких оказалось только 12 %. Далее оказалось, что матери женщин с маститами реже купали своих дочерей в детстве. Одинаковое количество женщин в группе «норма» и в группе женщин с маститами сказали, что матери шлепали их в детстве, однако в группе «норма» матери делали это редко. Недостаточность и искажение телесного контакта с матерями показывают и ассоциации, которые женщины с маститами одновременно давали на слова «моя мать» и «телесный опыт». Оказалось, что женщины группы «норма» давали ответы, отражающие близкий телесный контакт с матерями. А 68 % женщин с маститами называли слова, отражающие недостаточный или навязчивый телесный контакт с матерью. Матери женщин с маститами в отличие от матерей группы «норма» не беседовали со своими дочерьми на важные для них темы, когда они были в подростковом возрасте, не пытались что-то говорить про изменения, происходящие с ними в этом возрасте, и т. д.

Кроме недостаточности телесного контакта ССР характеризовалась и другим. Так, на вопрос анкеты «Кто из родственников Вас воспитывал?» женщины с маститами в отличие от женщин группы «норма» первой называли не маму, а другого человека. Женщины группы «норма» чаще, чем женщины с маститами, называли свое детство благоприятным в плане общения с матерью, чаще полагали, что их воспитание способствовало оптимальному развитию. Женщины с маститами чаще утверждали, что в их жизни были периоды, когда они не общались со своими матерями. Матери женщин с маститами гораздо раньше выходили на работу. Женщины с маститами чаще считали, что родители в них что-то не вложили. Женщины с маститами по сравнению с женщинами группы «норма» также чаще считали, что в том, что они обладают некоторыми чертами личности, которые им не нравятся, виноваты их родители. При ответе на вопрос «Как Вы думаете, почему ваша мать решила родить Вас?» женщины с маститами давали формулировки, отражающие незрелое решение.

Женщинам группы «норма» в отличие от женщин с маститами все нравилось в том, как их воспитывала мама. Женщины с маститами по сравнению с женщинами группы чаще называли такие характеристики, как свобода, демократичность, самостоятельность, а также часто давали ответ «не били», который в норме не встречается совсем. Из того, что им не нравилось в том, как их воспитывали матери, они чаще называли отсутствие доверительных отношений, обилие критики, недостаточное количество положительных слов в их адрес, жесткость, недостаток внимания женским качествам. Причем характеристик, которые женщинам с маститами не нравились, называется больше тех, которые нравились. Женщины группы «норма» чаще считали, что их воспитание было оптимальным. На женщин с маститами в детстве родители ругались чаще и раздражались на них чаще.

Интересные результаты были получены и по другой методике на определение воспитательных тенденций – методике PARI. У матерей женщин с маститами в основном наблюдаются отклонения от нормативных показателей в отдельном блоке «отношение к семейной роли»: для них характерны повышенные показатели по шкалам «ограниченность интересов женщины рамками семьи», «семейные конфликты», «невключенность в дела семьи мужа». Отклонения показателей женщин с маститами наблюдаются и в группе «излишняя концентрация на ребенке» блока «отношение родителей к ребенку»: для них характерны повышенные показатели по шкалам «установление отношений зависимости», «создание безопасности», «подавление агрессивности», «подавление сексуальности», «чрезмерное вмешательство в мир ребенка», «стремление ускорить развитие ребенка». По другим группам данного блока отклонения повышены показатели по одиночным шкалам: «уклонение от контакта с ребенком» и «уравнительные отношения между родителем и ребенком».

Безусловно, в отличие от недостаточности телесного контакта указанные отклонения не могут непосредственно способствовать нарушенному телесному развитию женщин, однако связь некоторых шкал проследить можно. Так, шкала «уклонение от контакта

с ребенком» включает в себя и уклонение от телесного контакта с ребенком. Результаты по шкале «подавление сексуальности»: $6,75 \pm 1,7/3,8 \pm 1,4$ стен соответственно, также говорит о том, что телесные взаимоотношения с матерью у женщин с маститами нарушены; например, это проявляется в виде отсутствия словесных поощрений телесных проявлений дочери. Если понимать телесный контакт как взаимоотношение с телесными проявлениями, то непринятие матерью телесности дочери можно отнести к недостаточности телесного контакта.

Такое нарушение телесных взаимоотношений с матерью в детстве создает предпосылки для нарушенного развития телесности во взрослом возрасте. Однако исследования, проведенные в рамках культурно-исторического подхода в последние годы, свидетельствуют о том, что непосредственным фактором влияния на появление психосоматического симптома может быть социальная ситуация развития, складывающаяся на этапе его возникновения. В большинстве случаев ССР на момент потенциального возникновения заболевания имеет много общего с той, какой она была в детстве, однако, в части случаев людям удается преодолевать негативные влияния ССР в детстве. Т.о. ССР, создающая предпосылки для нарушения онтогенеза телесности, повторяясь на этапе возникновения болезни, усугубляет нарушения в телесном развитии. Отсутствие поддержки со стороны матерей женщин с маститами проявилось и в другом: матери женщин группы «норма» в отличие от матерей женщин с маститами делились со своими дочерьми своим родительским и послеродовым опытом. Матери женщин группы «норма» не просто помогают дочерям, а делают это часто.

Такое же отсутствие поддерживающих отношений наблюдается и со стороны мужей женщин с маститами, с которыми они не умеют выстраивать зрелые отношения, заключающиеся, в том числе, в разделении с партнером ответственности за все значимые семейные события и т.п. Так, мужья женщин группы «норма» по сравнению с мужьями женщин с маститами часто помогают своим женам. Мужья женщин с маститами считают, что

воспитание ребенка – это сугубо женское дело. Это приводит к тому, что молодая мать, с одной стороны, не имеет подсказок и помощи в заботе о своих телесных проявлениях. С другой стороны, отсутствие поддерживающих отношений приводит к тому, что у молодой матери не остается времени на уход за собственным телом. Эти факторы – основа для мастита.

Неумение матерей женщин с маститами осуществлять телесный контакт с дочерьми проявляется и в послеродовом периоде: им и во взрослой жизни тяжело их обнять и т.п. Показано [6], что перинатальный период является кризисным периодом жизни женщины, в нем актуализируются ранние детско-родительские отношения. Тем самым актуализируются и представления, ощущения и т.д., связанные с нарушением материнских телесных проявлений. Поскольку грудь – орган, символизирующий материнские телесные проявления, представления об их нарушениях создают почву для нарушений, связанных с грудью.

Другим психологическим фактором риска для мастита кроме ССР является отсутствие практики заботы о себе. На этот фактор также влияет недостаточность телесного контакта и заботы об организме дочерей со стороны их матерей в детстве. Отсутствие практики заботы о себе приводит к недостаточной заботе о теле, что создает почву для мастита.

Безусловно на возникновение мастита влияют физиологические факторы, но и они опосредованы психологическими факторами, например, недостатком заботы женщины о теле.

Т.о. ССР женщин с маститами отличается тем, что со стороны их матерей в детстве наблюдалась недостаточность телесного контакта с дочерьми; в послеродовом периоде этих женщин складывается похожая ССР; кроме недостаточности телесного контакта с матерями, для нее характерно отсутствие поддержки, как со стороны их матерей, так и – мужей.

По результатам работы можно предположить, что психологическая работа с женщинами с маститами должна быть, в первую очередь, направлена на развитие умений обращаться за поддержкой к окружающим и осуществлять заботу о себе.

Работа на данном этапе должна быть нацелена на налаживание отношений молодых матерей с их матерями, особенно в области возможности получения поддержки от матерей в этом периоде, в том числе выражающейся на уровне телесного контакта (объятий и пр.), и т. п., а также – на развитие способностей организовывать и принимать поддержку со стороны мужа.

В контексте работы с осуществлением заботы о себе в перинатальном периоде важно обучать молодых матерей заботе о своем теле, в первую очередь – о груди, предоставлять информацию о том, какие средства по уходу за грудью необходимо применять во время беременности и в послеродовом периоде, и т. п.

Т.о. исследование показало, что психологическое консультирование женщин с маститами в послеродовом периоде надо основывать в первую очередь на коррекции социальной ситуации развития женщин и особенностей их заботы о себе.

Литература

- Арина Г. А. Психосоматический симптом как феномен культуры //Телесность человека: Междисциплинарные исследования. – М., – Таврида. – 1993. – сс.48-58
- Арина Г. А., Николаева В. В. Психология телесности // Психология телесности между душой и телом. /Ред. В. П. Зинченко, Т. С. Леви. – М., – Изд-во МосГУ. – 2005. – с. 222-236.
- Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти тт. – М., – Педагогика. – 1984.
- Горячева Т. Г., Султанова А. С. Сенсомоторная коррекция при психосоматических расстройствах в детском возрасте. // Бихевиорально-когнитивная психотерапия детей и подростков. /Под ред. Ю. С. Шевченко. – СПб., – Речь. – 2003.
- Николаева В. В. Влияние хронической болезни на психику. –М.,-Изд-во МГУ. – 1987.
- Пайнз Д. Бессознательное использование своего тела женщиной. // Хрестоматия по перинатальной психологии. / сост. Васина А.Н. – М., – Издательство УРАО. – 2005.–с.129– 132.

- Соколова Е. Т., Николаева В. В. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. – М., – SvR – Аргус. – 1995.
- Тищенко П.Д. Психосоматическая проблема. // Телесность человека: междисциплинарные исследования. – М., – Таврида. – 1991.
- Тхостов А.Ш. Интрацепция в структуре ВКБ: Дисс....докт. психол.наук. – М.,1991.

*Митряшкина Н.В.
Северо-Кавказский
Федеральный университет
г. Ставрополь, Россия*

ЕДИНСТВО И БОРЬБА ПРОТИВОПОЛОЖНОСТЕЙ КАК ИСТОЧНИК ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ И ПОЗНАНИЯ ОБЪЕКТИВНОГО МИРА

Аннотация. В данной статье рассматривается личностное развитие в контексте диалектического закона – единства и борьбы противоположностей. В качестве примера рассматривается диалектическое мышление ребенка, позволяющее ему соединять амбивалентные переживания – любовь и ненависть, реальный и воображаемый мир, а также диалектическое мышление психолога, объединяющего реальное и трансферентное взаимодействие с клиентом.

Ключевые слова: диалектическое мышление, диалектическая психология, интеграция, амбивалентность, психолог, клиент.

Личностное развитие как процесс понимается по-разному в контексте различных методологических парадигм научных школ. Однако, обнаруживая отличительные особенности рассмотрения процесса развития, можно обнаружить и пересекающиеся концепции.

Базовая концепция диалектической психологии предполагает, что основой развития является имеющееся в природе противоречие – борьба и взаимодействие противоположностей, которые находятся во внутреннем единстве и взаимопроникновении. Таким образом, проявляется один из основных диалектических законов – единство и борьба противоположностей который детерминирует не только личностное развитие, но и развитие объективного мира и познания.

Стоит отметить взаимосвязь двух основных диалектических законов – закона единства и борьбы противоположностей и закона перехода количественных изменений в качественные, которая определяет процесс развития личности. Единство и борьба противоположностей является основой внутренних процессов личности, определяющих интеграцию «Эго», а нормативный кризис развития обозначает переход на качественно новый этап личностного развития (2, Выготский Л.С. Собрание сочинений.)

Представитель психоаналитического направления, педиатр и детский психоаналитик Маргарет Малер рассматривала в качестве основы благополучного личностного развития ребенка его способность быть в объектном взаимодействии с матерью. Качество объектных отношений также характеризуется интеграцией амбивалентности ребенка и детерминируется способностью матери быть «надежной базой» для своего ребенка, поддерживающим объектом для его последующего развития (1, Боулби Дж. Надежная опора. Клиническое применение теории привязанности).

Все известные психотерапевтические концепции рассматривают личность человека, обратившегося за помощью психолога как место борьбы противоречивых тенденций, мотивов, которые в процессе психотерапевтического взаимодействия становятся очевидными, осознанными клиентом, интегрируются в «Эго» и реализуются в эмоциональных и поведенческих проявлениях без взаимоуничтожения.

Способность к осознанию, рефлексии и переработке внутриспсихических конструкторов является способом применения диалектического опосредствования в психокоррекционных,

психотерапевтических целях. Это становится возможным благодаря наличию диалектического мышления у психолога, которое является инструментом для понимания внутреннего состояния человека (З, Диалектическая психология / Под ред. Е. Е. Крашенинникова).

Примером диалектического мышления в психотерапевтическом взаимодействии психолога с клиентом является следующий клинический пример.

На консультацию обратилась Ольга – женщина 48 лет с сыном 4-х лет по поводу генерализованных страхов, невротических проявлений, нарушений социального функционирования ребенка.

Максим единственный и приемный ребенок в семье женщины (мама, тетя, бабушка). До усыновления (в 2 года 10 мес.) ребенок проживал в доме ребенка и имел имя Артем.

Запрос Ольги касался стабилизации психоэмоционального состояния Максима, оказания ему помощи в налаживании его социальных контактов.

Комментарий психолога.

Запрос клиента (в случае, если клиент несовершеннолетний – его официального представителя) оказывается важной отправной точкой для дальнейшей работы психолога. Зачастую запрос оказывается вне компетенций психолога, может касаться другого человека или проблематики, которая совсем не связана с поводом обращения к психологу. Важно понимать, что то, на что клиент «жалуется», не является запросом. Запрос – это четкое понимание того, чем может помочь психолог в рамках границ своей профессиональной компетенции. Иногда на формирование «рабочего» запроса может потребоваться немало времени, но именно конвенциональный запрос позволяет избежать неоправданных ожиданий и разочарований клиента.

После проведения с Максимом психодиагностических встреч, ему была рекомендована длительная психотерапевтическая работа. Были обозначены сеттинговые условия и необходимость стабильного посещения Максимом психолога.

Комментарий психолога.

Важно обсудить с клиентом или его официальным представителем цели, задачи, сеттинг и др. условия психотерапевтической работы исходя из конвенционального запроса. Это позволяет сформировать парциальную ответственность психолога и клиента/родителя за процесс и результат работы. Понимание клиентом/родителем имеющейся взаимосвязи между частотой встреч, их длительностью, используемыми методами, формой работы, включением или невключением родителей в психотерапевтический процесс и желаемым результатом, позволяет минимизировать риски неэффективного профессионального взаимодействия.

Целью психотерапевтической работы с Максимом была обозначена его социально-психологическая адаптация.

Задачами явились: проработка раннего травматического опыта вследствие ранних деприваций; формирование и стабилизация внутренних объектов; интеграция амбивалентности; компенсация дефицитов базовых потребностей.

Комментарий психолога.

Цель работы определяется исходя из запроса клиента/родителя на основании сформированного психологом аналитического заключения, которое, в свою очередь, формируется на основании анамнестических данных, актуальной социально-психологической ситуации клиента, его психического и соматического статуса.

В процессе психотерапевтической работы с Максимом можно выделить некоторые ключевые моменты.

Максиму при видимой социальной активности установить доверительные диадные отношения было очень сложно. На формирование «терапевтического альянса» с Максимом потребовалось несколько месяцев.

После установления контакта у Максима начался достаточно сложный период воспроизведения в играх раннего травматического опыта. Он повторял игры с одним сценарием: много игрушек живут в одной комнате и их единственным развлечением является выглядывание в окно.

Длительное время в его играх присутствовали две игрушки: плохая и хорошая, Максим и Артем. На этом этапе работа была направлена на интеграцию частей идентичности (Артема, как носителя предыдущего травматического опыта и Максима, как живущего теперь). В ходе работы удалось интегрировать оба представления о себе, осознать вытесняемый материал, принять свою жизнь и себя тем, который он был ранее.

Параллельно с принятием себя и формированием собственной идентичности, Максим прорабатывал собственные чувства к матери, пройдя через идеализацию материнского объекта, агрессию к ней до принятия амбивалентности. В основе длительной идеализации как матери, так и психолога, как трансферентного материнского объекта, лежал страх потери объекта, как следствие нарушенных ранних объектных отношений, и страх потери любви объекта, как следствие ранних деприваций.

Как мы видим в данном клиническом примере, именно отсутствие чувствительности к противоречию позволила Максиму одновременно удерживать в сознании жизнь в доме ребенка и в семье, также как он одномоментно оставался в реальном мире отношений с психологом и воображаемом мире игры.

Кроме того, в данном случае можно увидеть и другой пример диалектического мышления – трансферентное взаимодействие психолога и Максима. Психолог удерживал одновременно реальные и трансферентные взаимоотношения с клиентом. Одномоментное пребывание психолога «чувствующим Эго» в отношениях «здесь и теперь» с Максимом, взаимодействие с ним в игровой деятельности и осуществление непрерывного анализа трансферентного взаимодействия и рефлексии (в том числе саморефлексии) посредством «наблюдающего Эго».

Литература

- Боулби Дж. Надежная опора. Клиническое применение теории привязанности. Лондон, 1988.
- Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти томах. – М., 1983.

- Диалектическая психология / А. К. Белолуцкая, Е. В. Воробьева, Е. В. Глядешина, С. В. Горохов, И. И. Дубинина, Е. Е. Крашенинников; Под ред. Е. Е. Крашенинникова. – Уфа, 2005. – 116 с.
- Митряшкина Н.В. Амбивалентность как источник развития. Диалектический психоанализ или психоаналитическая диалектика. Материалы XVI Междунар. чтений памяти Л.С. Выготского (16-20 ноября 2015 г.) / Под ред. В.Т. Кудрявцева. Ч. 1. – М., 2015. – С. 143-148

*Нехорошева Е.В.
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва, Россия*

ПРИНЯТИЕ И ПЕРСОНАЛЬНОЕ ОБРАЩЕНИЕ КАК ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ НАВЫК ПЕДАГОГА XXI ВЕКА

Аннотация. С позиций современного экзистенциального анализа раскрывается психологическое содержание понятий «принятие» и «обращение». Показана связь персональных способностей педагога со степенью зрелости личности. Переживание установок принятия и обращения является базовой предпосылкой для создания безопасной и комфортной развивающей образовательной среды, формирования чувства защищенности как у обучающихся, так и педагогов. Педагог в состоянии реагирования создает ситуацию незащищенности, вследствие чего возникает необходимость самостоятельного поиска защиты обучающимися, нередко агрессивными способами

Ключевые слова: принятие, обращение, персональные отношения, переживание защищенности, психологическая безопасность.

Обучение и развитие личности обучающегося разворачивается, прежде всего, в системе взаимоотношений «педагог-ученик», что предъявляет серьезные требования к профессиональной компетенции педагога и его личностным характеристикам. Теоретические исследования личности педагога (В.А. Сластенин, И.В. Вачков, Е.А. Леванова, А.К. Маркова, Л.И. Митина и др.) достаточно полно отражают структуру его направленности, характеристики профессионального самосознания, аксиосферы, мотивов, профессиональной готовности, установок. Гуманистическая ориентация педагога и ее реализация во взаимоотношениях с учениками объединяет позиции многих авторов (Е.В. Бондаревская, В.А. Сластенин, Ш. Амонашвили, И.С. Якиманская, К.Роджерс и др.). Гуманистические установки и позиции принятия, эмпатии, конгруэнтности, толерантности, по мнению указанных авторов, являются основополагающими для выстраивания образовательных отношений, создания комфортной атмосферы обучения и развития, что особенно важно и актуально для начальной ступени обучения. Только педагог, свободно и открыто принимающий педагогическую действительность, персонально обращенный к себе и к ученикам, способен обеспечить защищенное пространство, наполненное хорошими т.п.ыми отношениями, которые будут проживаться и учителем, и обучающимся, и родителями, в которых ребенок, особенно младшего школьного возраста, свободно и полно сможет решить свою образовательную (и экзистенциально значимую) задачу – откроет для себя мир отношений и ценностей.

В современных реалиях возрастает ориентация педагогического процесса на общечеловеческие ценности, которые находят свое отражение в образовании и воспитании подрастающего поколения, а также в идеологической, нравственной и профессиональной позиции самих педагогов.

Аксиологическое «Я» учителя как система ценностных ориентаций опирается на такие группы ценностей: ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде; ценности, удовлетворяющие потребность

в общении; ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности; ценности, позволяющие осуществлять самореализацию; ценности, дающие возможность удовлетворять прагматические потребности [4].

Вместе с тем, из всего разнообразия профессиональных педагогических ценностей, выделенных в литературе и имеющих общепринятый характер, для проявления установки в конкретной ситуации взаимодействия будут иметь значение только «персональные ценности» (А.Лэнгле) педагога, т.е. только то, что педагог глубоко лично воспринимает как хорошее, только то, что вызывает внутреннюю затронутость: другой человек, предмет, событие [3].

Педагог в воспитательном процессе, по замыслу, должен транслировать ребенку важные экзистенциальные фундаментальные метасодержания: базальное доверие, фундаментальную ценность жизни, право быть собой, онтологический смысл. Имеет значение уже не только ответ на вопросы «что формировать» и «как это делать», но и в каком контексте происходит развитие. Так появляется «третье» измерение педагогического процесса – персональное. Это особенно важно в нерефлексивном взаимодействии, объем которого достаточно велик с детьми дошкольного возраста. Безусловно, необходимым условием воспитания является сочетание актуализирующих и регламентирующе-конфронтационных аспектов взаимодействия с ребенком. Речь идет о конфронтации и ограничении, в которых содержится персональная позиция педагога. Неперсональность, духовная неразвитость взрослого может стать решающим фактором дисгармоничного и патологического развития личности ребенка. Формально-ролевое взаимодействие педагога с учеником, лишенное персональности, может привести как к несформированности структурно-процессуальных характеристик переживания, так и к более широким антропологическим последствиям в рамках здоровья или болезни.

В основе базовых предпосылок создания безопасной и комфортной развивающей образовательной среды, формирования чувства защищенности как у обучающихся, так и педагогов лежит персональная способность к принятию и обращению.

Психологическая категория «принятие» является сложным, многосторонним, многоуровневым явлением, включающее широкий круг значений и имеющее глубокие философско-религиозные, культурологические и социально-коммуникативные корни. На ключевую роль феноменов принятия и самопринятия в развитии личности, впервые указали А. Маслоу и К. Роджерс.

Принятие, а равно как и выдерживание, данностей этого мира является персональной активностью человека на уровне «бытия-здесь» [3]. Если человек не может выдержать или принять, то невозможны другие мотивации, действия и существование. В строгом экзистенциально-аналитическом смысле (А. Лэнгле) термин «выдержать» означает установить, что здесь есть что-то, чему можно противопоставить свою силу, проверить достаточно ли внутренней опоры, чтобы утвердиться в этом месте, и принять решение не уступать. Выдерживание – не пассивность, это основополагающая активность. В принятии содержится все то, что есть в выдерживании, однако добавляется то, что это становится данностью, реальностью человека, который с ней соотносится. Однако важно учесть, что это не объективная реальность, а субъективная (экзистенциальная) действительность. Она является для человека жизненно важной, потому что влияет на его переживания, решения и поступки.

В принятии проявляется следующая установка: жизнь – это отданность реальности, в которой большинство вещей созданы не мной, и человек воспринимает свое «бытие-здесь», которое соотносится с миром гораздо большим, чем он может постичь. И главная задача человека состоит в том, чтобы сначала сделать данность собственной действительностью, и только потом выбирать тот или иной способ обхождения с ней. Принятие является обязательным условием для того, чтобы произвести какое-либо изменение.

Установка принятия имеет обратное воздействие на бытие-здесь: чем больше человек принимает, тем больше он обретает опоры и пространства. Там, где человек может принимать, там заканчивается угроза, и появляется защита. Субъективное

переживание воздействия принятия связано с успокоением, разгрузкой, спокойствием, освобождением, облегчением готовности встретить новое и притоком энергии, которую больше не нужно расходовать на защиту. Становятся возможными мир и толерантность, появляется однозначность ситуации и покой. Чем лучше человек может принимать условия мира, то есть дать миру быть, тем больше у него чувство безопасности.

Проблема психологической безопасности в образовательных отношениях во многом связана с тем, что их участники (учителя, обучающиеся, родители) часто не могут принять реальность, данности друг друга, не обращают внимания, по-настоящему не видят и даже отрицают имеющиеся условия. Психическую защиту человек получает там, где чувствует себя принятым. Особую роль здесь играет биографический опыт. С опытом бытия принятым ребенок приобретает опыт того, что он не представляет угрозу для других. Вместе с тем растет чувство, что я также не представляю опасности и для себя самого, «Я могу дать быть и самому себе», что позволяет впоследствии возникнуть самопринятию. Бытие принятым и, как следствие, самопринятие – словно защитная оболочка вокруг собственного бытия, в котором человек чувствует себя хорошо устроенным [2].

Переживание принятия создает возможность для существования – защищенное жизненное пространство. Однако человек стремится прожить свою жизнь и хочет чувствовать: это хорошо – что я есть. Такое переживание возможно только в отношениях. По утверждению А.Лэнгле, отношения являются таким же основополагающим фактором жизни, как и защищенное жизненное пространство. Человек живет в пространстве отношений – в пространстве передаваемых из поколения в поколение и вновь приобретенных ценностей [3].

Эмоциональная фокусировка внимания, благодаря которой становится возможным постижение чувств другого и своих собственных, в современном экзистенциальном анализе называется обращением. Обращение как установка – это активная готовность воспринять воздействие, это активное движение на сближение

(близость) с готовностью дать себя затронуть. Другими словами, готовность почувствовать самого себя и другого.

К формальным условиям, позволяющим дать обращение относятся: защищенные рамки, возникающие благодаря принятию, отношения с другим и с собой. Обращение всегда связано с отношениями, которые создают защищенные рамки для обращения и подготавливают поле для контакта, дают опору, нечто надежное. Прочные, надежные, постоянные отношения являются незаменимыми для здорового психического развития ребенка. Наличие внутреннего обращения создает внутреннее равновесие: человек чувствует себя не подавленным и обремененным, а внутреннее свободным.

Согласно положениям современного экзистенциального анализа чувство защищенности формируется в переживании бытия принятым в сочетании с активным персональным обращением (предложение вступить в отношения с самим собой и с другим, получить и дать обращение). Педагогические задачи формирования личности обучающегося будут решены, если педагог в своей деятельности проживает установки принятия и персонального обращения и к обучающимся, и к себе. Принимая, педагог обеспечивает не только защиту обучающемуся, но и создает безопасное пространство для собственного бытия. А двойная обращенность позволяет коснуться чувств и переживаний, вступить в резонанс, прожить ценное. Как верно отмечает Кривцова С.В., современные дети требовательны в отношении персонального характера диалога, они нуждаются в учителе как носителе ценностей, индивидуальности, и эта потребность в учителе, способном выстроить отношения [1].

Педагог в состоянии реагирования и неперсональных отношениях, переживая неуверенность и незащищенность, не сможет стать опорой, дать защиту и обращение обучающемуся, не будет создана атмосфера близости и заботы. Это будет иметь последствия в переживании обучающимися чувства угрозы, незащищенности, что провоцирует копинговые реакции.

Рассматривая роль учителя в формировании чувства защищенности у обучающихся, мы приходим к определению профессиональных требований к личности учителя. Он должен уважительно и поддерживающе относиться к каждому ребенку каждый день, быть спокойным, поддерживающим, понимающим и тонко чувствующим человеком, уметь слушать, иметь адекватные реалистичные ожидания относительно способностей и успехов детей, уметь показать, что личность каждого ребенка является для него безусловной ценностью, серьезно относиться не только к успехам, но и к неудачам детей, уметь заметить и принять индивидуальные особенности детей, не привносить личные проблемы и негативные чувства в свои занятия.

Педагог выступает ключевой фигурой формирования привлекательности образования для детей, гарантом сохранения физического и психического здоровья, психологического благополучия, безопасности и комфорта. Поэтому профессиональная позиция педагога должна быть наполнена отношениями и должна включать: принятие, обращение, уважение и общий контекст [2]. Первые две установки являются основополагающими для создания безопасной и комфортной развивающей образовательной среды, формирования чувства защищенности участников образовательных отношений.

Литература

- Кривцова С.В. Чтоб не распалась связь времен...// Образовательная политика . № 5-6 (43-44). 2010. С. 114-124.
- Лэнгле А. Фундаментальные мотивации человеческой экзистенции как действенная структура экзистенциально-аналитической терапии // Психотерапия. 2004. № 4. С.41-48.
- Лэнгле А. Что движет человеком? Экзистенциально-аналитическая теория эмоций: Пер. с нем. – 3-е изд. М., Генезис, 2013. 235 с.
- Сластенин В.А., Чижикова В.И. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. Пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.

*Озерина А. А.
Родионов Г. А.
ФГАОУ ВО «Волгоградского
государственного университета»
г. Волгоград, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ СЕМЕЙНОЙ СТРУКТУРЫ РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ И ОБРАЗА ИДЕАЛЬНОГО ПАРТНЕРА МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Разработано и проведено эмпирического исследования взаимосвязи семейной адаптации и сплоченности в родительской семье с образом идеального партнера в представлении молодежи. Установлена статистически значимая взаимосвязь между семейной сплоченностью и фемининностью идеального партнера. Полученные в ходе исследования результаты несет теоретическую значимость за счет обогащения психологического знания о семье и практическую значимость за счет возможности применения данных знаний при семейном консультировании.

Ключевые слова: психология семьи, идеальный партнер, структура семьи, семейная адаптация и сплоченность, молодежь.

Большинство людей значимыми для себя считают отношения с партнером. Вопросы построения отношений в паре затрагивали многие психологи: А. С. Спиваковская, Л. Б. Шнейдер, В. Сатир, В. Бирман, М. Сперлинг, П. Колинз, Д. Майерс и др. Некоторые из них указывают на важность изучения факторов, прямо или косвенно влияющих на удовлетворенность отношениями. Например, Ю. А. Анташко одним из таких факторов выделяет критерий выбора партнера [Анташко, с. 24]. Е. П. Ильин отмечает, что между позициями мужчин и женщин относительно того, что важно в семейной жизни, отсутствуют значимые отличия. Важным для обеих групп является чувство поддержки партнера [Ильин]. Важно, что знания о системе ценностей партнера позволяют предугадать поведение, реакции на поступки и выполнение определенных

ролей [Приходько, с. 32]. Исходя из этого, можно отметить, что изучение партнерских отношений необходимо в контексте определения механизмов выбора партнера для долговременных отношений – это одно из актуальных направлений исследования психологических аспектов репродуктивного поведения и здоровья [Шелехов, с. 886].

В процессе развития внутри семьи у ребенка формируется некоторый образ этой социальной структуры, который, как утверждает С. В. Мерзлякова, выступает основным элементом ориентировки молодежи в процессе семейного самоопределения [Мерзлякова, с. 114]. Множество паттернов семейных отношений, ролевая структура и представления о будущей семье в целом являются актуализированными представлениями о родительской семье человека [Карабанова, с. 43]. А. Г. Харчев подчеркивает в своем исследовании влияние родительской семьи на представления о браке и на установки о вопросах пола [Харчев, с. 94]. А. А. Василенко и Т. Г. Яничева в своем исследовании, напротив, говорят о независимости образа будущей семьи и брачно-семейных установок юношей и девушек от типа брака их родительской семьи [Василенко, с. 71]. Неоднозначность рассматриваемого вопроса подчеркивает актуальность проводимого исследования.

Цель исследования – выявить взаимосвязь семейной структуры родительской семьи и образа идеального партнера молодежи.

Эмпирической базой исследования выступили интернет сообщества. Выборку составили 237 человек в возрасте 16-30 лет (средний возраст – 20,28 лет): 127 женского и 110 мужского пола. Из полных семей 157 респондентов, из неполных – 80. В отношениях состоят 73 респондента, свободны – 164. Сиблинги есть у 139 респондентов, сиблингов нет у 98 респондентов.

Описание образа идеального партнера производилось с помощью полоролевого опросника С. Бэм, позволяющего выявить степень выраженности маскулинных и фемининных характеристик описываемого идеального партнера. Описание образа родительской семьи производилось с помощью опросника «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (FACES-3 / Тест Олсона),

позволяющего выявить уровень семейной адаптации и уровень семейной сплоченности. Полученные данные были подвергнуты статистическому анализу с помощью t-критерия для независимых выборок и корреляционного анализа Пирсона.

Во-первых, в результате анализа данных удалось выявить статистически значимую взаимосвязь «семейной сплоченности» и фемининностью идеального партнера ($p=0,001$). Чем выше сплоченность родительской семьи, тем выше фемининность идеального партнера ($r=0,213$). По иным показателям не удалось выявить статистически значимую взаимосвязь. Можно говорить о взаимосвязи оценки своей семьи как более сплоченной с последующим выбором более фемининного идеального партнера. Вероятно, данный факт взаимосвязан с положительным опытом семейной системы в детстве и желанием его переноса в собственные партнерские отношения, а также ассоциацией семейной сплоченности с фемининными характеристиками идеального партнера. Можно также предположить влияние превалирование стереотипа «женственности» в помогающих профессиях.

Во-вторых, были выявлены гендерные статистически значимые различия в показателе «основной индекс» при описании идеального партнера ($p=0,006$). И мужчины, и женщины склонны описывать андрогинного идеального партнера, но у мужчин партнер обладает более фемининными характеристиками ($M=0,211$), чем у женщин ($M=0,045$). Полученные результаты могут указывать на предпочтение молодыми людьми идеального партнера с андрогинными чертами. Тенденцию к андрогинному описанию идеального партнера можно объяснить сочетанием у такого партнера мягкости, чувствительности и способности к сочувствию с независимостью, самостоятельностью и уверенностью в себе. Выбор более фемининного партнера мужчинами, чем женщинами может быть связано с гендерными стереотипами в партнерских отношениях.

В-третьих, были выявлены гендерные статистически значимые различия в показателе «семейной сплоченности» ($p=0,025$). Мужчины оценивают свою родительскую семью более

сплоченной ($M=32,8182$), чем женщины ($M=31,1732$). Выявленная большая эмоциональная взаимосвязь мужчин с родительской семьей, чем женщин не отвечает цели исследования, но представляет собой научный интерес.

Общим выводом проведенного эмпирического исследования взаимосвязи семейной структуры родительской семьи и образа идеального партнера молодежи является обнаруженная прямая корреляция между сплоченностью в родительской семье и фемининностью идеального партнера, описываемого молодежью. Данный факт согласуется с мнением исследователей о влиянии родительской семьи на представления о браке и семейные установки. При консультировании отдельных личностей и партнеров необходимо учитывать данный факт и устанавливать особенности не только консультируемых, но и их родительских семей для более продуктивного консультативного процесса. Обнаруженные гендерные различия в выборе более фемининного партнера мужчинами по сравнению с женщинами могут указывать на значительное влияние гендерных установок. Однако выбор андрогинных партнеров обоими полами указывает на отход этих установок из жесткой дихотомии в более пластичную вариативность. Большая эмоциональная связь мужчин с родительской семьей по сравнению с женщинами, обнаруженная в ходе исследования, представляет собой альтернативное поле для дальнейших исследований в данном направлении.

Литература

- Анташко, Ю. А. Представления об идеальном романтическом партнере у современной молодежи Москвы // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: психологические науки. – 2012. – №1. – С. 23-26.
- Василенко, А. А., Яничева, Т. Г. Представление юношей и девушек о будущей семье в зависимости от типа родительской семьи // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. – 2014. – №2. – С. 63-71.

- Ильин, Е. П. Пол и гендер – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 686 с.
- Карабанова, О. А., Трофимова, О. В. Роль родительской семьи в формировании образа будущей семьи // Современная российская семья: психологические проблемы и пути их решения : монография. Астрахань : ИД «Астраханский университет». – 2013.
- Мерзлякова, С. В. Родительская семья как ориентирующий образ семейного самоопределения молодежи // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №2. – С. 114-119.
- Приходько, А. Ю. Гендерные различия в представлениях об идеальном партнере у молодежи // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №9. – С. 32-34.
- Харчев, А. Г. Прочность семьи – это ее культура // Семья и школа. – 2010. – №3. – С. 93-98.
- Шелехов, И.Л., Гребенникова Е.В., Берестнева, О.Г. Идеальный образ партнёра противоположного пола у современной студенческой молодежи различных этнических групп // Фундаментальные исследования. – 2013. – №10-4. – С. 886-889.

*Патяева Е. Ю.
МГУ имени М.В.Ломоносова.
г. Москва, Россия*

НА ПУТИ К ВЕРШИННОЙ ПСИХОЛОГИИ: ПРАКТИКИ ПОДДЕРЖКИ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ДРАМАТИЧЕСКОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ)

Аннотация. В статье автор рассматривает проблему «вершинных» психологических практик работы с личностью, которые понимаются как практики поддержки и фасилитации саморазвития личности, использующие «духовные инструменты» искусства, философии или религии. В качестве примера такого рода практик

дано краткое описание развиваемого автором метода драматической импровизации и её основных результатов, что позволило сформулировать четыре ключевые особенности «вершинных» психологических практик: опора на базовые культурные практики, гибкость и непредсказуемость, самоопределение участников и осуществление ведущим своей собственной личностной работы.

Ключевые слова: личность, саморазвитие личности, практики работы с личностью, культурно-исторический подход, драматическая импровизация, вершинная психология, психология искусства.

*Наша психология – вершинная психология
(определяет) не «глубины», а «вершины» личности).*

Л.С. Выготский

«Мы за психотерапию, но не только за неё» – выдвигает Л.С. Выготский в Записных книжках (Выготский, 2018, с. 552) тезис, принципиально важный для практической психологии личности. Вершинная психология, на создание которой нацелен автор культурно-исторической теории, предполагает и «вершинные» практики работы с личностью – в дополнение к практикам «глубинным», в частности, к глубинной психотерапии, и к практикам «поверхностным», скажем, ориентированным на ситуативную помощь в решении текущих жизненных затруднений. «Вершинные» – т. е. поддерживающие движение личности к тем или иным вершинам, ставящие цель фасилитации развития и саморазвития личности, а не только помощи человеку в восстановлении «нормальной» жизни. Разумеется, грань между практиками помощи (прежде всего, психотерапией и психологическим консультированием) и практиками развития (к ним можно отнести группы личностного роста, практики работы с искусством, развивающее консультирование) достаточно условна и между ними возможны взаимопереходы, однако цели и позиция психолога в них не вполне совпадают (подр. см. Патяева, 2015а).

«Вершины» личности могут пониматься по-разному. Психология здесь так или иначе обращается к философии, искусству или религии и активно взаимодействует с ними – «вершинные» практики работы с личностью могут быть укоренены в каждой из этих культурных сфер. Но ведь искусство, философия и религия и без психологии являют собой сферы особого рода практической работы с личностью, ориентированной именно на ведение личности к тем или иным духовным вершинам. В частности, в «Психологии искусства» Л.С. Выготский констатирует, что опыт встречи с художественным произведением «раскрывает путь и расчищает дорогу самым глубоко лежащим нашим силам; ... действует подобно землетрясению, обнажая к жизни новые пласты» (Выготский, 1986, с. 319). И ещё этот опыт «заставляет нас стремиться поверх нашей жизни к тому, что лежит за ней» (там же). Могут ли «вершинные» психологические практики работы с личностью добавить нечто принципиально важное, скажем, к опыту встречи с произведением искусства? Могут ли они существенно обогатить этот опыт и создать новые возможности для развития и саморазвития личности «по вертикали»?

В настоящей статье мы попытаемся ответить на этот вопрос на основе нашего опыта работы методом драматической импровизации, развиваемым автором настоящей статьи начиная с 2012 года (см. Патяева, 2015б, 2018, 2019). Драматическую импровизацию можно описать с помощью метафоры путешествия – это своеобразное путешествие группы людей в миры, рождающиеся в момент встречи и взаимопроникновения жизненных миров каждого из участников с миром художественного произведения. Говоря более строго, драматическая импровизация есть метод групповой личностной работы, соединяющий в себе чтение художественного произведения (или отрывка из него) и своеобразную творческую ролевую игру в эмоционально-смысловом пространстве, создаваемом этим произведением – например, «Антигоной» Софокла или «Антигоной» Ж.Ануя, «Кукольным домом» Г.Ибсена или «Анной Карениной» Л.Н.Толстого, «Розой Парачельса» Х.Л. Борхеса или «Королём Лиром».Шекспира. Вставая на место

того или иного персонажа и взаимодействуя с другими действующими лицами, мы получаем возможность прожить происходящее из разных жизненных перспектив, возможность сыграть, опробовать и пережить разные поступки и различные варианты развития событий. Такого рода игра помогает человеку осмысливать актуальные перипетии своего жизненного опыта и выходить за пределы этого опыта, определяя себя в тех жизненных ситуациях, с которыми в своей повседневной жизни он ещё не сталкивался (или которые он ещё не выделил из потока опыта и не осознал в качестве важных). Стратегическая цель этого способа работы состоит в создании максимально благоприятных условий для личностных открытий, больших и малых, и, как правило, для каждого участника своих.

Практика драматической импровизации предполагает шесть основных этапов. На первом из них задача ведущего состоит в создании в группе психологической атмосферы принятия, доверия и свободного действия. Вторым этапом выступает совместный выбор произведения. Далее начинается своего рода «разбег», совместное порождение того эмоционально-смыслового пространства, в котором будет разворачиваться игра – это чтение произведения, обычно по ролям (3-й этап) и разговор о переживаниях, мыслях и чувствах, возникших в качестве отклика на прочитанное (4-й этап). Наконец, центральным событием становится собственно драматическая импровизация, когда участники входят в роли персонажей и начинают играть, создавая здесь и сейчас то, чего минуту назад ещё не существовало (5-й этап). Варианты игры могут быть разными – можно играть, читая текст произведения и вкладывая себя в интонации, жесты и движение; можно разыгрывать те же сцены без текста, когда реплики рождаются в процессе игры; можно играть продолжение прочитанного или же его альтернативные версии. Заключительным, 6-ым, этапом становится осмысление собственного опыта – как в итоговом обсуждении, так и в последующих размышлениях участников, не ограниченных временем совместной работы.

Спектр личностных результатов, которые описывают участники драматической импровизации, достаточно широк – от изменения понимания художественного текста и его героев до открытия в себе новых возможностей и переживаний; от желания прочитать произведение целиком до изменения своей позиции в значимых ситуациях, более глубокого осознания самого себя, большего понимания и принятия других людей; от появления ответов на те или иные жизненные вопросы до рождения новых важных вопросов, освобождения от того, что уже отжило, и выхода из повседневности в пространство более глубокой жизни.

Что может добавить опыт участия в драматической импровизации к встрече человека с самим произведением? Например, с классической пьесой Шекспира, живущей в культуре не только в форме текста, но и в виде спектаклей и фильмов? Прежде всего, стоит отметить, что драматическая импровизация не является альтернативой чтению произведений или просмотру спектаклей и фильмов. Скорее, она усиливает и обогащает впечатления человека от «обычного» восприятия произведения искусства – настолько, что опыт встречи с произведением становится действительно подобен землетрясению, обнажающему к жизни огромные пласты души. Книга оказывается духовным инструментом в понимании М.К.Мамардашвили (2009, с. 614-615), а способ работы с этим «инструментом» обогащается, значительно расширяя его возможности. Ключевым моментом выступает *личный опыт участия*, опыт *активного и творческого проживания сюжета изнутри*, обеспечиваемый переходом человека из позиции читателя или зрителя в позицию участника действия. И тогда произведение начинает жить в нас и «читать» наш собственный опыт, как это описывает М.К.Мамардашвили (2009). И через драму, скажем, дочери короля Лира кто-то проникает в драму своих собственных отношений со своими родителями и задумывается о своих действиях в этой драме. А тот, кто сыграл роль королевского шута, вдруг открывает такие возможности свободы в своей жизни, о которых он прежде не подозревал. Ещё кому-то трагический путь Лира от «бытия королём» к «бытию человеком»

позволяет увидеть себя «цепляющимся за корону» и упускающим свою жизнь... Как точно выразила одна участница, описывая свой опыт, «в ходе занятия у меня возникли такие вопросы, поиск ответов на которые может занять всю жизнь».

В заключение, переходя от драматической импровизации к «вершинным» практикам работы с личностью в целом, обозначим тезисно те их ключевые особенности, которые позволяют им создавать новые возможности для развития личности «по вертикали».

1. «Вершинные» психологические практики опираются на базовые культурные практики: искусство, философию или религию и так или иначе фокусируют работу, совершаемую методами базовой культурной практики, на том, что актуально для данного человека здесь и сейчас, тем самым её углубляя, дополняя, расширяя и обогащая.

2. «Вершинные» психологические практики являются принципиально гибкими и строятся каждый раз заново, их конкретные результаты каждый раз уникальны и непредсказуемы, завися и от выбора конкретного произведения (или конкретного фрагмента религиозного учения или философского текста), и от индивидуального пути каждого участника в пространстве совместной работы.

3. Принципиальными условиями достижения действительно значимых личностных результатов являются активная позиция участников и наличие у них возможности действовать свободно и самостоятельно определять свои действия.

4. Ещё одним существенным условием действительно значимых личностных изменений у участников «вершинных» психологических практик является прохождение самим психологом-ведущим своего собственного личностного пути внутри «совместного путешествия» – в этом ведущий похож на шерпа, выступающего проводником и носильщиком в высокогорном восхождении, и должен, подобно остальным участникам восхождения, каждый раз целиком проходить весь путь к вершине.

Литература

- Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1986.
- Записные книжки Л.С.Выготского. Избранное / под общ. ред. Е.Завершневой, Р. ван дер Веер. – М.: Канон+, 2018. – 608с.
- Мамардашвили М.К. Искусство и личность. // Психология личности. Хрестоматия / под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузыряя, В.В.Архангельской. М., 2009. С. 613-618.
- Патяева Е.Ю. Практики саморазвития личности в изменяющемся мире // Психологические исследования. 2015а. Т. 8, № 41. С. 9. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения 15.10.2019).
- Патяева Е.Ю. Драматическая импровизация: практика поддержки саморазвития личности // Журнал практического психолога, 2015б, №3. С. 175-197.
- Патяева Е.Ю. Мастерская саморазвития личности. // Mobilis in mobili: личность в эпоху перемен / Под ред. А.Асмолова. – М.: Изд. Дом ЯСК, 2018. С. 501-529.
- Патяева Е.Ю. Драматическая импровизация как духовная практика. // Седьмая Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: Материалы сообщений / Под ред. Д.А.Леонтьева, А.Х.Фам. – М.: Смысл, 2019. С. 72-79.

Резванцева М.О.
Российский государственный гуманитарный университет
Московский областной университет
г. Москва, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ПОДРОСТКАМИ ИЗ РАЗНОГО ТИПА СЕМЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема оценивания подростками из разного типа семей социального взаимодействия со сверстниками. Сравнение двух групп подростков из нуклеарной городской семьи и родовой семьи на выборке в 50 подростков и их родителей показало существование значимых различий в оценке взаимодействия со сверстниками. Для подростков из родовых семей значительно важнее устанавливать и поддерживать хорошие отношения с окружающими, чем для подростков из нуклеарных городских семей. Первые стремятся активнее входить в различные социальные группы, для них важнее оказывается установление эмоциональных связей, более важен авторитет взрослых и контакт со сверстниками, чем для подростков из нуклеарных семей. Полученные данные необходимо учитывать при организации психолого-педагогической работы с данным контингентом учащихся.

Ключевые слова: подростки из нуклеарных городских семей, подростки из родовых семей, стремление к общению, авторитет взрослых, контакт со сверстниками.

Нестабильность в экономической и политической ситуации в соседних с Россией странах СНГ порождает миграции населения в поисках работы. В результате в наших образовательных учреждениях оказываются рядом учащиеся их разных стран, культур и т.п. в семей. Да и в самой России общество также не однородно. По исследованиям В.К. Шабельникова основу российского общества составляют разные типы семьи, начиная от традиционной

и до современной городской нуклеарной семьи. Соответственно, сегодня характер социального взаимодействия учащихся достаточно разнообразен и нередко конфликтен. А ведь именно интерпсихические взаимодействия субъектов и определяют развитие их высших психических функций (Л.С. Выготской). Однако характер социально – психологических взаимодействий подростков из разного типа семей не достаточно исследован в возрастной и педагогической психологии, что не позволяет более адресно организовать психологическую работу по снятию напряженности в этих взаимодействиях. Мы представляем в статье результаты оценивания социально-психологических взаимодействий со сверстниками подростками из разного типа семей. Степень осознания и оценивания подростками специфики взаимодействий со сверстниками поможет понять причины подростковых конфликтов и выработать более точные стратегии работы с ними, а для учащихся будет способствовать решению задач подросткового возраста и успешному включению во взрослые социальные отношения.

Понятие социально – психологического взаимодействия разрабатывается в социальной психологии рядом зарубежных (Э. Берн, Р.Бейлс, М. Вебер, Г.Мид, Дж. Тибо, Г. Келли П. Сорокин, Т. Парсонс) и отечественных (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, А.В. Брушлинский, П.М. Ершов, В.В. Знаков, И.С. Кон, А.А. Кронник, А.А. Леонтьев, Б.Ф.Ломов, Н.Н.Обозов, Л.А. Петровская Л.И Уманский, А.У. Хараш и др.) авторов. В психологическом словаре под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского взаимодействие рассматривается как сложный многоплановый процесс в двух смыслах. В широком смысле как процесс взаимодействия людей друг на друга, «имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности отношения и установок» и в узком смысле – «система взаимнообусловленных индивидуальных действий, связанных циклической причинной зависимостью при которой поведение каждого из участников выступает одновременно и стимулом и реакцией на поведение остальных» (4, С. 52). Г.М. Андреева рассматривает взаимодействие как компонент интерактивного аспекта общения. Она разграничивает

общение и взаимодействие, выделяя в последнем черты взаимодействия в ходе организации совместных действий. В одной из первых теорий социального действия в различных вариантах описывался индивидуальный акт действия. (М. Вебер, П. Сорокин, Т. Парсонс). В теории транзактного анализа (Э.Берн) дается структурное описание взаимодействия субъектов, где учитываются их позиции, особенности ситуаций и стили взаимодействий. Позиции Родителя, Взрослого и Ребенка – это реализуемые субъектами стратегии во взаимодействии. По мнению Р.Берна эффективность взаимодействия определяется совпадением позиций, т.е. их «дополнительностью» Родитель-Родитель. В случае пересекающихся транзакций взаимодействие ухудшается и может прекратиться.

А.А. Леонтьев различает социально-ориентированные, предметно-ориентированные и личностно-ориентированные ситуации взаимодействия (3). Л.А. Петровская выделяет стили поведения во взаимодействии: ритуальный, манипулятивный и гуманистический. Автором подчеркивается, что ритуальный стиль задан определенной культурой и традициями. В работах Р. Бейлса выделено вначале около 82 видов взаимодействий дошкольников, которые затем обобщены до 12. Таким образом, один из существенных компонентов взаимодействия – это позиции участников и стиль взаимодействия, указывающий на характер этого взаимодействия в определенной ситуации.

А.Н. Леонтьев считает, что социальная деятельность – совместная, в которой существует разделение труда и несовпадение непосредственных потребностей и целей действия. Признаками совместной деятельности являются разделение деятельности между участниками и ее изменение в ходе выполнения.

Для подростков ведущим типом деятельности является интимно-личностное общение со сверстниками по мнению Д.Б. Эльконина, К.Н. Поливановой и др., которое существенно помогает им оценить в сложном мире характер социально-нравственных отношений взрослых и выработать свою собственную позицию по отношению к требованиям социума. Что в конечном счете способствует выбору профессии и образа жизни субъекта.

Семья является основной социальной группой, в которой закладываются характер и мировоззрения субъекта, особенности его взаимодействий с другими людьми. Л.С. Выготский считал семью первой социальной системой, определяющей развитие личности ребенка. О роли семьи в развитии человека существует обширная библиография (А.Я. Варга, О.А. Карабанова, А.Г. Лидерс, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис, Л.Б. Шнейдер и др.). Согласно исследованиям В.К. Шабельникова и его сотрудников (А.Д. Давлетовой, С.А. Лукьяненко, С.И. Григорьевой и др.) доказано, что в современной России существует разные типы семей, которые являются производными от традиционной родовой семьи. Она характеризуется тем, что деятельность распределена между всеми ее членами, а сама семья выступает как субъект деятельности в обществе. В отличие от нуклеарной городской семьи, в которой каждый ее член является самостоятельным субъектом деятельности. Мы предположили, что существуют различия в оценке социально-психологического взаимодействия отношений со сверстниками подростков из родовой и нуклеарной городской семей, которые проявляются в потребностях межличностного взаимодействия и социальной приспособленностью к взаимодействию со сверстниками.

Выборку составили 50 подростков в возрасте 13-15 лет, и их родители. В последующем, 27 подростков из родовых семей и 23 подростка из нуклеарных семей, вошли в состав сравниваемых групп.

Использовались методика Токаревой И.Н. «Тип семьи» Опросник межличностных отношений (ОМО) А.А. Рукавишникова, Методика Р. Жилия, Методика «Дерево» (П. Уилсона) в адаптации Л.П. Пономаренко. Использовался U-критерий Манна-Уитни предназначенный для оценки различий между двумя выборками по уровню измеренного количественно признака.

Анализ результатов показал, что 54% испытуемых (после анкетирования родителей) относились к родовым семьям и 46% – к нуклеарным, что позволило выделить 2 сравниваемые группы. По методике А.А. Рукавишникова были получены статистически

значимые различия в оценивании испытуемых из родовой и нуклеарной городской семьи по следующим параметрам: межличностная потребность «включения» оказалась выше у подростков из родовой семьи, в отличие от подростков из нуклеарной. Это означает желание устанавливать и поддерживать хорошие отношения с другими людьми на основе которого возникает взаимодействие и сотрудничество ($7,2 \pm 0,67$). Эти подростки в большей степени стремятся к принятию сверстников в совместной деятельности. У подростков из нуклеарной городской семьи средние значения ($4,4 \pm 1,12$), они могут как принимать других людей, понимать важность их участия в совместной деятельности, но и нежелание участия сверстников в их жизнедеятельности, и нежелание находится среди них. В то же время поведение, требуемое индивидом от окружающих иное: у испытуемых из родовых семей были выявлены средние показатели ($5 \pm 0,53$), а у подростков из нуклеарных семей этот показатель значительно выше ($7,1 \pm 0,82$). Последние в большей степени ожидают от окружающих сверстников приглашения к участию в деятельности, не прилагая к этому усилий. Подростки из родовых семей в одной стороны тоже ожидают этого приглашения, но и могут проявить инициативу взаимодействия со сверстниками сами. По такому показателю как потребность сохранять и удерживать межличностные отношения и в той и в другой группе одинаково средние показатели. У подростков из родовых семей они составили $4,5 \pm 0,75$ у подростков из нуклеарных семей $5,2 \pm 0,68$, значимых различий не выявлено. В области потребности создавать и удерживать эмоциональные межличностные отношения со сверстниками опираясь на любовь, установлены значимые различия. Подростки из родовых семей склонны устанавливать близкие и тесные отношения, проявлять теплые дружеские чувства ($7,8 \pm 0,95$), в отличие от сверстников из нуклеарных семей, где установлены средние значения показателей ($5,5 \pm 0,6$).

Индекс объема интеракций показывает предпочитаемую интенсивность контактов. По потребности включения I, индекс составил $12,2 \pm 1,2$ у подростков из родовых семей и $11,5 \pm 1,99$ у

подростков из нуклеарных семей, что является средним выражением потребности создавать и удерживать взаимный интерес во взаимодействии со сверстниками. По потребности контроля С, индекс составил $14,25 \pm 1,49$, у подростков из родовых семей и $10,15 \pm 1,35$ у подростков из нуклеарных семей. Выявлено, что, потребность контролировать ситуацию у подростков из родовых семей выше, на уровне самопринятия данная потребность проявляется в необходимости чувствовать себя компетентным и ответственным и авторитетным. По потребности аффекта А, индекс составил $11 \pm 1,76$, у подростков из родовых семей и $11,4 \pm 1,54$ у подростков из нуклеарных семей, что является средними показателями. Подростки способны создавать и удерживать межличностные отношения с людьми, в том числе и сверстниками опираясь на позитивные эмоциональные отношения, но в некоторых ситуациях испытывают трудности в установлении подобных отношений. Индекса противоречивости межличностного поведения – в зоне средних значений в исследуемых группах, т.е. собственное поведение подростков и поведение требуемое от сверстников является согласованным, это отличает подростков из родовых и из нуклеарных семей.

Анализ сравнительных результатов по методике Р. Жилия показал следующее. Для испытуемых из родовых семей по конкретно-личностным отношениям подростка к семейному окружению, установлены нормативные показатели. Они преимущественно предпочитают общаться с матерью, как наиболее значимым субъектом ($7,85 \pm 1,57$), меньше выборов ($4,81 \pm 1,3$) отмечено в отношении отца. Аналогичные данные получены и у подростков из нуклеарных городских семей. По данной методике значимые различия между исследуемыми группами получены в отношении к бабушкам-дедушкам ($U = 0,000^*$), при ($p \leq 0,05$) в отношении к другу ($U = 0,000^*$), ($p \leq 0,05$) и к учителю ($U = 0,000^*$), ($p \leq 0,05$). Это означает, что для подростков из родовых семей авторитет старших важен при общении в отличие от подростков из нуклеарных городских семей, но также и важно мнение сверстников.

В целом, было выявлено, что для подростков из родовых семей более свойственна общительность, стремление, вступать во взаимодействие со сверстниками, образовывать групповые объединения. Они меньше вступают в конфликтные взаимодействия и меньше стремятся к отгороженности в сравнении с подростками из нуклеарных семей. По переменной стремление к лидерству у испытуемых отмечены показатели превышающие нормативные значения, впрочем, как и у подростков из нуклеарных семей. Причем, у подростков из родовых семей лидерство больше носило положительный характер, проявлялось через убеждение и доверие, а у подростков из нуклеарных городских семей – через конфликтное взаимодействие. По переменной социальная адаптация или реакция на фрустрацию, здесь показатели находятся в норме, причем преобладающей была нейтральная индифферентная реакция, свидетельствующая о фрустрационной толерантности, отсутствия переживания фрустрации.

По результатам анализа методики «Дерево» (П. Уилсона) в адаптации Л.П. Пономаренко было установлено, что понимание себя, «похожесть на себя» у подростков их родовых семей отличается комфортностью в отличии от подростков из нуклеарных семей. Испытуемые проявляют общительность, чувствуют поддержку, в их поведении преобладает мотивация развлечений. Низкие значения установлены по шкалам «утомляемость и слабость»; «отстраненность, замкнутость», «отстраненность от учебы».

Таким образом, оценивание социально-психологического взаимодействия со сверстниками подростками из родовых семей значительно отличается от подобного оценивания подростками из нуклеарных городских семей, что необходимо учитывать при работе с нарушением этого взаимодействия и разрешении конфликтов.

Литература

- Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Т.3., 1983. – С. 145
- Крысько В.Г. Социальная психология / В.Г. Крысько. – М.: Питер, 2007. – 221 с.

- Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 1977. – 365 с.
- Психология словарь под общ ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского – М.: Политиздат, 1990 – С. 52.
- Резванцева, М.О. Социально-психологические характеристики оценивания объектов в процессе формирования //М.: МГОУ – 2012 – 218 с.
- Шабельников В.К. Функциональная психология. – М.: Академический Проект, 2014. 484 с.

*Усова Н.В.
СГУ им. Н.Г. Чернышевского
г. Саратов, Россия*

ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ЧУВСТВА ЗАВИСТИ (ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ, ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ)

Аннотация. На основе полученных ранее эмпирическим путем данных и идей Л. С. Выготского о нравственном воспитании ребенка в статье приводятся направления практической работы педагогов и психологов с субъектами зависти. Работа с переживанием зависти должна включать диагностическое, коррекционное и профилактическое направление и базироваться на принципах единства диагностики, профилактики и коррекции, личностно ориентированного и деятельностного подхода, а также предполагать организацию «атмосферы успеха» и веры в положительный результат.

Ключевые слова: зависть, личность субъект зависти, завистливость, предметное поле зависти, профилактика, коррекция, методы, направления работы, факторы зависти.

Эмоциональное переживание зависти приводит к тяжелым психическим и психосоматическим нарушениям. Анализ литературных источников позволяет говорить о том, что «зависть точит,

терзает и гложет, от зависти можно лопнуть, от нее сгорают или зеленеют, от хронической зависти со временем даже меняется внешний облик» [2]. Учитывая морально-нравственные аспекты зависти, данное переживание в обществе порицается и часто находится под запретом, а с точки зрения психического отражения относится к числу наиболее часто отрицаемых психических конфликтов. Переживание зависти является достаточно сложным вопросом в практике психологического консультирования и психотерапии. При столкновении с завистью клиент в сопровождении консультанта стремится преодолевать конфликты, связанные с «побочными» чувствами, например чувством стыда, а сам процесс консультирования актуализирует непроработанные вопросы связанные с переносом и контрпереносом.

Хочется обратить особое внимание на то, что зависть наносит вред и тому, кому завидуют. В значительной степени зависть переживается как агрессия и сопровождается целым диапазоном негативных проявлений от деструктивных импульсов до открыто проявляемого чувства раздражения и желания уничтожить объект зависти.

В силу вышесказанного возникает необходимость исследовать возможности практической психологии направленной на работу с субъектами зависти.

Как и любая другая профилактическая и психотерапевтическая работа, работа с переживанием зависти должна включать три основных направления [5].

Первое (диагностическое) – получение своевременной информации об уровне, особенностях проявления и предметном поле зависти. На основе этих данных строится программа психокоррекции и психопрофилактики.

Второе (коррекционное) – направлено на нивелирование негативного влияния чувства зависти и включает в себя работу по развитию у субъектов зависти умения находить конструктивные решения конфликтных ситуаций, пересматривать систему ценностей и мотивов, препятствующих личному и социальному развитию.

Третье (профилактическое) – направлено на формирование навыков саморегуляции, обучение техникам расслабления и контроля собственного физического и психического состояний.

Психокоррекционная и психопрофилактическая работа с переживанием зависти должна опираться на следующие принципы:

- принцип единства диагностики, профилактики и коррекции. Цели и содержание профилактической и коррекционной работы могут быть определены только на основе диагностики.

- принцип личносно ориентированного и деятельностного подхода базируется на индивидуальных особенностях субъектов зависти и осуществляется в процессе активных психокоррекционных занятий.

- принцип оптимистического подхода предполагает организацию «атмосферы успеха», веры в положительный результат, утверждение этого чувства и поощрение достигнутых результатов у участников процесса.

Сформулированные нами выводы [1, 7, 8] легли в основу разработки направлений профилактической и психокоррекционной работы, которая должна осуществляться на следующих уровнях:

- органический (телесный), включающий снятие физического напряжения, усталости, головной боли, бессонницы, ослабления иммунитета и иных органических и соматических последствий переживания чувства зависти;

- эмоциональный, сопровождающийся снятием эмоционального напряжения, беспокойства, взволнованности, чувства тревоги, подавленного и апатичного состояний;

- рациональный (смысловой), заключающийся в приобретении смысла жизни, снятие негативного отношения к успехам другого и своим неудачам, формирование/реконструкция позитивного отношения к себе, повышение самопринятия и т. п.;

- поведенческий, связанный с устранением стереотипов поведения, формированием коммуникативной компетенции и т. п.

Рассмотрим методы и приемы психокоррекции и психопрофилактики чувства зависти на каждом обозначенном уровне.

Профилактика и коррекция чувства зависти на **органическом** уровне. Для профилактики и коррекции негативных последствий переживания зависти показаны различные виды релаксационной терапии (такие как прогрессивная мышечная релаксация, дыхательная релаксация, аутогенная тренировка). Методики релаксации развивают умение расслабляться, снимают психоэмоциональное напряжение, стимулируют трофотропное состояние. Регулярные практики релаксации снимают нервно-мышечное напряжение, формируют умение владеть собой, способствуют толерантности к стрессу. Следует отметить результативность использования на данном уровне комнаты психоэмоциональной разгрузки, включая использование широкого спектра оборудования, которое позволяет достигать выраженных и стабильных позитивных изменений в психоэмоциональном состоянии. В таком кабинете созданы специальные условия для быстрого и эффективного снятия эмоционального перенапряжения. Для оформления кабинета оптимально использовать пейзажи природы, декоративные элементы подчеркивающие легкость и эстетическую красоту пространства. Целесообразно в процессе сеанса использовать музыкальное сопровождение, на выбор посетителя это могут быть: звуки природы, классическая, инструментальная или этническая музыка. Использование комнаты психоэмоциональной разгрузки с использованием аппаратных методов показывает свою эффективность, так как повышает настроение, работоспособность, внимание, скорость реакции, улучшается общее психофизиологическое состояние, сопровождающееся ощущением бодрости, повышением умственной и творческой активности и мотивации к продолжению деятельности. Очевидно, данные изменения благоприятным образом сказываются на социально-психологическом развитии личности, ее способности к поддержанию доброжелательных отношений с окружающими основанными на уважении и взаимовыручке [6].

Коррекция и профилактика на **эмоциональном** уровне при зависти. На данном уровне субъект зависти обучается управлению эмоциями. Важно сформировать навыки, посредством которых он

научится распознавать эмоциональные переживания. В момент возникновения негативных эмоций необходима способность дифференцировать эмоциональные проявления по характеру, силе их проявления, уметь соотносить выраженность ситуации зависти с реакцией на нее. Опираясь на работы Смирновой Е.А. можно констатировать эффективность естественных приемов самопомощи и саморегуляции: смех, улыбка, юмор; размышления о хорошем, приятном; различные движения, типа потягивания, расслабления мышц; наблюдение за пейзажем за окном; рассматривание цветов в помещении, фотографий, других приятных или дорогих для человека вещей; мысленное обращение человека к высшим силам (богу, вселенной, великой идее); общение с друзьями; чтение стихов; высказывание похвалы, комплиментов окружающим [5].

На смысловом уровне возможно применение разнообразных психотехнологий, приемов и методов (арттерапии, когнитивной терапии, транзактного анализа, ассоциативных метафорических карт и т.д.) в зависимости от квалификации и научных предпочтений специалиста. Главное на данном уровне это решение следующих задач:

1. психологический анализ ситуации, вызывающей чувство зависти. Клиент с помощью психолога выявляет основные причины, факторы, усиливающие данное переживание. Проводится анализ вторичной выгоды и последствий от данного переживания для себя и окружающих. Делаются выводы о факторах, позволяющих снизить завистливость, о психологической готовности клиента к работе и изменениям. Целесообразно акцентировать внимание клиента на необходимости повышения уровня внутреннего контроля, развития эмоционального интеллекта, способности к рефлексии и контролю над эмоциями.

2. коррекция неуправляемых чувств, сопровождающих завистливость личности: гнев, злоба, апатия, депрессия и прочее. Одной из задач данного этапа является установление взаимосвязи завистливости и данных чувств и/или эмоций. На данном этапе психолог анализирует, какие именно потребности личности были не удовлетворены в рассматриваемой травмирующей ситуации,

какие желания не соответствуют имеющимся возможностям. Затем изучаются прямые возможности изменения ситуации или косвенные способы удовлетворения потребности. Полезно при решении данной задачи провести анализ родительских предписаний, семейных сценариев, травм, повлиявших на формирование завистливого поведения; помощь в осознании клиентом деструктивности своего поведения; коррекцию когний и ценностных ориентаций, влияющих на возникновение зависти; совершенствование коммуникативных и социальных навыков.

Говоря о методах доступных педагогам и родителям в качестве профилактики и коррекции чувства зависти на **смысловом** уровне, следует отметить блок педагогических методов. Данные методы представляют собой способы совместной деятельности психолога/клиента, учителя/ученика, родителя/ребенка, направленные на: преодоление отрицательных установок, интересов и склонностей субъектов зависти. В процессе совместных действий у субъекта зависти происходит переосмысление сложившихся в сознании негативных ценностей, правил и норм поведения. Учитывая индивидуальное и общественное значения феномена зависти, важнейшая задача профилактики и коррекции состоит в том, чтобы узаконить и адресовать зависть как одно из человеческих чувств. Осознанное и принятое чувство можно использовать как ресурс для понимания отношений между людьми. Осознание природы зависти снимает с данного чувства моральный арест. «Как и другие психические импульсы, зависть, отделяясь, становится незрелой, чудовищной и склонна к крайним, непереносимым для общества проявлениям. Однако, если она интегрирована в сознание и занимает четко определенное место в динамике нашей эмоциональной системы, эти негативные проявления менее вероятны [2]».

Необходимо помнить, что результат духовно-нравственного развития изначально существует в окружающей действительности в форме определенной идеальной формы. Для человека идеальной формой развития может выступать поле духовности, поле сознания, поле культуры, «семантическая вселенная» и т. п.

В процессе интериоризации этих образцов (идеальной формы) и осуществляется само развитие, которое включает в себя постижение эталонов (образцов), закрепленных в категориях, ценностях, нормах, принципах, идеалах, а также в поведенческих образцах, качествах, поступках конкретных людей и персонажей литературных произведений и т. д. [4]

Компонентами духовно-нравственного развития, согласно основным положениям культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, выступают следующие аспекты: активное взаимодействие личности с культурными формами, значимый преобразовательный потенциал искусства, направленность на высшее, ситуация выбора и наличие идеалов и ценностных ориентиров [3].

К данному блоку методов можно отнести следующие методы профилактики и коррекции чувства зависти: убеждение и переубеждение, семиотический анализ, внушение, метод «взрыва».

Резюмируя вышесказанное, следует отметить, что разработка программы профилактики и коррекции чувства зависти должна быть основана на духовно-нравственном воспитании с применением идей Л.С. Выготского, быть системной и учитывать влияние и взаимодействие как внешних, как и внутренних факторов. Обязательным условием разработки такой программы является ее комплексность, что означает сочетание разных форм работы с применением разных методов.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научно-исследовательского проекта «Социально-психологическая структура, детерминанты и механизмы регуляции зависти», проект № 18-013-00134 А.

Литература

- Бескова Т.В., Усова Н.В. Возрастные особенности зависти как чувства, сопровождающегося комплексом негативных эмоций // Электронный научный журнал «Письма в Эмиссия. Оффлайн» 2018, №12. <http://www.emissia.org/offline/2018/2688.htm> (дата обращения 10.09.2019).

- Бондаренко О.Р., Лукан У. Психологическое консультирование: зависть и психическое здоровье // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2008. № 2. С. 265-273.
- Выготский, Л.С. Собр. соч.: в 6-ти томах. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии [Текст] / Л.С. Выготский / Под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
- Серых А.Б., Букша Л. Ф. Идеи Л.С.Выготского в контексте духовно-нравственного развития студентов-психологов // Преподаватель XXI век. 2017. №1-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/idei-l-s-vygotskogo-v-kontekste-duhovno-nravstvennogo-razvitiya-studentov-psihologov> (дата обращения: 20.09.2019). <https://cyberleninka.ru/article/n/idei-l-s-vygotskogo-v-kontekste-duhovno-nravstvennogo-razvitiya-studentov-psihologov>
- Смирнова Е.А. Методические основы организации работы по профилактике и коррекции эмоционального выгорания педагогов средствами музыкотерапии // Музыкальная культура и образование: инновационные пути развития Материалы III международной научно-практической конференции. Под научной редакцией О.В. Бочкаревой, М.Г. Долгушиной. 2018. С. 139-141.
- Талалай З. Р. Комната психоэмоциональной разгрузки – профилактика и коррекция неблагоприятных психофизиологических состояний у сотрудников МЧС России // Наука и социум Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ответственный редактор Е.Л. Сорокина. 2018. С. 96-98.
- Усова Н.В. Дискриминационные установки личности по возрасту // Электронный научный журнал «Общество: социология, психология, педагогика» 2018, № 7. <https://doi.org/10.24158/spp.2018.7.13> (дата обращения 10.09.2019).
- Усова Н.В. Сравнение выраженности зависти и ее предметных сфер в группах работающих и безработных граждан // Электронный научный журнал «Письма в Эмиссия.Оффлайн» 2018, №6. <http://www.emissia.org/offline/2018/2631.htm> (дата обращения 10.09.2019).

РАЗДЕЛ VIII. МЕТОДОЛОГИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

*Аболина Н. С.
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
г. Екатеринбург, Россия*

ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются творческий потенциал личности как совокупность ресурсов, позволяющих создавать новые, оригинальные, качественно иные, материальные и духовные ценности, как проявление творческих способностей, креативности личности. Существенным фактором в развитии личности является креативная среда, как в процессе обучения, так и в профессиональной деятельности. Важнейшими принципами создания креативной среды являются: уважение к личности, предоставление широкого выбора возможностей.

Ключевые слова: творческий потенциал, креативность, развитие творческих способностей, характеристики креативности, креативная среда.

Важными качествами зрелости личности являются ее *творческий потенциал, включающий проявление творческих способностей* как способностей человека к конструктивному, нестандартному мышлению и поведению; как его внутренний ресурс; готовность изменяться, преодолевать ограничения, открываться новому опыту; как источник саморазвития человека.

Творческий потенциал определяется как: творческие способности человека; совокупность приобретенных знаний и умений; способность к действию, в определенных сферах; реальные возможности и уровень их развития; психоэнергетические ресурсы личности и т. п. (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев и др.).

Творческий потенциал содержит качества, способствующие развитию личности, а также созданию нового, социально значимого продукта в материальной и интеллектуальной сферах. Он включает чувствительность ко всему новому, склонность к поиску и решению проблем, склонность к комбинированию, смелость в принятии решений и др. Ядром *творческого потенциала* является *креативность* или способность к творчеству, исследовательская активность, стремление к новизне. Творческий потенциал позволяет преодолеть стереотипы и найти новые способы деятельности.

Потребность в развитии творческих способностей (креативности) является не только требованием общественного развития, но и становится естественной необходимостью личностного развития, тем самым создавая необходимость разработки программ развития креативности детей (с самого раннего возраста), школьников, студентов, руководителей разного уровня, а также исследование факторов, препятствующих ее развитию.

Креативность (творческие способности) личности в работах отечественных и зарубежных авторов рассматривается как универсальная познавательная способность, как чувствительность к проблемам, независимость в сложных ситуациях, как компонент общей умственной одаренности, как качество, не сводимое к интеллекту (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Я. А. Пономарев, Д. Б. Богоявленская, В. Н. Дружинин, Р. Арнхейм, Дж. Гилфорд, Е. П. Торренс, Д. Тейлор, Р. Стернберг, Г. Айзенк, А. Маслоу, К. Роджерс и др.).

Однако, единой теории креативности до сих пор не существует, как и нет всеми признанных методик, диагностирующих данное качество личности. Отмечается, что процесс понимания того, что такое креативность, требует также *креативного действия*.

В рамках культурно-исторической концепции Л. С. Выготского психическое развитие личности рассматривается как процесс усвоения и присвоения культурно-исторического опыта. Источником развития всех качеств и свойств личности, в том числе и творческих, является среда, окружающая человека, восприятие его обществом. Условиями усвоения опыта являются собственная активность и межличностное общение, которые открывают смыслы действий личности. Поэтому существенным фактором в развитии личности становится создание креативной, творческой среды как в процессе обучения на разных уровнях: дошкольном, школьном, профессиональном, так и в профессиональной деятельности. Важнейшими принципами создания креативной среды являются: уважение к личности, предоставление широкого выбора возможностей. А также вариативность, предполагающая изменение среды; открытость, т.е. участие в учебном процессе различных субъектов и максимальное деятельное общение.

Творческий процесс не должен быть обязательным, принудительным, он определяется интересами, желаниями личности, стремлением к новизне, свободой в комбинации идей. Основой успеха решения творческих задач является способность действовать «в уме», определяемая высоким уровнем развития внутреннего плана действия, воображением и эмоциональной отзывчивостью.

Основным характеристикам креативности являются: *пластичность* – творческие люди предлагают множество решений; *подвижность* – для творческого мышления не составляет труда перейти от одного аспекта проблемы к другому; *оригинальность* – креативность порождает неожиданные, небанальные, непривычные решения. Креативность является одним из мощных факторов развития личности: ее профессиональной компетентности, эрудиции, активности, мотивации в обучении, смелости в изменении привычных способов поведения. С креативностью сопряжены также интенсивность поисковой мотивации и чувствительность к побочным образованиям, которые возникают при мыслительном процессе.

Творческий потенциал, опираясь на генетические предпосылки, включает набор приемов и способов решения творческих задач. Это совокупность восполняемых ресурсов, позволяющих создавать новые, оригинальные, качественно иные, более высокого уровня, материальные и духовные ценности. Под творческим потенциалом многие авторы подразумевают систему характеристик, которые связаны с движущими силами внутреннего формирования личности, а именно различные способности личности, связанные с ее самооценкой и мотивацией, интеллектуальной активностью. К ним относят также напряженность внимания, интуицию, дар предвидения, упорство, работоспособность, мотивацию самореализации в деятельности и др.

Творческий потенциал личности отличает его избыточность по отношению к реализации в конкретной деятельности, наличие «ресурса возможностей», что позволяет довольно быстро и продуктивно решать новые проблемы, адаптироваться к постоянным изменениям. Ресурсная восполняемость творческого потенциала обеспечивается за счет большой познавательной активности. По мнению Я.А. Пономарева творческие способности личности не создаются, а высвобождаются, в процессе воспитания и общения личности с культурной средой и обществом. *Суть творческой деятельности в способности преодолевать стереотипы* на конечном этапе мыслительного процесса в широком поле ассоциаций. Креативный процесс – это переформирование ассоциативных элементов в новые комбинации, отвечающие поставленной задаче, и критерий креативности – величина отклонения от стереотипа. Высокий уровень творческих способностей позволяет достичь социально и личностно значимые результаты в одном или нескольких видах деятельности.

Новые потребности общества изменяют социокультурное пространство. Личность и культура – понятия неразрывные. Культура может сохраняться и развиваться только человеком. Она включает все способности человечества, его творческий потенциал, систему взглядов, оценок, интересов. Креативная среда, как социокультурное пространство, интегрирует условия и средства развития и саморазвития творческой личности.

Творческим потенциалом обладают все люди, но раскрытие и развитие его связано с социальным окружением, которое может способствовать его развитию или препятствовать его проявлению. Психолого-педагогические исследования показывают, что *целенаправленное обучение* обеспечивает высокий уровень развития творческих способностей (креативности) личности. Совместные усилия, направленные на творческое решение проблемы, создание креативного продукта способствуют согласованной деятельности, признанию различных точек зрения и индивидуальных ценностей каждого.

Литература

- Аболина Н.С. К проблеме развития креативности: Акмеология профессионального образования. Материалы 12-й Всероссийской научно-практической конференции 13-14 марта 2015, г. Екатеринбург. С.11-15.
- Аболина Н.С. К проблеме исследования творческих способностей студентов The Fifth International conference on development of education and psychological science in Eurasia». Proceedings of the Conference (July, 05, 2016). «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2016.
- Аболина Н.С., Акимова О.Б. О факторах саморазвития личности студента. Муниципальное образование: инновации и эксперимент №4 (67) 2019. С.39-42.
- Пономарёв Я.А. Психология творчества и педагогика./ Я.А. Пономарев. М.: Педагогика, 2000. 250 с.

Гильманов С. А.
Югорский государственный университет
г. Ханты-Мансийск, Россия

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЛИЧНОСТИ В «ПСИХОЛОГИИ ИСКУССТВА» Л.С. ВЫГОТСКОГО

Аннотация. В статье на основе анализа труда Л.С. Выготского «Психология искусства» показано, что в нем содержатся представления об основных качествах личности, во многом соответствующие современным взглядам. Это духовность, проявляющаяся в высших нравственных переживаниях, стремление подняться «поверх жизни», свобода, выход за пределы индивидуального чувства. Именно личность, как подразумеваемый целостный носитель всех психических свойств может переживать катарсис, как описанную Выготским эстетическую реакцию.

Ключевые слова: личность, искусство, катарсис.

Введение

В 1925 г., когда была закончена работа (диссертация) Л.С. Выготского «Психология искусства», проблемы психологии личности (персонализма) уже рассматривались в мировой и российской психологии (У. Штерн, З. Фрейд, Ф. Майерс, Т. Рибо, П. Жане, Л. Бинсвангер, А. Ф. Лазурский, В.М. Бехтерев,), а термин «личность» активно использовался в теоретических и эмпирических исследованиях. Казалось бы, те вопросы психологии личности, которые были к этому времени уже поставлены (мотивы, чувства, качества человека, обеспечивающие устойчивые проявления его социального поведения и др.) не нашли отражения в этом труде Выготского, относящемся к раннему периоду его творчества: термин «личность» упоминается только в общих суждениях или при цитировании, механизмы личностного развития не рассматриваются, а в качестве основного носителя психики чаще всего называется организм. К родимым пятнам рефлексологии и реактологии, проступающим в труде Выготского, можно отнести и

то, что искусство рассматривается как процесс уравнивания организма со средой, когда возникает необходимость в том, чтобы «время от времени разряжать не пошедшую в дело энергию, давать ей свободный выход, чтобы уравнивать наш баланс с миром» (3, с. 310). Однако само определение искусства как техники общественного чувства, указание на то, что «в самом интимном, личном движении мысли, чувства и т. п. психика отдельного лица все же социальна и социально обусловлена (3, с. 26), анализ эстетической реакции, – наводят на мысль о том, что проблемы психологии личности в этой работе затронуты. Если учесть то, что психология личности затрагивает практически все психические процессы, свойства и механизмы, связанные с биологическими и социальными характеристиками человека, системность строения психики и сознания, обеспечивающую устойчивые проявления его социального поведения, то можно, на наш взгляд, наметить некоторые подходы Л.С. Выготского к личности, имеющиеся у него уже в период написания «Психологии искусства».

Цель данной статьи – определение на основе анализа работы Л.С. Выготского «Психология искусства» тех представлений о личности, которые в явном и скрытом виде содержатся в его труде «Психологии искусства».

Во-первых, само искусство рассматривается Выготским в контексте его влияния на человека как социальное существо, обладающее высокими, духовными устремлениями, стремящееся развиваться. Критикуя У. Мак Дауголла, Г Лебона, З. Фрейда, В.М. Бехтерева за то, что у них социальная психология «возникает как психология собирательной личности, на манер того, как толпа собирается из отдельных людей, хотя имеет и свою надличную психологию» (3, с. 25) Выготский указывает на то, что «в самом интимном, личном движении мысли, чувства и т. п. психика отдельного лица все же социальна и социально обусловлена» (3, с. 26). Искусство для Выготского – не просто техника общественного чувства, но важнейшее средоточие «всех биологических и социальных процессов личности в обществе», способ «уравнивания человека с миром в самые критические и ответственные

минуты жизни» (3, с. 329). Оно призвано играть вескую и решающую роль в «переплавке» человека, призывая «уже существующие, но бездействующие в нашем организме силы» к формированию нового человека» (здесь нужно, конечно, учитывать всеобщий послереволюционный энтузиазм обновления человека и общества). Можно, на наш взгляд с полной определенностью сказать, что когда Выготский говорит о том, что «Искусство есть скорее организация нашего поведения на будущее, установка вперед, требование, которое, может быть, никогда и не будет осуществлено, но которое заставляет нас стремиться поверх нашей жизни к тому, что лежит за ней» (3, с. 319), он указывает на динамичность личностного бытия, на те качества личности, которые только в последние годы попадают в центр внимания психологических теорий личности. Нельзя не вспомнить здесь отмечаемое исследователями такое свойство личности, как «выход за пределы себя»: «личность существует в процессе постоянного несовпадения с собой, в процессе выхода за свои пределы» (1, с. 26).

Во-вторых, рассматривая «анатомию» и «физиологию» художественного произведения Выготский, иллюстрируя на примерах басен И.А. Крылова, новеллы «Легкое дыхание» И.А. Бунина, «Гамлета» У. Шекспира противопоставление эмоций материала и эмоций формы, обращается к личностным характеристикам, анализирует личностные ценности, мотивы, чувства. Если эмоции материала – житейские стремления и переживания человека, основанные на его обыденных мотивах, то эмоции формы – воплощение преодоления «житейской мути» через обнажение жизненного смысла событий, то есть личностных, социально выраженных качеств. «Катастрофа» басни, высшая точка новеллы и трагедии – обнажение нравственной коллизии, переживание которой доступно только личности, а не организму. Выготский, обобщая аналитические рассуждения об эстетической реакции на басню, указывает на то, что в «Вороне и Лисице» «чем сильнее лесть, тем сильнее издевательство», в «Волке и Ягненке» – чем сильнее правота ягненка, тем сильнее близость смерти, в «Стрекозе и Муравье» – чем сильнее беззаботность, тем острее и ближе гибель.

В «Легком дыхании» Бунин не раскрывает «жизнь русской гимназистки до конца во всей ее типичности и глубине», а стремится «преодолеть эти свойства, к тому, чтобы заставить ужасное говорить на языке «легкого дыхания», и к тому, чтобы житейскую муку заставить звенеть и звенеть, как холодный весенний ветер» (3, с. 204-205), то есть, чтобы читатель пережил нравственное, роднящее его со всем человечеством, чувство. Выготский описывает ценностные стороны личности, когда анализирует поведение шекспировских героев, пушкинского Онегина, чеховских сестер. Передавая представление Э. Геннекена о роли эстетических эмоций, оставляет используемое тем понятие личности: «он говорит, что при многократном повторении эти эмоции ложатся в основу поведения личности и что род чтения может повлиять на свойство личности» (3, с. 315). О содержательных характеристиках личности можно говорить и при характеристике трагического героя в «Гамлете», когда Выготский, указывая на тройное противоречие, лежащее в основе трагедии (фабулы, сюжета, действующих лиц), говорит, что *«он является высшим и постоянно данным единством того противоречия, которое заложено в трагедии»* (3, с. 243, курсив автора – С.Г.). Столкновение эмоций материала и эмоций формы в герое трагедии – это межличностные столкновения, вызывающие внутриличностные конфликты, духовные коллизии человека.

В-третьих, в интерпретации Выготским сущностных черт катарсиса можно обнаружить и механизмы личностного развития. Выготский ссылается на автора понятия – Аристотеля, но описывает катарсис как эстетическое (художественное) переживание, в котором обнаруживается определенная истина, возникающая в результате сотрудничества с произведением, в котором содержится путь постижения смысла. Это не просто осветляющее переживание, а душевный труд: «восприятие искусства требует творчества, потому что и для восприятия искусства недостаточно просто искренне пережить то чувство, которое владело автором, недостаточно разобраться и в структуре самого произведения – необходимо еще творчески преодолеть свое собственное чувство,

найти его катарсис, и только тогда действие искусства скажется сполна» (3, с. 313). В катарсисе, по Выготскому, и заключаются «общие механизмы психики общественного человека» (3, с. 172-173). М.Г. Ярошевский относил к заслугам Л.С. Выготского то, что именно в «Психологии искусства» тот включил в телесное поведение в качестве регулятора «особого» объективного раздражителя, исходящего не от физической природы, а от духовной культуры (эстетического знака, конструкции текста), что вводило новый фактор, занявший важное место в общей системе идей Выготского. «Вопрос о том, как взаимоориентированы в жизнедеятельности личности природное и культурное, становится для Выготского после “Психологии искусства” ключевым» (5, с. 177).

Таким образом, в «Психологии искусства» Л.С. Выготского содержатся разнообразные представления о личности: о динамичности личностного бытия, ценностях, мотивах, чувствах, о межличностных и внутриличностных конфликтах и механизмах личностного развития. Хотя в этом труде основные линии его научного творчества (культурно-историческое развитие психики, знаковая регуляция поведения, системы высших психологических функций, и др.) еще не проявились, в определенном отношении можно говорить, что по подходам к психологии личности эта работа вполне позволяет говорить о том, что представления Выготского об основных качествах личности, о ее свойствах, не слишком расходятся с современными представлениями о ней. Это духовность, проявляющаяся в высших нравственных переживаниях, стремление подняться «поверх жизни», свобода, выход за пределы индивидуального чувства. Именно личность, как целостный носитель всех психических свойств может переживать эстетическую реакцию как разрядку чувств. Следует указать и на то, что намеченная Выготским связь физиологических и психологических механизмов при взаимодействии человека с искусством, объединение физиологического и культурного, преодолевающее декартову разорванность телесности и духа, изучается сегодня на новом уровне через установление генетических и нейрональных механизмов обеспечения бытия личности.

В 1930 г., признавая, что понятие личности, «присутствующее в каждом объяснении психологических функций, с которыми мы имеем дело» упускалось им и его сотрудниками, Л.С. Выготский напоминает, что «мы все-таки прибегали к некоторому более сложному, более цельному понятию личности, из отношения к которой и пытались объяснить такие относительно простые функции, как произвольное внимание или логическая память», превращая гипотезу о личности «в экспериментально проверенное знание» (2, с. 110). Действительно, хотя о том, что в человеке является целостным и единым носителем всех его психических свойств, в «Психологии искусства» упоминания нет, можно предположить, что этим носителем Выготский мог уже тогда считать именно личность. Даже в суждении о том, что «поведение наше организуется по принципу единства, и единство это осуществляется главным образом через наше сознание, в котором непременно должно быть представлено каким-нибудь образом всякое ищущее выхода волнение» (3, с. 322), Выготский не называет сознание психической инстанцией, управляющей поведением. Поэтому А.А. Леонтьев справедливо считал, что Л.С. Выготский предложил идею личности как драмы, уникальное понимание личности как основы, вокруг которой строится вся психика человека, включая деятельность и сознание, как динамической смысловой системы, включающей «мотивационные, волевые, эмоциональные процессы, динамику действия и динамику мысли». (4, с. 9).

Литература

- Анцыферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. Изд. 2-е, исправленное и дополненное. М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2006. – 512 с.
- Выготский Л.С. О психологических системах. Собр. Соч. в 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. М.: Педагогика, 1982. – С. 109-131.
- Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. – 573 с.

- Леонтьев. А.А. Ключевые идеи Л.С. Выготского – вклад в мировую психологию XX столетия. // Психологический журнал, 2001, том 22, №4. – с. 5-11.
- Ярошевский М.Г. Л.С. Выготский: в поисках новой психологии. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 304 с.

Губина С.Т.

Вятский государственный университет
г. Киров, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В КОНТЕКСТЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ И ДИНАМИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается процесс восприятия музыкального искусства в контексте личностных аспектов: ценностно-смыслового (получение актуальных содержаний, смыслов и умозаключений) и процессуально-динамического (переживание времени, ощущение его движения) во время воздействия музыки на сознание. Автор анализирует потенциал применения музыки в психокоррекции, предлагает результаты наблюдений, где музыка, звучащая в наушниках, становится компонентом внешней среды и включена в смысловые связи целостных действий субъекта.

Ключевые слова. Восприятие музыки, ценностно-смысловые и динамические аспекты личности, коррекция личности с помощью музыкальных средств.

На сегодняшний день музыка стала частью насыщенного контекста деятельности людей, меняющих по собственному усмотрению свойства пространства и звуковой обстановки. Каналы взаимодействия с музыкой представлены достаточно широко: начиная с простого способа свободного доступа к интернет

серверам, с целью восприятия как фона в нетворческой деятельности и заканчивая сочинением целостных произведений в виде профессионально оформленных текстов и исполнение их на концертных площадках. Психологический феномен музыки проявляется в спектре субъективных ролей взаимодействия с ней, однако в современной науке существует проблема между имеющимся опытом исследований в области психологии восприятия музыки, где личность расценивается подобно регистрирующему прибору («воспринимает – не воспринимает»), а сама музыка как внешний средовой агент («воздействует – не воздействует»). В итоге, не учитываются качественные преобразования личности как следствие взаимодействия с музыкой, а разрабатываемые приёмы и методы, развиваются в дальнейшем автономно, порождая научное противоречие и дополнительную проблему совместимости. В своей работе «Психология искусства» Л.С. Выготский писал, что «При отсутствии какой-нибудь законченной психологической теории искусства исследования пользуются вульгарной обывательской психологией и домашними наблюдениями» [3, с.27].

Таким образом, актуальным является исследование проблемы восприятия музыки в контексте методологических подходов, где субъект и объект восприятия музыки органически взаимосвязано как компоненты одного и того же фрагмента человеческого бытия. Речь идёт о восприятии музыки не только как произведения искусства, соответствующего общественным культурным канонам, а как *средство* психологического воздействия, выводящего сознание за пределы обыденного восприятия. С целью необходимого обогащения звукового (акустического) пространства личности, его внутреннего изменения (движения) в контексте аспектов: *ценностно-смыслового* (получение актуальных содержаний и смыслов) и *процессуально-динамическом* (развёртывание во времени).

Ценностно-смысловой аспект восприятия музыки проявляется в том, что гармония и тембр не имеют строго фиксированных выразительно-смысловых значений и воспринимаются субъективно, где в актуальном восприятии ключевую роль играет

апперцепция, стереотипы: чем более они усвоены, тем легче можно предугадать ход мелодии. Воспринимаемый музыкальный звук всегда распознаётся как «картинка» (образ) и зависит от опыта взаимодействия субъекта с предметами окружающей среды и актуальной ситуации этого взаимодействия. Другими словами, «положительные реакции возникают тогда, когда вновь воспринятая музыка оправдывает ожидания и согласуется с прежним опытом» [4, с. 88], поэтому в исследованиях содержательной стороны восприятия музыки процесс визуализации (опредмечивания) воспринимаемого звука стоит на первом месте. В истории изобретений известно, что визуализация звука была открыта раньше, чем его запись и воспроизведение, а именно: предшественником Томаса Эдисона, изобретателя фонографа, было устройство – фоноавтограф Эдуарда Леона Скотта де Мартенвиля, который переводил звук в визуальный формат.

Перечислим ряд современных исследований, представляющих объяснительные механизмы ценностно-смысловых содержаний при восприятии музыки. Например, музыкальные содержания имеют архетипическую природу, представляя собой ««базисные формы», универсальность которых соответствует древнейшим звуковым знакам, обладающим семантическим наполнением, зафиксированным в генетической памяти человечества [8]. В других исследованиях представлен механизм формирования музыкального интеллекта, который преобразует акустические сигналы в смыслоинтонационные образы: «он обладает высокой степенью интеллектуальной энергетике, т. е. может сжимать информацию, не истощая ресурсы ... в силу эмоциональной заряженности музыкальной информации и даже её избыточности» [11, с. 47]. Опыт исследований в области спектральной музыки, избирающими за основу в создании музыки принципы акустического строения и развития звука, опирается на процесс визуализации, подобно художественным рисункам (краскам). С позиции информационного подхода, образно-содержательная сторона спектральной музыки представляется (опредмеченными) звуковыми маркерами, которые определяют музыкальную идентичность личности и связаны

с аудиовизуальным контактом (реальным или виртуальным) источником звука. Психологические маркеры оценки музыки в категории «искусства» могут определяться неосознанно и автоматически при сличении (узнавании). Искусство музыки способно влиять на динамику переживаний, в дальнейшем трансформируя в смыслы. Например, симфоническая музыка способствует усилению координации мозговых структур, которые отвечают за интенсивность глубоких эмоций, которые связаны с рефлексией (пересмыслением), в то время как простые произведения активизируют менее глубокие лабильные эмоции, сменяющие друг друга [2].

При прослушивании электронной музыки, представленной в сжатом виде складывается акустическая ситуация (когда у слушателя создаётся впечатление, что источник звука «скрыт» и невозможно определить его природу возникновения), изменяющая способность слышания и слушания. Процесс восприятия приобретает качество перформативности в виде эффекта присутствия, в большей степени влияя на пространственно-временные характеристики восприятия окружающей среды в момент восприятия музыки (особенно когда речь идёт о восприятии через наушники), где содержания предметных образов принимают абстрактное качество. Благодаря цифровым технологиям возникает возможность почувствовать различные аудиальные импровизации («шумы»), соединённые самыми разнообразными ритмами, расширяющими границы сознания. Современная концепция постмодернизма ориентирована на то, что любое акустическое событие является потенциальным музыкальным материалом, которому присущими уникальные свойства, которые могут варьироваться и трансформироваться. Композитор Д. Кейдж отмечал, что «не зафиксированные в нотах звуки появляются в сочинении в моменты тишины, открывающей шумам окружающей среды путь к музыке» [7, с.18].

Процессуально-динамический аспект восприятия музыки связан с восприятием *времени* звука, совпадающим с актуальным (настоящим) *временем* субъекта, в которой осуществляется активность. Также, музыка обладает интонационностью,

выражаемой в текучести и протяжённости, проявляясь через физические (телесные) реакции способные «...как бы мускульно сокращаться и расширяться, наполняться и сжиматься» [1]. Музыка подчиняется метру, который соответствует пульсу жизнедеятельности биологической системы. Существуют основные (универсальные) ритмы, которые оказывают на поведение характерное успокаивающее или активизирующее влияние, когда речь идёт об эрготропной или профотропной музыке [4]. С точки зрения гуманистического подхода, любая музыкальная деятельности (музицирование, пение и т. д.) – это форма самовыражения, осуществляемая комплексно (целостно), с опорой на опыт внемusикального восприятия, активизируя метафорическое мышление. Нами проводилось исследование, где испытуемым предлагалось прослушать фрагменты ранее неизвестной музыки через наушники и оценить свои реакции по 10-ти бальной шкале: (от 0 до +10 баллов) – если это воздействие характеризуется как (+) – позитивное; (от 0 до –10 баллов) – если это воздействие характеризуется Вами как (-) – негативное. Участникам исследования было предложено заниматься обычной для себя деятельностью с фоновым музыкальным сопровождением в наушниках. Мы предположили, что музыка, звучащая в наушниках является компонентом внешней среды и включена в смысловые связи целостных действий субъекта. Качественный и количественный анализ оценок и вербальных ассоциаций показал, что акцентирование внимание на звучащую в наушниках музыку, может выполнять роль: вариации при расчленении действий на вторичные целостности (в такие моменты субъект начинал напевать, насвистывать, подтанцовывать и др.). В отчётах, испытуемые отмечали, что музыка: «помогает выполнять, ... дополняет и вносит разнообразие в работу, ... даёт силы». Приведём примеры оценок и ассоциаций на воспринимаемую музыку в ходе исследования: «Чувство размеренности. Движения в такт, тикающие часы. Маятник в право/лево. Я – этот маятник» (Оценка: +9). «Кто-то медленно и очень искусно капает на нервы и не перестаёт это делать и вдруг перестаёт это делать. Резко всё отпускает и даёт волю чувствам и эмоциям. Вышла на свет. Свежий воздух» (Оценка: +9). Участники отмечали, что

музыка воспринималась как сопровождение реальной жизни «подобно кино», что способствовало возникновению ощущения надситуативности в восприятии. Такой взгляд, позволяет увидеть по другому события, которые ранее могли расцениваться как отрицательные. В исследованиях, изучающих феномен надситуативности отмечено, что «важно, чтобы резонансные выводы, сделанные субъектом посредством осознания и осмысления события, стали компонентами его внутренней жизни» [6, с.9]. Таким образом, музыкальное фоновое сопровождение может выполнять функцию социальной и личностной поддержки. Приведем примеры отчётов участников, где они описывают субъективные ощущения в начале и конце исследования: «В начале: безразличие, спокойствие, всё равно. В конце: размышления и приятные удивления», «В начале: раздражение, думаю пустая трата времени. В конце: прилив сил. Спасибо», «В начале: мне было интересно, о чём этот эксперимент. В конце: задумчивое состояние и шум в голове», «В начале: ожидание. Неизвестность. В конце: неожиданная лёгкость, мир видится иначе».

В заключении отметим, что музыка широко применяется в качестве средства (инструмента) для коррекции личности. Например, используется как психорезонирующее средство в аналитической психотерапии, активизируя глубинные процессы сознания, уделяя внимание резонансу возникающих образов под воздействием музыки со звучащими гармоническими формами. В практике традиционного психоанализа, музыка применяется для воспроизведения в памяти клиента эмоционально травмирующих ситуаций, которые в процессе терапии доводятся до катарсической разрядки. Традиционно, музыка применяется для усиления эффекта расслабления в сеансах релаксации, а также выполняет стимулирующую функцию в занятиях аутогенной тренировкой. Существует опыт применения музыки как средства самовыражения в практике психотерапии: «психомузыкальная» деятельность с использованием всевозможных звуковых средств как «органическая форма» самовыражения [10]; как интериоризованная форма из ритма и звука – «бионическая модель», аналогичная человеческому организму [9].

Литература

- Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Кн.2: Интонация. – СПб.: Музыка, 2012.
- Балин В.Д. Психическое отражение: элементы теоретической психологии. – СПб.: изд-во СПб. Ун-та, 2001. – 376с.
- Выготский Л. С. Психология искусства. Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 1998. – 480с.
- Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. – М., 1993. – 190с.
- Декер-Фойгт Г.Г. Введение в музыкотерапию. – СПб: Питер, 2003. – 208с.
- Кашапов М.М. Надситуативное мышление как когнитивный ресурс личности // Известия Иркутского государственного университета. – Серия «Психология», Т. 22., 2017. – С. 3–9
- Кейдж Д. Тишина. Лекции и статьи. – Вологда: «Полиграф-книга», 2012. – 383 с.
- Кирнарская Д.К. Музыкальное восприятие: Проблема адекватности. Дис...д. искусств, М., 1997. – 266с.
- Менегетти А. Введение в теорию онтопсихологической музыкотерапии // Методы эффективной психокоррекции: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко. – Мн.: Харвест, 1999. – с. 531-576.
- Морено Я. Включи свою музыку: музыкальная терапия и психодрама. – М.: Когито-Центр, 2009. – 143 с.
- Торопова А.В. Музыкальный интеллект: сущность, структура, пути развития // Музыкальное искусство и образование. 2013. №1. – С.42-47.

*Емельянова Е. В.
Иркутского государственного университета,
Иркутск, Россия*

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ УГЛУБЛЕННОГО ИЗУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. Проведено исследование особенностей структуры математических способностей старшеклассников, обучающихся по программам профильных математических и общеобразовательных классов. Были выделены экспериментальная (старшеклассники, изучающие углубленно языки программирования) и контрольная группы респондентов. Использована адаптированная методика с четырехкомпонентной структурой математических способностей по В.А. Крутецкому: получение математической информации (формализующий компонент); переработка математической информации (процессуальный компонент); хранение математической информации (мнемонический компонент); математическая направленность ума (общий синтетический компонент). Анализ результатов сравнения математических способностей на выборке 176 человек (школьники-программисты и школьники-непрограммисты) показал, что у программистов-старшеклассников достоверно значимо выше уровни всех четырех структурных компонент математических способностей.

Ключевые слова: математические способности; одаренность; информационные технологии; программирование; структура математических способностей; когнитивные процессы.

В условиях системной цифровизации общего и дополнительного образования необходимо учитывать не только его ресурсное обеспечение, но и возможности для обучения и воспитания, личностного развития и реализации общих и специальных способностей обучающихся. Мониторинг когнитивных и личностных

изменений современного ребенка невозможен без междисциплинарных связей психологии, педагогики, психофизиологии, информатики и математики. Особый интерес, по нашему мнению, представляет влияние информационных технологий на специфику формирования математических способностей, их структуру и развитие.

Методологическую основу исследования составили: философские, психолого-педагогические концепции и подходы, раскрывающие исследуемую категорию «способности» Э.А. Голубевой, В.Н. Дружинина, Я.А. Пономарева, Б.М. Теплова, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова. В своей работе мы придерживались, прежде всего, концепции специальных математических способностей В.А. Крутецкого.

Были использованы следующие методы исследования: модифицированная нами методика диагностики и выявления структуры математических способностей с использованием дифференцированных заданий В.А. Крутецкого; наблюдение и беседа; методы математической статистики (t-критерий Стьюдента).

Исследование проводилось с 2015 по 2019 г.г. на базе профильных математических и общеобразовательных классов иркутского лицея-интерната №1. В эксперименте были задействованы 176 старшеклассников: 88 человек – экспериментальная группа, 88 – контрольная группа с одинаковым соотношением юношей и девушек. Экспериментальная группа – старшеклассники, изучающих углубленно программирование: 44 человека из математического и 44 – из общеобразовательного профилей. Контрольная группа – учащиеся, не изучающие программирование: 44 учащихся из математического и 44 – из общеобразовательного профилей обучения.

Цель проведенного исследования: выявить влияние информационных технологий на структуру математических способностей старшеклассников математического и общеобразовательного профилей обучения.

В качестве гипотезы исследования мы предположили, что углубленное изучение информационных технологий (обучение

языкам программирования) дает положительную динамику в развитии всех структурных компонентов математических способностей старшеклассников.

На сегодняшний день предложенная В.А. Крутецким модель структуры математических способностей является наиболее известной и достоверно обуславливает синдром математической одаренности. На наш взгляд, данная модель наиболее близка к когнитивному подходу в психологии, так как позволяет рассматривать человека как субъекта, принимающего, обрабатывающего, хранящего и передающего информацию.

Параметры, по которым В.А. Крутецкий проводил анализ структуры математических способностей, следующие: «...а) получение математической информации (формализованное восприятие задачи); б) переработка или, другими словами, процессуальный компонент (логичность рассуждений, обобщение математического материала, свернутость математического мышления, гибкость мыслительных процессов, стремление к изяществу решения), в) хранение математической информации, т.е. математическая память и г) общий синтетический компонент (математическая направленность ума, определяющая типологию математических способностей)» [4].

Для выявления структуры математических способностей нами была составлена методика, в основу которой вошли отдельные серии математических задач, используемых В.А. Крутецким в [4]. Таким образом, наша методика представляет сокращенный вариант заданий: используются 5 серий из 26 по классификации В.А. Крутецкого:

- Серия «Задачи с постепенной трансформацией из конкретного в абстрактный план». Данная серия позволяет оценить особенности получения математической информации (мы назвали это **формализующим компонентом А**, т.е. формализованное восприятие математического материала – обобщенное восприятие функциональных связей, отделенных от предметной и числовой формы). Эта же серия задач позволяет частично выявить качество хранения математической информации (будем называть

это **мнемоническим компонентом В**, т.е. обобщенная память на математические отношения в сфере числовой и знаковой символики, обобщенных мыслительных схем).

- Серия «Эвристические задачи», «Задачи общематематические» и «Логические задачи». Данные серии позволяют выявить особенности переработки математической информации (**процессуальный компонент Б**, который включает в себя множество способностей: хорошее логическое мышление в сфере количественных и пространственных отношений, быстрое и широкое обобщение математических объектов и отношений, умение мыслить свернутыми структурами, хорошая гибкость мыслительных математических процессов, рационализация решений, обратимость мыслительного процесса решения задачи). Серия «Задачи общематематические» также выявляет особенности хранения математической информации.

- Серия «Задачи с различной степенью наглядности решения» на определение общего синтетического компонента (**общий синтетический компонент Г**). Этот компонент отвечает за индивидуальную структуру математических способностей, т.е. за различные типы складов математического ума, типологические различия. Особо следует отметить, что В.А. Крутецкий связывает математическую направленность ума не с мотивационными механизмами личности, а со степенью развития двух составляющих: словесно-логические и наглядно-образные схемы решения задач.

Подробно методика описана в совместной монографии [1], далее она подвергалась дальнейшей стандартизации [2, 3], и, всего было составлено 7 тестов, содержащих от 6 до 11 задач. Максимальное время, отводимое на тестирование по каждой серии – 60 минут.

Решение каждой задачи во всех сериях оценивалось по дихотомической шкале, затем результат выражался в процентном соотношении по числу правильно решенных заданий в серии. В исследуемую выборку попали старшеклассники с высоким уровнем интеллекта (в основном, общий уровень IQ (по Амтхауэру)) составил свыше 120.

Для того, чтобы показать, как влияют информационно-коммуникационные технологии на развитие математических способностей учащихся, сравним групповые профили программистов и непрограммистов по математическим тестам (10-11 классы).

Анализ тестов показал, что у школьников-программистов преобладают более высокие показатели по всем структурным составляющим: А, Б, В и Г. При этом, достоверно значимые различия согласно критерию Стьюдента наблюдаются у всех четырех структурных компонентов математических способностей. Так, эмпирические значения критерия Стьюдента при сравнении выборок объемом 44 человека каждая составили разброс значений t от 2,127 до 5,861 при диапазоне значений уровня значимости различий p : от 0,036 до 0,0001.

Самые значимые различия у математиков (программистов и непрограммистов) дает высокий процент решенных заданий на определение общего синтетического компонента Г. Программисты получили его за успешное решение задач, предполагающие опору как на словесно-логические рассуждения, так и на наглядные представления и схемы. Это позволяет нам сделать вывод, что программисты более успешно решают математические задачи разных серий, чем чистые математики. В общеобразовательных классах у программистов наибольшие различия дает процессуальный компонент Б, отвечающий за переработку математической информации, что свидетельствует о том, что программирование способствует развитию математических способностей в целом.

Полученные результаты позволяют заключить, что проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу и исходные допущения, а также дает основание для продолжения дальнейшего изучения структуры математических способностей. В условиях применения компьютерных технологий старшеклассники успешнее решают задачи, предполагающие опору на наглядные представления и схемы, так как в процессе программирования у учащихся усиливается дискретное восприятие мира, возрастают визуальные репрезентации, что в свою очередь способствует

развитию у них параметров процессуального компонента: гибкости и высокой степени свернутости математического мышления, стремления к изяществу решений задач и обобщения математического материала. Развитое визуальное восприятие программистов способствует также успешному развитию математической памяти.

Литература

- Емельянова Е.В. Развитие математически одаренных школьников в условиях использования информационно-коммуникационных технологий // Монография под ред. Ларионовой Л.И. Психология детской одаренности и творчества. Иркутск: ИГПУ. 2008. С.179-195.
- Емельянова Е.В. Влияние информационных технологий на структуру математических способностей старшеклассников математического профиля обучения // Бюллетень ВСНЦ СО РАМН, 2015. №4 (104). С.43-47.
- Емельянова Е.В. Особенности структуры математических способностей старшеклассников информационного профиля обучения // Сибирский психологический журнал. – Томск, 2014. № 54. – С.80-89.
- Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЕК. 1998. 416 с.

*Колыхалова Е.А.
ФГБУК «Центр культурных стратегий
и проектного управления» РОСКУЛЬТПРОЕКТ
(Проектный офис Минкультуры РФ)
г. Москва, Россия*

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ПОТРЕБНОСТИ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА ТЕАТРАЛЬНОГО ТЬЮТОРСТВА

Аннотация. метод театрального тьюторства основан на психологии развития способностей человека, направлен на работу с эстетическими потребностями театрального зрителя и на формирование у него комплекса эмоционально-когнитивных навыков, необходимых для взаимодействия с искусством. Метод строится на изучении дефицитных состояний индивида с помощью предлагаемой в рамках метода типологической классификации эстетических потребностей. Отличительной особенностью метода является универсальность комплекса эмоционально-когнитивных навыков, формирующегося в процессе театрального тьюторства, его применимость и в иных сферах жизни: являясь отличным механизмом по анализу информации, осуществлению выбора, переживанию безопасного эмоционального опыта, регуляции настроения и по самопознанию, комплекс дополняет личность высоко-функциональными компетенциями, применимыми к любой деятельности.

Ключевые слова: психология личности, психология развития способностей, эмоционально-когнитивные навыки, эстетическая потребность, типология зрителя, театральное тьюторство.

В данных тезисах рассматривается метод театрального тьюторства, направленный на работу с эстетическими потребностями театрального зрителя и способствующий формированию комплекса эмоционально-когнитивных навыков, необходимых для взаимодействия с искусством.

Традиционно выбор театрального зрителя всегда был его индивидуальным делом и осуществлялся с помощью самостоятельно приобретенных компетенций. С появлением избытка предложений, информационного изобилия и агрессивных маркетинговых стратегий задача театрального зрителя – удовлетворить свои эстетические потребности – как ни странно, только усложнилась. Люди с выраженной способностью к потреблению таких благ как искусство (и театр, в частности), с успешным опытом ее удовлетворения, нашедшие место для этого опыта в своей повседневной жизни и выработавшие индивидуальный алгоритм выбора и посещения театра/спектакля – составляют не такой уж большой процент. Определенно, их успешный опыт существенно влияет на все сферы их жизни, а сформированный в процессе общения с искусством комплекс эмоционально-когнитивных навыков в случае системного опыта способствует психологическому благополучию личности.

Основная сложность в изучении мотивов посещения зрителем театра заключается в том, что практически все истинные мотивы посещения остаются за границами социологических опросов, а большинство маркетинговых опросов не проводят дифференциацию между осознаваемыми причинами и не осознаваемыми. Например, А.В. Круковская в 2010 г., проводя авторское социологическое исследование, посвященное анализу социокультурных характеристик представителей театральной аудитории московских театров, и заявив среди целей исследования, кроме изучения «социально-демографического состава, степени вовлеченности в культурную жизнь города» еще и «мотивы посещения театров», составила опросник для выявления данных мотивов следующим образом: «возможность посмотреть интересный спектакль», «место проведения досуга», «выход в свет», «праздник», «удовольствие, наслаждение» [1, с 176]. Стоит ли говорить, что такие опросники составлены без возможности выявления зазора между озвученными причинами посещения театра и истинными, они не прослеживают истоки потребности до ее фундаментальной основы, ограничиваясь поверхностным анализом видимых причин

выбора театра и спектакля зрителем и корреляцией этого выбора с его социальными характеристиками, такими как возраст, образование, семейное положение и т. д. Попытка классифицировать всех зрителей на основании их социальных характеристик не отвечает на главный вопрос: какая потребность удовлетворяется походом в театр на самом деле?

В своей работе я исхожу из того, что человек становится театральным зрителем, то есть, зрителем со сформировавшейся потребностью посещать театр и успешным опытом ее регулярного удовлетворения, так как присутствующие у него дефицитные состояния он наиболее эффективно может удовлетворить посещением театра. Исходя из успешного или не успешного восполнения этого дефицита, зритель считает свой поход в театр удавшимся или нет, свои поощрения или претензии театру он также предъявляет, исходя из этого. Чтобы понять происхождение и характер этой потребности, зададимся простыми вопросами: «Какая часть вашей личности начинает поиск?» или «Что необходимо «подкормить» в себе индивиду?». Ответив на эти вопросы максимально осознанно, мы поймем, какие дефицитные состояния обуславливают поиск эстетических форм.

Несмотря на то, что в традиционных социологических схемах Эстетическая потребность обозначена как отдельный вид потребности, она, тем не менее, активизируется дефицитными состояниями, возникающими в других описанных потребностях, т.е. ее ядро может принадлежать к любой из описанных в классической социологии потребностей человека. Таким образом, структурируя типы театрального зрителя по их дефицитным состояниям, мы обнаружим, что они «раскиданы» внутри каждого вида описанных в социологии потребностей человека.

Дефицитные состояния, формирующие религиозную (духовную) потребность: переживание экстатических состояний, катарсиса; встреча с «чем-то большим, чем я, великим»; переживание чуда; участие в ритуале; удовлетворение потребности в познании, обусловленное самоактуализацией (трансцендентная потребность).

Дефицитные состояния, формирующие эмоциональные потребности: потребность в эмоциональной разрядке, изумлении, потребность в развлечении; в переживании ярких эмоций, недоступных в реальной жизни в силу культурных ограничений; в снятии фрустрации и напряжения с помощью физиологической разрядки (смех/слезы); потребность в чувстве перезапуска. Здесь отдельно хочется выделить как эмоциональную потребность – погружение в дружественную индивиду эстетику, как потребность в безопасности или разновидность эскапизма.

Дефицитные состояния, формирующие социальные потребности: ощущение себя частью человечества, чувство единения с определенной группой; подтверждение своего мировоззрения; подтверждение своего статуса; потребность знакомства с опытом человечества; потребность в познании, обусловленная требованиями культурной среды.

Именно эти дефицитные состояния в жизни человека способны не только присутствовать в его повседневности, но и формировать эстетические запросы на «общение с искусством», ими же обусловлен последующий поиск и отбор. Типология зрителя приравнивается к его дефицитному состоянию, которое является «ядром» далее возникающей потребности.

Так как речь идет об удовлетворении потребностей, то неизбежно мы сталкиваемся с попыткой выстроить их иерархию, попыткой определить уровень «благородства» этих потребностей и расположить их на континууме, от самых благородных и достойных до самых низменных или деструктивных. Наверное, эта тенденция неизбежна, так как всему, связанному с потребностями, человечество пытается дать оценку с морально-нравственной позиции. Я придерживаюсь убеждения о равноценности этих потребностей, так как каждая выявленная нами потребность зрителя является просто «дефицитом» в его жизни и требует «подкормки».

Для наиболее точного определения дефицитных состояний индивида и последующего удовлетворения его эстетических потребностей я предлагаю использовать метод театрального

тьюторства, главная задача которого – помощь в формировании комплекса эмоционально-когнитивных навыков, необходимых в реализации эстетической потребности зрителя. Данный комплекс состоит из: навыка познания и самопознания (потребность понять качества своей личности), навыка ориентирования в разнообразии форм искусства и выявления тех эстетических форм, которые вызывают отклик; формирование своего уникального алгоритма выбора объекта искусства; формы (ритуалы и привычки) общения с произведениями искусства; навык декодирования и интерпретации информации; рефлексии отклика, который вызывается искусством с последующим соотношением этого отклика с мировоззренческими установками. Механизм развития и работы данного комплекса не зависит от характера потребности.

Метод театрального тьюторства состоит из нескольких последовательных этапов.

Первый этап – это определение типа эстетической потребности в процессе собеседования и анкетирования. Собеседование поможет определить, какие личностные задачи пытается решить походом в театр индивид. В определение каждого типа зрителя входит описание ядра, то есть ключевой потребности, описание того дефицитного состояния, которое формирует эту потребность и его зрительского «крedo». Посредством анкетирования у каждого типа мы можем выявить характерные фразы-тэги, по которым иногда легче всего определить тип, ритуальные привычки в посещении театра, а также для каждого типа зрителя существуют своеобразные «маячки», выступающие стимулом, по которым он определяет «для него» этот спектакль или «не для него». Из анализа всех этих данных следует определение типа эстетической потребности. Итак, данный этап ставит перед индивидом задачу с помощью тьютора распознать и осмыслить свои потребности, выявить, что в нем задает направление поиска и понять, какими ожиданиями он наделяет спектакль.

Второй этап – обучение навигации в современном театральном предложении. Главная задача этапа аналитическая: если задача предыдущего этапа – умение верно сформулировать запрос,

то здесь вырабатывается способность оценивать компетентность информации, авторитетность и/или ангажированность источников, возникает умение соотносить полученную информацию со своими запросами и выстраивать прогноз. Следующий дальше алгоритм выбора объекта искусства отличается от предыдущего навыка тем, что основывается не на анализе буквальной информации, а на ассоциативном ряде и чувственном опыте индивида, образно говоря, – это выбор нашего подсознания, выбор, заданный обстоятельствами нашей биографии и уже имеющейся «библиотекой» ассоциаций. Он вряд ли нуждается во внешней корректировке, скорее, задача индивида пополнять это «хранилище» новым опытом.

Третий этап – пробы форм общения с объектом искусства, то есть. форм, в которых максимально эффективно реализуется потребность, в частности, постепенное формирование своеобразных привычек и ритуалов театрального зрителя.

Четвертый этап – обучение компетенциям декодирования и интерпретации художественного произведения. Обычно спонтанно происходящий процесс декодирования информации, поступающей от объекта искусства, в данном случае подвергается анализу для понимания как соотношение уже известной нам информации с принципиально новой, запускает механизм интерпретации увиденного. Здесь важно уметь определить критичное значение новой информации, делающей невозможным процесс интерпретации без получения дополнительных знаний.

Пятый этап – рефлексия увиденного, процессы интеграции опыта или дифференциации.

Все, что получает индивид в процессе взаимоотношения с объектом искусства, проходит этап отторжения или принятия, ценность которого в том, что в момент любого отклика происходит акт самопознания, расширения «Я» за счет новых оценочных суждений. Процесс интеграции опыта обычно расценивается как удачный опыт, а процесс дифференциации как неудачный, но именно он позволяет индивиду определить свои границы, укрепить свое «Я» за счет неприятия чуждых идей и форм. Процесс

дифференциации способствует усложнению личности не меньше, чем процесс интеграции, и, по мнению М. Чиксентмихайи, нельзя недооценивать «важность этого диалектического напряжения, балансирования между дифференциацией и интеграцией». И он же утверждает, что «сложной мы называем ту личность, которой удается сочетать в себе два эти процесса» [3, с.78]. Более романтично этот процесс характеризует И. Кулка: «Так как искусство расширяет наши границы переживания, то оно отделяет нас от собственного я, чем поднимает нас над действительностью, дарует состояние освобождения, приводит в состояние свободы» [2, с.47]. Задача этапа – максимально проработать рефлексии опыта, осознавая оба процесса. Эти пять этапов составляют суть метода театрального тьюторства.

Отдельного обсуждения заслуживает ключевая фигура театрального Тьютора, в частности, его этического кредо. Будучи профессионалом и выполняя роль наставника, Тьютор стремится научить индивида осознавать свои цели и адекватно оценивать возможности, определять методы достижения, находить ресурсы, использовать накопленный человечеством опыт в изучаемой области, систематизировать полученный результат. Но главная его цель – помочь стать самостоятельным и максимально эффективным в определенной сфере интересов индивида. Разговор с Тьютором – это разговор на равных. Являясь по сути профессиональным наставником, Тьютор помогает освоить новые компетенции, но принципиально исходит из того, что эстетические потребности не могут быть морально оценены, то есть причислены к достойным или менее достойным. Тьютор не выносит оценочных суждений касательно увлечений и жизненных установок индивида, не оценивает объем его знаний или его мнения о просмотренном спектакле. Он не навязывает своего отношения к объектам искусства, не «экзаменует», «правильно ли все понято» – ведь нет правильного или неправильного восприятия искусства, есть удачный или не удачный опыт удовлетворения эстетических потребностей.

Очень важно, чтобы, становясь проводником в искусстве театра, он не претендовал на лидерство во внутреннем мире индивида. С появлением Тьютора, индивид не перестает выполнять привычную для него интеллектуальную работу, связанную с выбором спектакля и рефлексией нового опыта, но лишь дополняет уже имеющиеся навыки новыми, а также, наиболее оптимальным образом выстраивает не только план посещения театров, но и метод выбора театрального предложения. Стоит ли упоминать, что, получая доступ к такой важной информации как потребности индивида, Тьютор обязан сам выстраивать необходимую дистанцию, не нарушающую личные границы в иных вопросах.

Ценный итог взаимодействия с Тьютором – не только удовлетворение эстетической потребности, но и сложившийся комплекс эмоционально-когнитивных навыков, который применим и в иных сферах жизни: являясь отличным механизмом по анализу информации, осуществлению выбора, переживанию безопасного эмоционального опыта, регуляции настроения и самопознанию, он дополняет личность высоко-функциональными компетенциями, применимыми к любой деятельности.

Литература

- Круковская А.В. Аудитория современных московских театров: социокультурные характеристики. // Вестник РГГУ, 2012. №2 С.174-181
- Кулка. И. Психология искусства. Х.: Гуманитарный центр, 2019. 556 с.
- Чиксентмихайи. М. Поток. Психология оптимального переживания. М.: Смысл: Альпина Нон-Фикшн, 2018. 460 с.

*Лукьянченко Н. В.
Сибирский государственный университет
науки и технологий им. М.Ф. Решетнева
Кузькина К. О.
Лицей №9 «Лидер»
г. Красноярск, Россия*

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О КРЕАТИВНОСТИ И ЕЁ РАЗВИТИИ

Аннотация. Авторы указывают на высокое значение продуктивной креативности для жизнедеятельности в динамичном социуме и описывают основные направления исследований креативности, всё более акцентирующихся на её личностно-социальном и экзистенциальном понимании. В свете этого авторы определяют актуальность исследования представлений молодых людей о креативности и приводят результаты опроса старшеклассников красноярского лицея. Анализ результатов опроса показал, что, давая определение понятию креативности, старшеклассники следуют его академическим вариантам, в содержании которых выражен продуктивный характер креативности. При этом конкретизация социального предназначения креативности вызывает затруднения, а личное предназначение видится в возможности получения большего комфорта и престижа. В целом креативность понимается старшеклассниками как спонтанное, связанное с положительными эмоциями самопроявление в некритической среде, прагматика которого заключается в повышении социального статуса субъекта. Такие результаты свидетельствуют о необходимости исследования представлений о креативности субъектов образовательного процесса и разработки психолого-педагогических технологий, способствующих встраиванию креативной готовности в жизненное самоопределение молодых людей.

Ключевые слова: креативность, развитие креативности, представления, старшеклассники.

Жизненные перспективы молодого поколения определяются, по мнению социальных аналитиков, его потенциалом взаимодействия с фактором новизны как в адаптационном, так и в продуктивном аспекте [3]. Креативность, способность порождать новое становится мета-компетентностью живущего в динамичном социуме современного человека. Креативный потенциал не только обеспечивает технологические прорывы, но и в определённой мере становится фактором психологического благополучия. Так, в одном из наших исследований было выявлено, что креативность препятствует эмоциональному выгоранию профессионалов с высокой коммуникативной нагрузкой. И в этом качестве с ней не могут конкурировать даже эмоциональный интеллект и диспозиционный оптимизм [5].

В психологической науке креативность получила внимание в качестве предмета дискурса и исследований в нескольких направлениях, важнейшими среди которых являются:

1) Специфика креативности в соотношении с другими категориями, используемыми для характеристики познавательной сферы, такими, как интеллект, мышление, воображение [6; 7]. Показана несводимость к ним данной категории и отражаемой ею феноменологии. Например, Э. Кропфей указывает на то, что обусловленная высоким уровнем фантазии «квазикреативность» в силу своей несвязанности с реальностью является только элементом подлинной креативности [9].

2) Содержание креативного процесса. Показана его сложность, этапность, характеризующая взаимодействие сознательного и бессознательного компонентов, сочетание спонтанности и целенаправленности [6; 8].

3) Связь с личностными особенностями, обеспечивающими возможность преодоления шаблонов. Дискутируются вопросы о природе энергии преодоления (в дихотомии сублимационная – самоактуализационная) и о культуральной обусловленности особенностей проявления креативности. Всё в большей степени обсуждение проблемы креативности приобретает экзистенциальное звучание [3; 4]. В целом стало возможным говорить о том,

что креативная готовность и направленность её развития являются важным аспектом общей установочной системы личности [1; 2; 6].

В данном ключе закономерно ставить вопрос о том, каковы представления о креативности у юных россиян. Для прояснения этого вопроса на базе лицея № 9 «Лидер» города Красноярска было проведено опросное исследование. В качестве респондентов в нём приняли участие 34 ученика 11 классов (19 девушек и 15 юношей). При обработке данных для каждого вопроса определялись типы полученных ответов и подсчитывалось их процентное соотношение. Итогом стали следующие результаты.

1) В ответах на вопрос «Что такое креативность» значительное место заняли определения, акцентирующие продуктивный характер креативности: «Нестандартные решения» (53% ответов), «Создание нового» (17 %), «Эффективные решения» (6%). Остальные определения касались проявления индивидуальности: «Творческое развитие» (9 %) и «Выражение своего мнения» (4%).

2) Отвечая на вопрос, в чем проявляется креативность, старшеклассники указали: «В решении своих проблем» (30%), «Во всем» (28 %), «В коммуникациях» (12 %), «В нешаблонности мышления» (12 %), «В реализации своих идей» (9%), «В искусстве» (9%)

3) Респондентам также предлагалось выразить своё мнение, зачем нужна креативность: а) обществу; б) человеку; в) самому респонденту. Определение социальной роли креативности оказалась для молодых людей затруднительным. Ответили на него чуть больше половины респондентов. И большая часть ответов (74%) имела одинаковый смысл – для прогресса. В шестой части ответов указывалось на роль креативности во взаимодействии (улучшение коммуникативных навыков), остальные ответы содержали смысл «чтобы избежать банальности».

Человеку, по мнению опрошиваемых, креативность нужна для саморазвития (44%), для упрощения жизни, повышения её комфортности (17%), для обеспечения карьерного роста и положения в обществе (17%), удовлетворения потребности в новизне

(13%). И только в десятой части ответов указывалось, что креативность нужна человеку для созидания.

Но для себя лично респонденты определили иную роль креативности, нежели для абстрактного человека. Значительную часть (46 %) составляют ответы в тематическом русле социальной привлекательности «Проявить себя в социуме», «Для карьерного роста», «Для общения с окружающими». В третьей части ответов фигурировала тема «Для самореализации и творчества». Гораздо меньшую представленность имеют темы решения своих проблем (16 %) и развития интеллекта (6 %).

4) Интересно, что ответы на зеркальную пару вопросов «Что помогает...» и «Что мешает развитию креативности?» оказались разно направленными. Большая часть ответов на первый из них связана с внешними условиями: наличием и методичностью реализации специальных учебных форм (47 %), креативным нестандартным окружением (10 %), воздействием искусства (17 %), возможностью свободного самопроявления (7%), самой жизнью (3%). Среди другого типа ответов: чтение (13 %), фундаментальные знания (3 %). В то же время существенная часть ответов на второй вопрос апеллирует к внутренним причинам, среди которых: лень (40 %) и неуверенность, стыдливость (12 %). А причины внешнего характера достаточно однотипны: мнение некреативного окружения (24 %) и стандарты (24 %).

5) В половине ответов на вопрос «Где больше развивается твоя креативность?» указана адресация «Друзья» с пояснением, что они не критикуют, воодушевляют, стимулируют спонтанность мышления и юмор. Четвёртая часть ответов содержит адресацию «В школе», а более конкретно: в образовательных играх и планировании классных мероприятий. Пятая часть ответов относится к семейной ситуации: планирование семейного досуга и подарков. Фактически развитие креативности видится старшеклассникам как интерактивный процесс. Только в шести процентах ответов указано, что креативность развивается в условиях «Наедине с собой».

6) Вопрос о том, что можно было бы рекомендовать для расширения возможности развития креативности учащихся в школах, оказался для старшеклассников затруднительным. Ответы поступили только от третьей части респондентов. Половину из них составил вариант «Нестандартные уроки». Остальное в равных долях представлено рекомендациями «Прислушиваться к ученикам» и «Работать над собой (и взрослым и учащимся)».

7) И, наконец, вопрос «Для чего нужна креативность педагогу?» в абсолютном большинстве (92%) получил ответ «Заинтересовать учеников», в пяти процентах ответов речь шла об улучшении коммуникации и в трёх о повышении авторитета среди учеников.

Если охарактеризовать полученные данные в целом, то вырисовывается следующая картина. Старшеклассники в определении креативности практически следуют классическим его вариантам, в содержании которых выражен продуктивный характер креативности. При этом конкретизация социального предназначения креативности вызывает затруднения, а личное предназначение видится в возможности получения большего комфорта и престижа. В целом креативность понимается как спонтанное, связанное с положительными эмоциями самопроявление в некритической среде, прагматика которого заключается в повышении социального статуса субъекта.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что рассмотрение проблемы развития потенциала продуктивной креативности может быть значительно обогащено исследованиями представлений о ней субъектов образовательного процесса и разработкой на их основе психолого-педагогических технологий, способствующих встраиванию креативной готовности в жизненное самоопределение молодых людей.

Литература

- Барышева Т. А. Психологическая структура креативности // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2012. № 145. С. 54–64.
- Гнатко Н.М. Проблема креативности и явление подражания. М.: ИП РАН, 1994. 43 с.

- Гришина Н.В. Вариации жизни: готовность к изменениям // Психология способностей: современное состояние и перспективы исследований: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 60-летию со дня рождения В.Н. Дружинина, М.: ИП РАН, 2015. С.72-74.
- Дружинин В. Н. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии. СПб.: Питер, 2010. 160 с.
- Зарипов Р.Г., Лукьянченко Н.В. Личностные факторы эмоционального выгорания торговых представителей // Экономика и управление в современных условиях: материалы международной научно-практической конференции. Красноярск, СИБУП, 2014. С. 114-118.
- Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2012.448 с.
- Семикин В.В., Чернецкая Н.И. К вопросу об определении креативности относительно творческого мышления // Психология способностей: современное состояние и перспективы исследований: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 60-летию со дня рождения В. Н. Дружинина, М.: ИП РАН, 2015. С. 172-174
- Хрящёва Н.Ю., Макшанов С.И. Тренинг креативности // Психогимнастика в тренинге. СПб.: «Речь», 2001. С. 173-251.
- Encyclopedia of creativity / M.A. Runco and S.R. Pritzker (eds.). San Diego, 1999.

*Матюшкина А.А.
Кунашенко М.И.
МГУ имени М.В. Ломоносова
г. Москва, Россия*

РОЛЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАЧ НАУЧНОГО И ХУДОЖЕСТВЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ

Аннотация. В статье представлено исследование субъектных предпосылок успешного решения проблемных задач научного и художественного содержания. В качестве предпосылок рассматриваются общий интеллект и общая креативность; эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность. Предполагается, что общий интеллект и общая креативность выступают предпосылками к успешному решению проблемных задач научного и художественного содержания; эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность – предпосылки для решения проблемных задач художественного содержания. Полученные в исследовании результаты частично подтверждают заявленные гипотезы. Оказывается, что актуализация того или иного вида способности в качестве предпосылки успешного решения связана не только с содержанием задачи, но и структурой возникшей проблемной ситуации.

Ключевые слова: проблемная задача, проблемная ситуация, общий интеллект, креативность, эмоциональный интеллект, эмоциональная креативность.

Одной из актуальных научных проблем в исследовании мышления выступает анализ факторов, влияющих на успешность решения субъектом проблемных задач. К факторам, влияющим со стороны субъекта на успешность решения, по мнению большинства авторов, относятся интеллект, креативность, знания. Какова роль этих факторов в решении проблемных задач, различных по содержанию, выступает самостоятельным вопросом и предметом

нашего исследования. Существенные содержательные различия в решении задач, связанных с пониманием смысла текстов, были отмечены выдающимися отечественными психологами Л.С. Выготским (1982), А.Р. Лурия (1975). По мнению А.Р. Лурия, принципиальное различие в решении такого рода задач связано с целью понимания: для научных текстов достаточно выявления логических связей; для художественных этого недостаточно, так как целью понимания выступает «...раскрытие внутреннего, не выраженного в тексте смысла или подтекста...» (Лурия, 1975, с.86); «...простая передача внешнего сюжета ни в какой степени не говорит о понимании рассказа...» (Лурия, 1975, с.87). Такой подход к пониманию различий в содержании задач через характеристику целей позволил нам предположить, что решение проблемных задач научного и художественного содержания взрослым субъектом обеспечивается разными предпосылками со стороны интеллекта и креативности.

К теориям мышления, которые связывают понимание и успешность решения, относится теория проблемных ситуаций А.М. Матюшкина. «Проблемная ситуация представляет собой особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта; характеризуется таким психическим состоянием, возникающим у субъекта при выполнении им задания (проблемной задачи – *прим. авторов*), которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее неизвестные субъекту знания или способы действия» (Матюшкин, 2017, с.180). Понимание – это установление связи неизвестной новой закономерности или свойства и достигаемой цели. Одним из важных компонентов, определяющих успешность решения проблемной ситуации, являются интеллектуальные возможности человека, которые включают в себя также его «прошлый опыт» по отношению к решению и творческие способности. Под творческими, в том числе, понимаются способности к глубокому «осмысленному пониманию ситуации». Креативность при этом рассматривается как способность, обеспечивающая процесс продуктивного творческого мышления, результатом которого является новый оригинальный продукт, например, новый взгляд на

проблему, новое ее понимание. При этом творческий потенциал, творческая одарённость в теории А.М. Матюшкина служит основанием любого таланта (включая научный и художественный).

Цель работы – изучение роли творческих и интеллектуальных способностей в решении проблемных задач. Объект исследования – решение проблемных задач, предмет – изучение интеллекта и креативности как предпосылок успешного решения проблемных задач. Материал исследования – протоколы решения проблемных задач научного и художественного содержания (всего использовано 8 задач; 352 протокола).

Гипотезы исследования таковы.

1. Общий интеллект способствует решению проблемных задач художественного и научного содержания.

2. Эмоциональный интеллект выступает предпосылкой успешного решения проблемных задач художественного содержания.

3. Эмоциональная креативность выступает предпосылкой успешного решения проблемных задач художественного содержания.

4. Креативность способствует успешному разрешению проблемных задач художественного и научного содержания.

В исследовании приняли участие 44 испытуемых: 27 студентов факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова (2 курс, 19 лет, специальность – психолог) и 17 студентов НИУ МЭИ (2 курс, специальность – инженер-энергетик). Испытуемым было предложено «принять участие в исследовании креативности и интеллекта». Исследование состояло из двух частей: диагностической и основной, выполнялось лично с каждым испытуемым. Первая часть исследования заключалась в выполнении диагностических методик, цель которых – выявление уровня интеллекта и творческих способностей. Каждый испытуемый выполнял следующие методики: тест «Прогрессивные матрицы Равена» (Равен, 2014); тест «Сложные аналогии» (Коробкова, 1995); опросник ЕСІ Дж. Эверилла в адаптации Е.А. Валуевой (2009), направленный на определение эмоциональной креативности; тест «Завершение картинок» П. Торренса в адаптации А.Н. Воронина

(1994); тест эмоциональной креативности «Неконгруэнтные эмоции» (EmCrea) (Валуева, Ушаков, 2010); тест эмоционального интеллекта (EQ) Д.В. Люсина (2006).

Основная часть исследования состояла в решении респондентами проблемных задач художественного и научного содержания. Сначала испытуемые выполняли методику «Понимание смысла отрывка художественного текста» – ПСОХТ (Матюшкина, 2015, на материале рассказов А.П. Чехова: отрывки из рассказов «Крыжовник», «Толстый и тонкий», «Злоумышленник», «Пересолил»). По прочитанному отрывку текста необходимо понять смысл всего произведения, ответив на вопросы: «Сформулируйте своими словами, как Вы поняли смысл прочитанного отрывка и рассказа в целом?» «Почему рассказ получил такое название, в чем смысл названия?». Выбранные отрывки представляли задачи гештальтного типа, в которых по фрагменту было возможно понять смысл рассказа целиком, опираясь на подсказки, заложенные автором произведения. К ним относились наличие ключевых для понимания смысла фраз в тексте и название самого рассказа, которое предъявлялось испытуемым сразу при прочтении фрагмента текста. Задания отличались глубиной анализа, задаваемой жанром (комедия и драма). В исследованиях (Матюшкина, Жуковская, 2014) было показано, что наиболее трудным для понимания выступает драматический жанр, так как он требует большей глубины анализа. Успешность решения оценивалась уровнем приближения к эталонному смыслу, заложенному автором произведения, от 1 до 4 баллов, тем самым позволяя оценить глубину анализа и понимания.

Первый уровень – 1 балл. Непонимание смысла рассказа.

Второй уровень – 2 балла. Буквальное, конкретное понимание смысла – установление последовательности событий фрагмента без понимания скрытого смысла, иронии.

Третий уровень – 3 балла. Понимание смысла фрагмента без соотнесения со смыслом рассказа в целом, интерпретация названия без учета идеи автора.

Четвёртый уровень – 4 балла. Точное понимание идеи, заложенной автором, способность выразить, в чем она заключается; выявление глобальной мысли автора по отношению к смыслу произведения в целом, респондент соотносит смысл названия с содержанием текста.

Для проведения исследования нами были разработаны проблемные задачи научного психологического содержания (Матюшкина, Кунашенко, 2019) по аналогии с методикой ПСОХТ. Главным параметром при выборе отрывков являлась их гештальтность, т.е. возможность понять по отрывку смысл всего текста, и трудность, заданная уровнем обобщения и глубиной анализа. Задачи содержали подсказки в форме ключевых для понимания смысла фраз. Испытуемым предлагалось прочитать четыре научных психологических проблемных задачи, требующие в решении анализа и прогноза разного уровня глубины (отрывки классических исследований по психологии мышления и интеллекта), и ответить на вопросы, касающиеся понимания смысла. Успешность решения всех проблемных ситуаций оценивалась глубиной (уровнем) понимания (от 1-го – непонимание к 4-му – глубокому пониманию) по близости к эталонному ответу, заложенному автором. После решения всех задач испытуемых просили выбрать, какие задачи было интереснее решать, что позволило нам оценить, вызвала ли задача проблемную ситуацию.

Результаты свидетельствуют о том, что в решении научных психологических и художественных задач студентами-психологами и студентами-инженерами успешность решения примерно одинакова (значимых различий между группами по критерию Краскела-Уоллиса не было получено). Наиболее трудными среди научных выступили для обеих групп задача, требующая анализа с опорой на недостающее условие; задача, требующая прогноза. Наиболее лёгким в понимании и решении из художественных задач для обеих групп оказался фрагмент комедийно-иронического рассказа «Пересоллил», наиболее трудным – иронично-драматического рассказа «Толстый и тонкий».

Мы предположили, что общая креативность (по Торренсу) и общий интеллект (по Равену) вносят вклад в успешное решение проблемных задач как художественного, так и научного содержания, а эмоциональная креативность и эмоциональный интеллект способствуют успешному решению проблемных задач художественного содержания. Однако наши гипотезы подтвердились лишь частично.

Общий интеллект выступает предпосылкой к успешному решению проблемных задач и ситуаций художественного содержания, не самых трудных для понимания и решения, как для студентов-психологов, так и для студентов-инженеров. Это подтверждается наличием соответствующих значимых корреляций. При этом корреляций между успешностью решения научных проблемных психологических задач и общим интеллектом у обеих групп не выявлено.

Эмоциональный интеллект выступает предпосылкой успешного решения трудных проблемных задач художественного содержания у студентов-психологов при интересе к решению, то есть при возникновении проблемной ситуации, что подтверждается наличием значимых корреляций. Полученный результат можно рассматривать как подтверждение идеи Д.В. Люсина (2004) о том, что эмоциональный интеллект – это не только когнитивная способность, но и направленность личности, которая отражает интерес субъекта к внутреннему миру людей. Данная способность актуализируется у студентов-психологов в решении трудных проблемных ситуаций, связанных с пониманием эмоционального содержания художественного произведения, выступая своеобразным ресурсом успешности в отличие от студентов-инженеров.

Креативность выступает предпосылкой к успешному решению нетрудных проблемных задач художественного содержания у студентов-инженеров при возникновении проблемной ситуации (при отсутствии интереса данная корреляция не наблюдается). Это позволяет предположить, что интерес является пусковым механизмом, включающим в решение креативность как способность.

Связи между успешностью решения проблемных задач художественного содержания и эмоциональной креативностью не обнаружено в обеих группах. Данный результат можно объяснить моделью Валуевой, Ушакова (2010), согласно которой эмоциональная креативность – дивергентный процесс, а для нахождения единственно правильного варианта, как требовалось в наших задачах, достаточно проявления конвергентного мышления.

Таким образом, возникновение проблемной ситуации мышления «задействует» различный ресурс способностей. В зависимости от наличия или отсутствия проблемной ситуации на успешность решения оказывают влияние разные предпосылки, которые различаются для разных профессиональных групп (студентов-психологов и студентов-инженеров).

Литература

- Валуева Е.А. Диагностика эмоциональной креативности: адаптация опросника Дж. Эверилла // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М: Изд-во «Институт психологии РАН». 2009. С. 216-227.
- Валуева Е.А., Ушаков Д.В. Эмпирическая верификация модели соотношения предметных и эмоциональных способностей // Психология. Журнал ВШЭ. 2010. №2. С.103-114.
- Выготский Л.С. Мышление и речь/Собр.соч: в 6-ти т. Т.2. Проблемы общей психологии/Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982. С. 6-362.
- Коробкова Э.А. 1995. Сложные аналогии/Альманах психологических тестов. М.: КСП. – 397 с.
- Лурия А.Р. Речь и мышление. Материалы к курсу лекций по общей психологии. М.: изд-во Моск. ун-та, 1975. 120 с.
- Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3 – 22.
- Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте/ Люсин Д. В. // Социальный интеллект: Теория,

измерение, исследования. под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 29 – 36.

- Матюшкин А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций. М.: ИД «Международные отношения», 2017. 226 с.
- Матюшкина А.А. Уровни решения проблемного задания как отражение глубины мышления//Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. 2015. №3. С. 93-107.
- Матюшкина А.А., Жуковская Е.К. Условия актуализации интуиции в творческом решении// Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. 2014. №2. С. 31-46.
- Матюшкина А.А., Кунашенко М.И. Креативность как предпосылка разрешения проблемных ситуаций//Актуальные проблемы психологического знания. 2019. № 1. С. 61-73.
- Психологические методы психологической диагностики. Выпуск 2/ Под ред. Воронина А.Н. – М.:1994/ – 174 с.
- Равен Дж. Стандартные прогрессивные матрицы Равена. М.: Когито-Центр. 2014. – 60 с.
- Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. СПб.: Дидактика Плюс. 2002. – 44 с.

*Молоднякова А. В.
ДОО НТГСПИ (ф) РГППУ
ООО «АВСПАНТЕРА»
г. Нижний Тагил, Россия*

ТЕХНОЛОГИЯ ИГРОВОГО 3D МОДЕЛИРОВАНИЯ В LIGROGAME КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье описывается инновационная образовательная технология компьютерного 3 D моделирования в электронной среде LigoGame для развития естественно-математических представлений детей в рамках деятельности по авторской программе дополнительного образования «Играем и моделируем в LigoGame». Представлена методика организации детской деятельности, которая включает этап изучения свойств объектов живой или неживой природы на приемах ТРИЗ, этап создания описательной модели объекта и его создание средствами компьютерного 3 D моделирования в LigoGame.

Ключевые слова: STEM – подход, моделирование, компьютерное моделирование, математическое моделирование, 3 D моделирование, электронное образование, ТРИЗ – технологии, дошкольное образование.

Развитие естественно – математических представлений в дошкольном возрасте является в настоящее время актуальной темой, которая многими специалистами рассматривается в рамках так называемого STEM – подхода – образовательного международного направления, призванного создать условия для формирования ранних форм профориентации для наукоемких и инженерных специальностей. Эта мировая тенденция связана с возрастанием значения человеческих ресурсов для сложного технологического мира, где значимость сырьевых ресурсов снижается в связи

с новыми экономичными и экологичными решениями на основе нано и IT-технологий. В этой связи появляется потребность в специалистах высокотехнологичных и естественно-научных специальностей, в специалистах с инновационным мышлением и потенциалом, способных решать нестандартные проблемы и предлагать современные инженерные решения на основе своих идей и гипотез.

Главное место в STEM (аббревиатура от Science – естественные науки, Technology – технологии, Engineering – инжиниринг, проектирование, дизайн, Mathematics – математика) отводится практике, соединяющей разрозненные естественно – научные знания в единое целое [3].

В тоже время образовательные учреждения испытывают трудности на этапе выбора программ и средств обучения для реализации данного направления в условиях практической деятельности с детьми. В теории и практике естественно-математического, раннего инженерного образования детей наблюдаются существенные затруднения и противоречия, выражающиеся в осознании педагогами необходимости отказа от традиционного пути (морально устаревших программ, методик, традиционных технологий обучения и т.п.) и начале поиска нового. В педагогической литературе прежних лет само понятие «инженерное мышление», как правило, рассматривается только как вид познавательной деятельности, направленной на исследование, создание и эксплуатацию новой высокопроизводительной и надежной техники, прогрессивной технологии, автоматизации и механизации производства, повышения качества продукции. Инженерная деятельность рассматривается в неотрывной связи с индустриальным этапом технологичного производства. На современном этапе инженерная деятельность трактуется как понятие шире: включены проектирование материалов, клеток на уровне ДНК, воспроизведение функций живых систем и т.д., что повышает ценность естественно – научных представлений. Изменения, происходящие в современном цифровом обществе, повышают запрос к уровню цифровых компетенций специалиста.

В этих условиях в дошкольном образовании становится актуальным развитие электронных форм обучения детей дошкольного возраста, использование цифровых средств обучения (компьютеров, планшетов и других) для формирования элементарных цифровых умений (компетенций) и навыков в дошкольном возрасте.

Современные исследования в области дошкольной педагогики К.Н. Моторина, С.П. Первина, М.А. Холодной, С.А. Шапкина и др. свидетельствуют о возможности овладения компьютером детьми в возрасте от 3 до 6 лет как инструментом деятельности. Как известно, этот период совпадает с моментом интенсивного развития мышления ребенка, подготавливающего переход от наглядно-образного к абстрактно-логическому мышлению и рефлексии, возможности прогнозировать результат, усиливает проектные качества мышления. Отечественные и зарубежные исследования использования компьютера в дошкольных образовательных организациях убедительно доказывают не только возможность и целесообразность этих технологий, но и особую роль компьютера в развитии интеллекта и в целом личности ребёнка (исследования С.Л. Новоселовой, И. Пошалите, Г. П. Петку, Б. Хантер и др.).

Проектной группой разработчиков – Молодняковой А.В. (техническое задание, методическая часть), Порывкиным М.В. (программист), Малковым Г.В.(программист), Ковязиным А.В. (дизайн) было разработано инновационное программное обеспечение для компьютерного моделирования в плоскостной и трехмерной среде, которой было дано название «LigroGame». Данное решение реализует в элементарном виде технологии современного инженерного 3 D проектирования и является радикальным новшеством для образования детей дошкольного возраста. В настоящее время инновационный проект проходит апробацию в восьми государственных дошкольных образовательных организациях Свердловской области на условиях сетевого партнерского взаимодействия.

В рамках реализации инновационного проекта для детей старшего дошкольного возраста была разработана дополнительная

программа естественно – научной и технической направленностей «Играем и моделируем в LigoGame» (автор Молоднякова А.В.) с игровыми дидактическими материалами к занятиям. Основная цель дополнительной программы – в процессе познавательной и конструктивно – моделирующей деятельности сформировать у детей элементарные навыки моделирования 2 D и 3 D объектов в электронной среде LigoGame, где полученные компьютерные модели могут быть реализованы посредством 3 D печати или в формате 3 D объектов AR /VR.

Программа включает три образовательных модуля, первый из которых обеспечивает формирование системных представлений об объектах живой и неживой природы на основе базовой модели ОТСМ – ТРИЗ – «элемент мира – признак – значение признака» (ЭПЗ). Второй и третий модуль программы формирует у детей навыки компьютерного моделирования объектов с опорой на морфологическую матрицу проекта, начиная с элементарных моделей и заканчивая развернутыми тематическими детскими игровыми проектами.

Для овладения детьми дошкольного возраста технологией компьютерного моделирования была разработана методика на основе базовой модели ОТСМ – ТРИЗ – «элемент мира – признак – значение признака» (ЭПЗ), которая опирается на исследование и описание объектов реального окружения детей в оригинальной игре. Методика включает в себя технологию игры с базовыми физическими признаками посредством ключевых вопросов каждого признака – персонажа, определение значений признака и составление схемы модели на основе инструмента ТРИЗ – морфологической матрицы. Данный подход позволяет сформировать у детей дошкольного возраста системное представление об объектах окружающего мира, которые запечатлены в сознании детей на основе сенсорного опыта, и перенести данное представление в другую реальность – виртуальную, в которой ребенок также оперирует системой признаков, необходимых для создания 3 D моделей.

«Моделирование – исследование объектов познания на их моделях» [5]. Моделирование мы можем рассматривать как процесс

исследования, где основой деятельности является построение модели на заданных информационных признаках. Для детей дошкольного возраста первые информационные признаки – это сенсорные эталоны, которые дети изучают на объектах реального окружения: цвет, форма, размер, материал и другие физические признаки объектов. В нашей программе информационные признаки – это игровые персонажи, которые эмоционально вовлекают детей в познавательную деятельность.

Знакомит детей с признаками – персонажами главный герой образовательной программы – Лигрёнок – любопытный и шустрый персонаж, который любит делать «маленькие открытия» и создавать новые игрушки для своих игр. Каждый признак определен образом животного или насекомого, биологическое свойство которого должно вызвать ассоциацию у детей с обозначаемым признаком. Например, признак «цвет» обозначен образом хамелеона – живого существа, который приспосабливается к окружающей среде посредством изменения цвета. Данное биологическое свойство было использовано для создания дидактических и подвижных игр по изучению цвета, где дети, например, определяют предметы реального окружения, на которых может «спрятаться» «хамелеон» определенного значения цвета. Таким образом, данный дидактический прием расширяет представления детей о свойствах биологических систем, объектах живой природы, их биологических свойствах.

Данные игры направлены на формирование у детей системы перцептивных действий и системы сенсорных эталонов на основе базовой модели ЭПЗ и включают накопление информации о признаках, которые используются в процессе создания модели объекта в электронной среде LigoGame. В образовательной деятельности по дополнительной программе педагогом используются инструменты описания объекта – «морфологическая матрица», «копилка значений признака» и другие инструменты исследовательской деятельности ОТСМ-ТРИЗ, которые модифицированы посредством оригинального дидактического материала, разработанного для дополнительной программы.

В рамках программы дополнительного образования детей «Играем и моделируем в LigoGame» электронный контент LigoGame представлен рабочей средой для плоскостного и трехмерного моделирования и содержит инструменты, которые позволяют детям произвести с объектами изменения через значения таких признаков как цвет, размер, материал и другие признаки. Данные приемы заимствованы из игровой дидактики ОТСМ – ТРИЗ и дают ребенку инструменты и приемы изменений и создания новых объектов в рамках конструктивно – моделирующей или исследовательской деятельности.

Технология игрового компьютерного 3 D моделирования в LigoGame (автор Молоднякова А.В.) является инновационной и современной технологией развития познавательной деятельности, реализованной на элементарных приемах математического моделирования, которую наша проектная группа адаптировала для детей от 4-х лет и старше.

Для создания объектов в 3D среде LigoGame детям предлагаются базовые трехмерные геометрические формы, конструктивно – моделирующая деятельность с которыми позволяет создать 3 D модель по образцу или по замыслу. Подобная форма моделирования относится к технологиям математического моделирования, под которыми подразумевают «организацию педагогом эвристически ориентированного процесса создания ребенком моделей посредством простейших плоскостных и пространственных математических абстракций» [14].

Согласно исследованиям П.Я. Гальперина, Л.Ф. Обуховой, Т.В. Тарунтаевой, Д.Б. Эльконина и других, развитие умственных действий происходит успешно в процессе овладения детьми средствами выделения существенных отношений, лежащих за их непосредственным восприятием. Математическое моделирование – одно из таких средств. Усваивая способы использования моделей, дети открывают для себя область математических отношений на уровне таких важных понятий, как число, величина, форма, количество, порядок, классификация, сериация» [14].

На первом этапе овладения технологией компьютерного моделирования педагог предлагает детям изучить приемы

преобразований объекта с помощью веб-приложения LigoGame, где реализована среда для плоскостного моделирования. Плоскостное моделирование предполагает визуализацию модели в одной плоскости и дает схематичное представление об объекте, выполняя функции его заместителя.

Манипуляции с плоским объектом «мяч» позволяют изучить базовые приемы преобразования объекта на признаках, используемых в программе: цвет, размер, материал, звук, количество.

Реализованные приемы преобразований значений признаков в веб-среде на плоских формах:

- замена значений цвета;
- уменьшение/увеличение размера объекта;
- наложение звука.

Учитывая, что для дошкольного возраста большое значение имеет наглядная визуализация, данный способ овладения приемами преобразований объекта является целесообразным возрасту и создает условия для овладения детьми данными приемами на уровне внутреннего плана действий.

Веб-приложение LigoGame, реализующее приемы плоскостного моделирования на приемах преобразования значений признаков имеет больше ознакомительный характер для овладения детьми практикой моделирования. Основная обучающая среда для компьютерного моделирования реализована в среде открытого типа – 3 D LigoGame ПК – версия для Windows 7, 8, 10, MacOS.

Электронная среда для 3 D моделирования LigoGame имеет интерфейс с визуализацией игровых персонажей – признаков, которые реализуют определенные функции программного обеспечения по изменению или назначению из галереи значений цвета, материала, выбор формы, изменение размера формы в трех величинах: высота, ширина, объем. На рабочем поле дети размещают трехмерные геометрические формы из раздела галереи «Осьминожки» – куб, шар, цилиндр, конус, пирамида и другие формы, которые становятся основой для создания 3 D модели.

На этапе овладения деятельностью в трехмерной среде LigoGame педагог проводит с детьми игровые математические

эксперименты, которые позволяют детям овладеть возможностями и функциями виртуальной среды. Например, эксперимент «Черепашка играет с Осьминожкой» знакомит дошкольников с индикатором позиций объекта в трехмерной среде, который визуализирован для детей в образе «черепашки». Позиция «черепашки» позволяет дошкольникам определить пять пространственных позиций объекта на рабочем поле LigoGame: «вид спереди», «вид слева», «вид сзади», «вид справа», «вид сверху». Это очень важное наблюдение для дошколят, которое они фиксируют в игровых схемах математического эксперимента. В процессе эксперимента дети познают, что трехмерная форма может иметь разное плоское геометрическое значение в каждой позиции на рабочем поле виртуальной 3D среды LigoGame.

Это один из примеров детской деятельности по освоению возможностей и функций трехмерной среды LigoGame в процессе обучающей деятельности.

Данная деятельность развивает у детей среднего и старшего возраста не только естественно – математические, пространственные представления и сложные когнитивные функции, дети осваивают информационные технологии на новом для себя уровне – инструментальном.

Основная деятельность в LigoGame направлена на овладение детьми среднего и старшего дошкольного возраста конструктивно – моделирующей деятельностью посредством трехмерных базовых форм.

Например, проект модели «Улитка» предполагает конструктивно – моделирующую деятельность детей на основе форм «шар», «конус» и «цилиндр». Для создания конечной модели дети изменяют размер и пропорции исходной формы, центрируют объект, прокручивая рабочее поле в пяти пространственных позициях.

На этапе, когда навыки детей сформированы для развернутых форм проектной деятельности, педагог организует игровые проекты по определенной теме, которые могут стать наполнением игровой среды детской группы детского сада. Данный этап в программе реализуется в образовательном модуле «Проектируем и создаем свой мир!» дополнительной программы «Играем и

моделируем в LigoGame», где представлены темы проектной деятельности «Путешествие на Марс», «Космос», «Мир живой природы» и другие.

Игровые тематические проекты с помощью 3 D объектов LigoGame можно создавать на виртуальных платформах, где предусмотрен режим VR, например, платформе edu.cospaces.io. С использованием технологии AR/ VR был разработан интерактивный детский проект по теме «Гидрополис – Город Будущего!», где 3 D моделям LigoGame был назначен игровой сценарий посредством скриптов.

Компьютерное моделирование в LigoGame предполагает следующие образовательные уровни:

- преобразование значений признака на плоском объекте с использованием приемов «фантазирования» ОТСМ – ТРИЗ,
- создание модели по образцу на основе трехмерных форм – примитивов,
- создание модели по замыслу на основе трехмерных форм – примитивов.

При создании 3 D модели по замыслу используются приемы фантазирования, где дети сначала схематично изображают в рисунке свою идею, которую после «описывают» посредством игровых персонажей – признаков для создания схемы проекта. При «инженерном» подходе к данной задаче используют исходный объект – прототип, который изменяют методом фокальных объектов и на основе изменений составляют схему-описание объекта для 3 D моделирования.

Приведенные примеры демонстрируют универсальность электронной 3 D среды LigoGame для разнообразных форм детской деятельности в условиях дошкольного и дополнительного образования детей: от дидактической игры до детского игрового проекта, спроектированного со всеми этапами жизненного цикла проекта на основе аддитивных технологий. В настоящее время программное обеспечение LigoGame является экспонентом проекта «Лаборатория дошкольника» при Московском центре качества образования в г. Москва, где представлены современные решения в области дошкольного образования.

Для психолого – педагогического мониторинга дополнительной программы был подобран следующий диагностический инструментарий:

1) для оценки уровня сформированности сенсорных представлений: методика «Полоски и круги разного цвета» (адаптированный вариант методики С. Д. Забрамной), методика «Коробка форм» (адаптированный вариант методики Е. А. Стребелевой), методика «Включение в ряд» (адаптированный вариант методики А. А. Венгера), методика «Что из чего?», определяющая знания детей значений материала;

2) для анализа продуктов компьютерного 3 D моделирования адаптирована методика анализа продуктов детской деятельности.

Данный мониторинг на группе детей, обучающихся по дополнительной программе «Играем и моделируем в LigoGame», позволяет сделать объективную оценку эффективности использования технологии игрового 3 D моделирования в LigoGame для познавательной деятельности и развития естественно – математических представлений детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Первые результаты апробации дополнительной программы «Играем и моделируем в LigoGame» (36 часов) и технологии игрового компьютерного 3 D моделирования LigoGame на базе восьми дошкольных образовательных организаций показывают сформированные возрастные компетенции детей среднего и старшего дошкольного возраста на методике анализа продуктов детской деятельности:

– соответствие 3 D модели образцу, составленному посредством морфологической матрицы у 87 % респондентов;

– составление 3 D модели на основе 2-3-х базовых форм по образцу у 91% респондентов;

– составление 3 D модели на основе 3-х и более форм по образцу у 78 % респондентов.

На современном этапе развития образования специалистам сферы образования необходимо осознавать, что технологическое и естественно-математическое образование детей дошкольного

возраста может быть реализовано в полной мере только при использовании качественного образовательного электронного контента, который реализует инструментальный уровень деятельности детей, формируя новые навыки и компетенции для эпохи цифрового общества.

Литература

- Молоднякова А. В. Электронные образовательные ресурсы в дошкольном образовании // Обучение дошкольников. – 2014 – № 1 – С. 11-15.
- Молоднякова А.В. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ И МЕХАНИЗМ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ/ Современные образовательные стандарты в период детства: электронный сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (НТГСПИ, ФППО , 10 декабря 2015 г.) / отв. ред. Н.И.Репина, М.В. Ломаева, Е.С. Зубарева. – Нижний Тагил: Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВО «РГППУ» 2015. С.124
- Молоднякова А.В., Лесин С.М. Формирование раннего инженерного и технологического образования в условиях технологической насыщенности системы дошкольного образования// «Интерактивное образование» №3. 2018. С. 38-42
- Осипенко Л.Е., Лесин С.М. Технологическая насыщенность в проектировании образовательной среды на основе STEM-технологий // Интерактивное образование. 2017. №3. С. 51-55.
- Компьютерные модели – Ресурс доступа – <https://studfiles.net/preview/3601856>;
- Молоднякова А.В. Информатизация дошкольного образования как условие обеспечения преемственности общего образования// Актуальные проблемы образования в период детства: электронный сборник материалов студенческой научно-методической конференции международным участием (НТГСПИ, ФППО, 23 апреля 2015 г.) [Электронный ресурс]/отв. ред. Н.И. Репина, М.В. Ломаева, Е.С. Зубарева. – Нижний Тагил:

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (ФИЛИАЛ) ФГАОУ ВПО «РГППУ», 2015. с.26

- Молоднякова А.В. Развитие исследовательской проектной деятельности детей старшего дошкольного возраста средствами веб-приложения LigoGame / Интернет – конференция «ИКТО-Екатеринбург-2017» – XI Всероссийская научно-практическая конференция «ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ» – Ресурс доступа: <http://webconf.irro.ru/index.php/sektsiya-3/item/1902>
- Молоднякова А.В. Дидактические игры для формирования у детей дошкольного возраста системы перцептивных действий и системы эталонов признаков предметов с использованием трехмерного моделирования в LigoGame. / Интернет – конференция «ИКТО-Екатеринбург-2018» – Ресурс доступа: <http://webconf.irro.ru/index.php/arhiv-conf/ikto-ekaterinburg-2018/sovremennye-modeli-obucheniya-na-osnove-ikt/item/1945-molodnyakova-a-v-didakticheskie-igry-dlya-formirovaniya-u-detej-doshkolnogo-vozrasta-sistemy-pertseptivnykh-dejstvii-i-sistemy-etalonov-priznakov-predmetov-s-ispolzovaniem-trekhmernogo-modelirovaniya-v-ligrogame>.
- Молоднякова А.В. Инновационные технологии трехмерного моделирования в цифровой среде LigoGame для развития естественно – математических представлений детей дошкольного возраста/ Физика. Технологии. Инновации. ФТИ – 2019. [Электронный ресурс]: тезисы докладов VI Международной молодежной научной конференции, посвященной 70-летию основания Физико – технологического института, Екатеринбург, 20-24 мая 2019 г. / отв. за вып. А. В. Ищенко. – Екатеринбург: УрФУ, 2019, С.1094.
- Нечаев В. Д., Дурнева Е. Е. «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы/ Ресурс доступа: <https://sevcbcs.ru/main/wp-content/uploads/2016/05/Statya-k-zhurnalu-Pedagogika-2016-1.pdf>
- сайт LigoGame <https://abspantera.ru/>

- Электронный ресурс LigoGame – проектируем и создаем свой мир!<https://vk.com/public137247746>
- Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания /Под ред. Л.А. Венгера / М.: Педагогика, (1986);
- Репина Г.А. Математическое развитие дошкольников: Современные направления. – М.: ТЦ Сфера, 128 с., (2008);
- Нестеренко А. А. Мастерская знаний: Проблемно-ориентированное обучение на базе ОТСМ-ТРИЗ. Учеб. пособие для / под редакцией А. А. Нестеренко. – М.: BOOKINFILE, 2013.

*Семёнова М. А.
МГУ имени М.В. Ломоносова
г. Москва, Россия*

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ФЕНОМЕНУ ИНКУБАЦИИ В ТВОРЧЕСКОМ МЫШЛЕНИИ

Аннотация. В статье приводится анализ российской и зарубежной литературы по экспериментальным подходам к исследованию проблем влияния процессов инкубации на творческое мышление, с целью получения обзора методов выявления некоторых ключевых аспектов этого феномена. В результате проведенного анализа удалось выявить и описать ключевые экспериментальные парадигмы, использованные при исследованиях явлений инкубации, а также провести оценку тех исследований, в которых авторы пытались продемонстрировать эффекты инкубации.

Ключевые слова: инкубация, творческое мышление, метод интерполяционной деятельности, метод множественных попыток.

Проблемы исследования творческого мышления в психологии до сих пор остаются нерешенными. При этом, как это ни парадоксально, именно интенсивное развитие технологий искусственного интеллекта и автоматизация интеллектуальных функций труда человека вызывает повышенный интерес исследователей

к изучению творческих способностей человеческого мышления. Инкубация один из самых загадочных феноменов в психологии творчества. Фундаментальное понимание этого феномена можно найти еще в работах Анри Пуанкаре, который нам оставил не только описание своего математического творчества, но и предложил первую модель инкубации. Под термином инкубация, он понимает некое вызревание решения мыслительной задачи в тот период, когда субъект не предпринимает никаких сознательных попыток эту задачу решить. Он говорит о том, что, когда сознание вроде бы отвлечено, оно тем не менее работает бессознательно, и результате этой работы находится решение проблемы.

В настоящее время, экспериментальные исследования инкубации осуществляются одним из двух методов. Первый метод так называемой интерполяционной деятельности состоит в том, что испытуемые работают над поиском решения поставленной задачи, в течении заданного периода времени, затем останавливаются и переходят к другим задачам или просто занимаются повседневными делами. Через некоторое время они снова возвращаются в экспериментальную лабораторию, чтобы закончить работу над поставленной задачей. При этом оказывается, что результативность таких испытуемых, как правило, отличается от результативности контрольной группы, которая непрерывно работает над решением той же самой задачи. Отличия, как правило, заключаются в количестве времени, необходимом для получения решений, оригинальности полученных решений и количестве найденных вариантов решений.

Второй метод, метод множественных попыток, обычно включает в себя несколько заданий, в которых требуется решить несколько проблем. В этом методе экспериментаторы вольны давать или не давать испытуемым время на использование инкубационного периода между попытками поиска решений экспериментальных проблем. Если инкубационный период не дается, предполагается, что в течение промежутка времени между первым и вторым знакомством с тестовым заданием для испытуемого возникает небольшой промежуток времени, который и составляет период инкубации.

Начиная с первых экспериментов по эмпирическому изучению инкубации в научной литературе можно найти описание результатов более 40 экспериментов. В ходе проведения этих экспериментов было получено много успешных демонстраций эффектов инкубации, но в нескольких сообщениях также говорилось и о неудачах при попытке получить эффект инкубации, а также имеются отчеты об обнаружении инкубации только при соблюдении определенных условий. При этом, примерно, 75% успешных экспериментов, описанных в литературе, свидетельствуют о том, что эффекты инкубации представляют собой реальное психологическое явление, достойное тщательного изучения.

Анализ литературы показывает, что метод интерполяционной деятельности более распространен среди исследований и именно при помощи этого метода в большинстве случаев был успешно продемонстрирован эффект инкубации. В оставшихся экспериментах использовался метод множественных попыток, причем и в них также наблюдались инкубационные эффекты.

На период инкубации может оказывать влияние несколько параметров. И хотя время сознательного поиска решения и активных размышлений над задачами тоже являются важными аспектами, но они не выступают единственным фактором, который приводит к получению более качественного и эффективного решения задач.

Кроме того, анализ отечественных публикаций показывает, что с одной стороны отечественная психология находится на мировом уровне в теоретическом и прикладном аспектах изучения творческого мышления, однако с другой стороны наблюдается очевидный дефицит современного экспериментального исследования процессов творческого мышления и влияния инкубации на эффективность получения творческих решений.

Мы предполагаем, что необходимо расширить определение инкубации, включив другие компоненты, которые оказывают влияние и воздействие на этот феномен. Данный обзор демонстрирует необходимость существенного расширения фронта экспериментальных исследований и поиска новых теоретических моделей и обобщений, которые смогут прояснить истинную природу и характера феномена инкубации.

Литература

- Browne, B.A., & Cruse, D. F. (1988). The incubation effect: Illusion or illumination? *Human Performance*, 1, 177-185.
- Dominowski, R. & Jenrick, R. (1972). Effects of hints and interpolated activity on solution of an insight problem. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 26, 335-338.
- Driestadt, R. (1969). The use of analogies and incubation in obtaining insights in creative problem solving. *Journal of Psychology*, 71, 159-175.
- Fulgosi, A., & Guilford, J. (1968). Short-term incubation in divergent production. *American Journal of Psychology*, 81, 241-246.
- Fulgosi, A., & Guilford, J. (1972). A further investigation of short-term incubation. *Acta Instituti Psychologici*, 64-73, 67-70.
- Mednick, M., Mednick, S. & Mednick, E. (1964). Incubation of creative performance and specific associative priming. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 69, 84-88.
- Patrick, A.S. (1986). The role of ability in creative “incubation”. *Personality and Individual Differences*, 7, 169-174.
- Smith, S., & Blankenship, S. (1989). Incubation effects. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 27, 311-314.
- Smith, S., & Blankenship, S. (1991). Incubation and the persistence of fixation in problem solving. *American Journal of Psychology*, 104, 61-87.
- Валуева Е. А., Ушаков Д. В. Сигнальная модель инсайта: от исторических предпосылок к эмпирическим предсказаниям. // *Современные исследования интеллекта и творчества*, под ред. А.Л. Журавлева, Д.В. Ушакова, М.А. Холодной. ИП РАН, Москва, 2015.С. 15-47.
- Валуева Е.А., Ушаков Д.В. Инсайт и инкубация в мышлении: роль процессов осознания // *Сибирский психологический журнал*, 2017. № 63. С. 19–35
- Лаптева Е.М., Валуева Е.А. Роль креативности в использовании подсказок при решении задач // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 2010. Т. 7, № 4. С. 97–107.

**РАЗДЕЛ IX.
ПРОБЛЕМЫ И НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ
СТУДЕНТОВ ПОКОЛЕНИЯ Z В РОССИЙСКИХ
ГУМАНИТАРНЫХ УНИВЕРСИТЕТАХ**

*Симонович Н. Е.
РГГУ
г. Москва, Россия*

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ
ПРИ ПОДГОТОВКЕ И ПЕРЕПОДГОТОВКЕ
РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПРЕДПРИЯТИЙ**

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме современности. В современном мире очень многое зависит от подготовки руководителя в учебном заведении. В статье даны практические рекомендации по подготовке руководителя и что руководителю нужно знать при осуществлении своей деятельности.

Ключевые слова: Социальная психология личности, ментор, модератор, конфликтология, наставник, психология коммуникаций, этнопсихология.

Руководитель организации отвечает по всему спектру вопросов за качественное функционирование организации и достижение поставленных целей.

От качества подготовки руководителя организации зависит и благосостояние работников компании, а также членов их семей. Системный подход к обучению будущих руководителей имеет специфические особенности. Прежде всего, желание обучающегося стать руководителем, готовность взять на себя персональную

ответственность за работу всего предприятия, подбор и формирование кадрового состава компании, решение задач в кризисных ситуациях и конкуренции среди организаций, занимающихся сходными вопросами.

Нам необходимо выстроить совершенно иной принцип подготовки и переподготовки руководителей от низового звена до самого высокого. В наше время пора отказаться от рутинного образовательного процесса трансляции знаний слушателям. Устаревшие знания и опыт невозможно применить в будущем. Нам нужно упреждать и готовить слушателей теоретическому и практическому применению знаний с учетом современных технологий и цифровых методов управления организацией. Будущие руководители обязаны уметь формировать кадровый состав в соответствии со сложившимися обстоятельствами и минимизировать затраты на численный состав кадров в компании. Для этого слушатели обязаны пройти все ступени служебной лестницы компании. При этом обучение и практику нужно проходить в реально существующей компании. Для этого нужно создать благоприятные условия для обучения, где будут сочетаться теоретические и практические части обучения, а значит и преподаватели теоретической и наставники от организации по усвоению и применению знаний в практической работе.

Это в свою очередь обязывает учебные заведения к новому подходу к кадровому подбору профессорско-преподавательского состава. Прежде всего, перед обучением студентов руководству учебного заведения необходимо заключить соглашения с профильными предприятиями о сотрудничестве и целевой подготовке кадров.[1, С. 593].

Наряду с общеобразовательными учебными дисциплинами необходимо разработать и практические программы от предприятия по конкретным технологиям и специфике организации.

Тогда слушатели изучают необходимые предметы по управлению организацией. Важно также будущему руководителю знать и такие предметы:

1. Основы социальной психология личности. Этот предмет позволит, понимать руководителю как происходила и происходит социализация личности, как личность оценивает окружающих и себя в коллективе. Что можно ожидать от личности в данное время, а также в будущем.

2. Социальная психология малых групп. Руководитель отвечает за подбор и расстановку кадров в организации. Значит, ему необходимо изучить и знать специфику групповой динамики, что позволит компании развиваться, функционировать без потрясений и конфликтов, а также решать поставленные задачи.

3. Этническая психология. В настоящее время, в эпоху глобализации, почти во всех организациях работают сотрудники различных национальностей, этносов и вероисповеданий. Во избежание конфликтов и распада организации на мелкие группировки руководителю необходимо учитывать национальные особенности сотрудников.

4. Конфликтология. Не обойтись руководителю и без изучения конфликтологии. Зная принципы зарождения, развития и завершения конфликта, руководитель успешно справится с этими проблемами.

5. Основы теории и психологии коммуникаций. Каждый руководитель в своей повседневной деятельности проводит переговоры с другими руководителями сторонних организаций, проводит прием сотрудников своей организации, общается самыми различными органами власти, общается с членами семей сотрудников организации.

6. Основы юридической психологии. Руководителю необходима юридическая грамотность. Для этого в организации в штате должен быть юрист, но, самое элементарное руководителю нужно знать.

Это минимальный набор предметов из области социальной психологии, которые нужно освоить руководителю при обучении в учебном заведении.

Преподаватели в учебном заведении обязаны быть модераторами и менторами для студентов. Для этого сами преподаватели

должны постоянно повышать свою квалификацию, участвовать во вне университетских мероприятиях, междисциплинарных научно – практических конференциях, быть в курсе новых образовательных трендов. Только при соблюдении всех этих пожеланий преподаватель имеет моральное право приходить к студентам в аудиторию. Это минимальные теоретические знания, которые нужно получить будущему руководителю. [2, С. 184].

Наиболее важной является практическая часть обучения. Студенты получают практические навыки и знания непосредственно в самой организации. Для этого со стороны компании к студентам прикрепляют наставника из числа успешных сотрудников, с опытом работы и обучения специалистов на месте. Он помогает освоиться в компании, разобраться в новых технологиях управления организацией и работе с коллективом.

Студенты выбирают тему курсовой работы, учитывая специфику компании и потребности в исследовании данной проблематики. Курсовая работа пишется для конкретного решения стоящей задачи. Обязательно нужно внедрять полученные результаты в работу компании, для улучшения и модернизации производства. Руководство курсовой работой осуществляется преподавателем от учебного заведения и ментором, наставником от организации. Защиту курсовой работы нужно проводить на предприятии. В процессе практической работы наставник выявляет пробелы в знаниях студентов, обсуждает с преподавателем из учебного заведения. Составляют вопросы, на которые нужно обратить внимание при изучении того или иного предмета. Теперь уже преподаватель составляет программу подготовки и факультативно дает уроки студентам.

Выбор темы выпускной квалификационной работы осуществляется с учетом специфики предприятия и потребности в новшестве. Руководят также два человека, представитель учебного заведения и представитель компании. Квалификационная комиссия состоит из преподавателей ВУЗа и представителей компании, во главе с руководителем компании. Защита происходит публично на территории организации в присутствии работников компании.

Сотрудники компании имеют право выступить и задавать вопросы по теме работы.

Следует особо отметить, что подготовка руководителей является штучной, не массовой. Готовить нужно только тех, кто по всем параметрам соответствует понятию руководитель. Для этого нужно проводить качественный отбор среди студентов второго курса учебного заведения в такие группы подготовки будущих руководителей.

Что касается переподготовки руководящего звена компаний, то это особая тема и программа подготовки здесь особая, инновационная и составляется исходя из специфики предприятий.[3, С.55].

Достойных и успешных руководителей необходимо направлять на стажировку в современные иностранные компании и смежные компании в России. Полученный опыт позволит руководителю применять на практике, улучшать деятельность компании и добиваться высоких результатов при достижении поставленных целей. Это практический опыт повысит социальный статус руководителя, повысит авторитет в своей организации, расширит его социальные связи и позволит общаться с другими руководителями компаний.[4, С. 6].

Литература

- Симонович Н.Е. Социально – психологические особенности студенческой молодежи. В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика // Материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. 2015. С. 592 – 594.
- Симонович Н.Е. Проблемы увеличения продолжительности и качества жизни людей: психологические аспекты. В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика // Материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. 2015. С. 183 – 184.
- Кисилева И.А., Симонович Н.Е. Психологические особенности инновационного подхода к обучению руководителей предприятий. Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2013. Т. 9. № 43(232). С. 54 – 57.

- Симонович Н. Е. Социальное самочувствие как социально – психологический феномен в изменяющемся Российском обществе. Автореферат диссертации кандидата психологических наук// Москва, 1999.

*Симонович Н. Е.
РГГУ
г. Москва, Россия*

СОЦИАЛЬНО-РОЛЕВЫЕ КОНФЛИКТЫ В КОМПАНИЯХ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Аннотация. В статье описываются актуальные вопросы разрешения ролевых конфликтов в компаниях, психологические особенности конфликтов, способы их решения с применением новых современных цифровых технологий и инновационные подходы к обучению руководителей и специалистов компании.

Ключевые слова: информация, цифровые технологии, информационное общество, конфликты, коммуникабельность, эффективная методика, инновационное обучение.

В современной России много компаний с различной формой собственности. На них работают сотрудники разных возрастных категорий и специальной подготовки. У каждой категории сотрудников разные системы ценностей. На этой почве, часто возникают конфликты, которых можно избежать.

Эта проблема актуальна для молодых специалистов структурных подразделений компании. Конфликты у них возникают в силу малого опыта работы, амбиций, недостаточной практической подготовки в учебном заведении и тогда, когда подчиненные предъявляют к руководителю аграрной компании порой не совместимые требования и ожидания одновременно. Молодой руководитель аграрного подразделения психологически не всегда

готов к таким условиям работы. Недостаточный опыт и не полное осознание этой ситуации порождает зачастую у такого руководителя ролевой конфликт. Для того, чтобы быть хорошим управленцем нужно разбираться в вопросах конфликтологии, знать и уметь разрешать эти конфликты. Перед нами стоит непростая задача, найти проблемы в аграрной компании и наметить пути их эффективного разрешения. При возникновении социально-ролевого конфликта страдает производственная и социальная деятельность руководителя коллектива, а также возникает общая невротизация личности. Для разрешения этой проблемы, мы предлагаем следующий выход из сложившейся ситуации. В процессе обучения на первых курсах необходимо выявлять лидеров, готовых к управленческой деятельности. На протяжении всей учебы уделять внимание и проводить с ними тренинги по коммуникациям и разрешению конфликтов. Настоятельно рекомендуем руководителю современного коллектива пройти обучение по программе теории массовых коммуникаций, делового общения и конфликтологии.

При приеме на работу тоже нужен тщательный отбор молодых специалистов, студентов старших курсов и выпускников университетов, включение их в кадровый резерв организации. Самое важное, в назначении на руководящую работу, желание самого кандидата стать руководителем подразделения. В дальнейшем для разработки стратегий поведения руководителя в ситуации ролевого конфликта можно использовать опросник SACS, адаптированный Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой. Опросник выявляет девять моделей преодолевающего поведения: уверенное действие, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки, осторожные действия, асоциальные действия, агрессивные действия и степень их выраженности.

При этом нужно учитывать, что руководители с низким уровнем ролевого конфликта весьма уверены в своих действиях и контактируют с участниками конфликта напрямую, без посредников. В затруднительных ситуациях они обращаются за помощью или поддержкой к своим старшим и более опытным коллегам.

Руководители такого типа ориентированы в своей жизни на разрешение любой сложности конфликтной ситуации. Они более практичны в производственных и личных делах, руководствуются логикой легко справляются с любой сложности стрессовой ситуацией. Опираясь на свои знания, они предвидят наиболее вероятный ход развития событий и принимают превентивные меры, разрешают конфликты на стадии зарождения, принимают меры для их предотвращения в своей компании. Руководители такого психологического типа не бегут от возникающих проблем, а спокойно и планомерно, используя знания и богатый опыт, решают их в рабочем порядке. В данном случае, проблемно-ориентированные стратегии помогают грамотному руководителю успешно разрешать проблему и избегать социально-ролевого конфликта в аграрном подразделении.

Руководители другого психологического склада характера, с высоким уровнем выраженности ролевого конфликта применяют в своей деятельности стратегии совладания. Такие лидеры в разрешении конфликта более пассивны, проявляют осторожность, уходят от разрешения проблем, проявляют агрессивность и отказываются от поиска альтернативных решений. У них высокий уровень тревожности, от этого страдает весь коллектив, а в первую очередь разрушаются связи между людьми, и появляется угроза распада организации. Обучение таких руководителей нужно проводить по двум важным и актуальным направлениям: профессиональному и психологическому.

Психологическая подготовка такого руководителя может включать в себя: обучение приемам, технике снятия и профилактики стрессовых, эмоционально-напряженных состояний. Такие меры позволяют руководителям более успешно и своевременно справляться с ролевыми конфликтами в организации. На тренингах нужно обучать таких руководителей приемам и механизмам психологической защиты, которая поможет освободиться от напряжения и снимет тревожность. Для спокойной работы компании, в идеальном случае, такого руководителя необходимо переводить на другую должность, где ролевой конфликт будет сведен

до нуля, а на его место назначить руководителя который готов выполнять поставленные задачи и умело руководить коллективом, создавая в аграрном коллективе приятную атмосферу.

Процесс информатизации общества продолжается на протяжении нескольких столетий. В настоящее время ведутся разговоры о переводе экономики на цифровые технологии.

Перемены в информационную эпоху происходят постоянно. Кардинальные изменения в нашей жизни стали происходить с появлением компьютеров и современных информационных технологий. Такие технологии способствуют появлению массового зрителя, массового потребителя, а в результате к появлению массового человека. Массовый человек в прошлом создавал материальные и культурные условия для развития элиты общества. Современный же человек массы отличается от него по многим ряду социокультурных характеристик и психологических отличий. [5, С. 35].

Выделим основные черты людей нового современного цифрового мира: врожденная, глубокая уверенность в том, что жизнь легка, изобильна, в ней нет ограничений, человек может все, и он является победителем.

Все эти знания и ощущения побуждают человека к самоутверждению, к полной удовлетворенности своими знаниями и умениями. Такой человек не признает никакого внешнего авторитета, не прислушивается к мнению других, не приемлет критики в свой адрес, ни с кем не считается, по сути, и общение происходит в социальных сетях и паутине интернет.

В своем поведении такой человек всячески показывает свое превосходство над другими людьми, навязывает другим свое мнение.

Человек массы считает себя совершенным во всем и всегда уверен в этом совершенстве. Его ограниченность и замкнутость не позволяет ему познать самого себя, так как не способен сравнить себя с другими, из – за общения только в виртуальном мире. Его мнимая гордость и ограниченность в познаниях мира не позволяет этого сделать.

Человек массы имеет доступ к большим объемам информации, он намного умнее и способнее, чем его предки. Осознавая, что он обладает всем этим, современный человек ещё больше замыкается в себе и часто не пользуется тем, что имеет.

Психика современного человека становится изменчивой, импульсивной, легковерной и внушаемой.

В силу обстоятельств массовый человек способен проявлять и негативные чувства, он может сильно любить и ненавидеть.

Движущей силой его поведения становятся страсти и эмоции.

Человек массы тесно связан с новейшими технологиями, возросшими объемами знаний и информации. Такой человек отличается открытостью, относительной устойчивостью. Его устремление к свободе и равенству нередко сочетается с бегством от свободы и ответственности. Такой человек не обладает свободой, а является рабом своей зависимости от современных технических средств, для получения любой информации. Свободным может быть лишь тот человек, который руководствуется разумом, долгом и моралью. Человек волевой, творческий и настойчивый, человек одухотворенный идеей претворения в жизнь новых проектов будущего.

Информационное общество и новые цифровые средства массовой информации создали массовых людей, активных потребителей. Они могут более активно участвовать в коммуникационном процессе. Происходят и коренные изменения в культуре общества. Книги и печатную продукцию СМИ вытесняет интернет, телевидение и радио.

Формируется новая система ценностей: потребление, тело, телесность, коммерция, бизнес и рынок, опыт и практика.

Огромное количество информации не обогащает жизнь человека, а лишь усложняет. Такой руководитель не в состоянии переварить большие потоки информации, это вызывает только стресс и разочарование в невозможности все оценить и применить в жизни. Информация превратилась в товар. Усиливается неравенство людей в современном информационном обществе, по доступу к качественной и достоверной информации.[4, С. 309].

Человек, стоящий на нижней ступени социальной лестницы получает низкокачественную информацию, он не имеет доступа к новейшим базам данных. Такие люди пользуются информационным мусором, который отвлекает, развлекает, удовлетворяет низкие потребности аудитории, приводя к деградации личности.

На таких людей легко воздействовать. Это создает возможность по своему усмотрению влиять на нравственное сознание личности, тем, кто стоит наверху социальной лестницы.

В современном информационном обществе, информация стала играть основную роль во всех сферах жизни любого человека. Это позволяет манипулировать массовым сознанием людей.

То, что раньше называлось «целевой аудиторией», теперь называется словом «пользователь».

Телевидение – эффективный способ манипулирования сознанием масс. Оно помогает заказчикам формировать у людей потребительскую психологию и уверенность в том, что они не смогут обойтись в жизни, без этого или иного предмета потребления.

Информация в экономическом смысле является не товаром, а упаковкой.

Вот и появился человек массы. Такими людьми проще управлять, чем отдельными личностями. Массовый человек подвержен влиянию извне и внушению и формирует корзину потребителей.

В этом и заключается задача информации общества и приведение всех к единому стандарту и управляемому поведению.

Современное производство и реалии жизни требуют от специалистов своевременного и постоянного обновления полученных знаний. Появляются, новые профессии с применением современных цифровых технологий и все большее распространение получает интернет.

Поэтому в условиях предприятия необходимо создавать образовательную среду, где будут совершенствоваться и развиваться профессиональные знания, умения и навыки, которые так необходимы современному работнику. Специалист должен быть коммуникабельной, творческой личностью, умеющей мыслить современными экономическими категориями. Для этого и нужен

инновационный подход к образованию взрослых людей, формирующий профессиональные качества современного специалиста, разрушающие стереотипы прошлого, не совместимые с реальной действительностью.[6, С. 183].

Проблемы, возникающие в новых условиях, не могут быть разрешены с помощью устаревших методов и технологий. Для современного обучения и повышения квалификации разработаны эффективные методики и технологии, с помощью которых мы и сможем решить поставленную задачу. Одна из методик разработанная в школе инновационного консультирования называется инновационный поиск, социальная технология, инновационное обучение. Инновационный подход к обучению на предприятии целесообразно применять и при подготовке руководителей, менеджеров. В процессе инновационного обучения, необходимо усвоить технологии принятия решений и устранения проблем, надо сформировать социально-психологический компонент развития умений и навыков коммуникации между сотрудниками аграрной организации.[2, С. 88].

Перед началом обучения необходимо провести диагностический анализ реальной и желаемой ситуации, правильно сформулировать проблему, наметить конечную цель инновационных занятий. Только после всех проведенных мероприятий можно составлять программу подготовки приступать к самому обучению персонала.[1, С. 163].

В инновационном обучении знание не приносится извне, а формируется в сознании слушателя, что способствует развитию и становлению группы, помогает обучению и усвоению новых знаний всеми участниками процесса обучения.

Обучение технологиям выхода из стрессовых и конфликтных ситуаций руководителей аграрных компания – это развитие отдельной личности, что ведет к развитию всей группы путем погружения всех участников в решение проблемы и взаимообучения за счет обмена опытом, изменения и формирования новых взглядов, групповых норм.[3, С. 18].

Развитие в организации происходит через обучение персонала и проходит определенные стадии от группообразования до сотрудничества. Полезно в этом случае использовать механизмы позитивного соперничества и психологические тренинги, по выработке стрессоустойчивости у слушателей. В ходе подготовки специалистов и руководителей аграрной организации необходимо проигрывать на практике не только решение устаревших проблем, но и полезно готовить людей для разрешения возможных вновь возникающих непредсказуемых ситуаций.

Учебный процесс проходит в русле двух направлений, анализируются и меняются старые технологии решения задач и предлагаются новые, современные методы разрешения возможных проблем. Это происходит через саморазвитие каждой личности аграрного коллектива и психологической готовности изменять свои взгляды на проблему и способность изменить свое поведение.

Показателем эффективности обучения становится развитие личности, изменение его взглядов на развитие организации, изменение системы ценностей. Изучив все приемы и технологии управления конфликтами и организацией управления коллективов, руководитель добивается сплоченности коллектива и готовности выполнить все стоящие перед аграрной организации задачи по обеспечению продовольствием людей.

Такой тип обучения позволяет максимально активизировать и задействовать резервные возможности человека, его сознания, психики и мышления.

В данном случае у аграрной организации повышается конкурентоспособность на продовольственном рынке, создается стабильная система непрерывного внутрифирменного обучения, появляется кадровый резерв и психологическая готовность к любым инновационным изменениям в работе аграрной организации.

Литература

- Крысько В.Г., Симонович Н.Е. Психологические основы изучения социального самочувствия людей в современном Российском обществе // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2001. С. 584-592.

- Симонович Н.Е., Кольцова В. А., Олейник Ю. Н. Социальное самочувствие человека: психологическая интерпретация // В книге: Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе К 110-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна: Тезисы докладов к международной научно – практической конференции. 1999. С. 88 – 89.
- Симонович Н.Е. Социальное самочувствие людей и технологии его исследования в современной России // автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук // Государственный университет управления. Москва. 2003.
- Принятие решений по управлению организацией в период кризиса: социально – психологические аспекты // Аудит и финансовый анализ. 2015. №4. С. 308 – 311.
- Киселева И. А., Симонович Н.Е. Инновационные методы принятия решений в условиях рисков: психологические аспекты // Аграрное образование и наука. 2016. №2. С. 35.
- Симонович Н. Е. Проблемы увеличения продолжительности и качества жизни людей: психологические аспекты // В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVIII Международных чтений памяти Л.С.Выготского. 2015. С.183-184.

*Симонович Н. Е.
РГГУ
г. Москва, Россия*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И АГРАРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ РЕГИОНОВ РОССИИ

Аннотация. Статья написана на актуальную тему и посвящена социально – психологической и аграрной безопасности регионов Российской Федерации. Аграрная безопасность важна для России, так как Западные страны предъявили экономические

санкции в отношении России. В статье рассматриваются причины и виды кризисных ситуаций в регионах, представлены основные показатели для мониторинга этих ситуаций, даны практические рекомендации по решению поставленных задач по обеспечению социально – психологической и аграрной безопасности регионов Российской Федерации.

Ключевые слова: социально-психологическая безопасность, регион, кризисная ситуация, безработица, качество жизни, здоровье, социальная и психологическая защита, издержки, аграрная безопасность.

После наложения экономических санкций, наша страна столкнулась с проблемой обеспечения населения продуктами питания. Необходимо в срочном порядке менять отношение к АПК. Нужны дополнительные посевные площади пахотных земель, нужно выращивать новое поголовье рогатого скота, нужны новые пастбища. Для этого еще важно соблюдать и продовольственную, социально – психологическую и аграрную безопасность. Наступило время действий и привлечения к этой проблеме специалистов их аграрного сектора экономики.

За время перестройки на территории Российской Федерации закрылись многие колхозы и совхозы, пахотная земля стала непригодной, деревни опустели и все молодые люди уехали в города для поиска достойной жизни.

Результаты этих процессов проявились уже сейчас, особенно после наложения экономических санкций западными странами. Ведь крах и развал старой системы произошел по меркам истории почти мгновенно. Многие политики, государственные деятели, простые граждане не были готовы к таким быстрым переменам. Не было во всем происходящем долгосрочной стратегии. Пришлось ориентироваться на интуицию и воображение участников происходящих событий. Возможности экономического развития России, связанные с ее природными ресурсами постоянно сокращаются. Перед нашим обществом встает сложная и актуальная задача возрождения аграрных хозяйств и всего

АПК, использование на практике психологических особенностей людей в сложный период, развития фермерских хозяйств, малого аграрного предпринимательства и его стимулирование на государственном уровне, внедрение инновационных технологий в современное аграрное производство, уменьшение издержек при выпуске конкурентоспособной продукции сельскохозяйственного назначения.[5, С. 35].

Нам необходимо создавать современный инновационный аграрный сектор экономики, направленный на современное высокоэффективное аграрное производство, на безотходное производство продуктов питания из произведенного сырья фермерскими хозяйствами и аграрными компаниями, Вот для чего нам так и важна социально – психологическая и аграрная безопасность регионов Российской Федерации.

Постараемся в своем исследовании сделать объективный анализ и дать практические рекомендации для решения поставленных перед нами задач обеспечения и социально – психологической и аграрной безопасности регионов.

В данный период нам необходимо провести детальный учет пахотных земель, провести учет всех фермерских хозяйств на территории регионов, сосчитать все аграрные компании, заводы производители сельскохозяйственной техники, количество людей проживающих в сельской местности. Провести анализ потребности необходимых специалистов в аграрном секторе, заключить аграрным компаниям договора с профильными аграрными университетами. Подготовить необходимые документов, в которых нужно отразить цели, задачи и методы государственной аграрной политики развития регионов.

Оборвалась преемственность региональной политики и ее пришлось моделировать и создавать, опираясь на оперативные знания и состояния экономики в современном обществе. На какое-то время нарушились отлаженные экономические связи между производителями продукции и регионами России и странами СНГ.

Выпуск конечной продукции уменьшился. Были остановлены линии производства, в том числе и выпускающие стратегическую продукцию военно – промышленного комплекса, сокращен выпуск станков и оборудования для промышленных предприятий.

В этих условиях необходимо уделить пристальное внимание к региональной экономической политике и оценке состояния экономической и социально – психологической безопасности регионов. Нам крайне важно скорректировать задачи, определить новые цели и методы реализации государственной программы в решении социальных и экономических проблем исходя из сложившейся ситуации во всем мировом сообществе и в связи с новыми угрозами, исходящими из других стран.

Необходимо учитывать и специфические особенности регионов, наличия в них стратегических запасов посевных площадей, пастбищ. Особенно важным представляется для нас регион Арктики, где сосредоточены стратегические запасы питьевой воды и ценных природных ископаемых. К этому региону необходимо относиться с особой осторожностью и повышенным вниманием, недаром к нему имеют интерес все мировые державы.

Все это подчеркивает актуальность и необходимость исследования состояния проблем социально-психологической и аграрной безопасности регионов, как экономических, политических.

Региональные особенности предопределяют всю совокупность угроз и опасностей не только данного региона, но и государства в целом

Рассмотрим один из показателей безопасности регионов и назовем его региональной кризисной ситуацией. Какие же виды кризисных ситуаций присущи регионам? Рассмотрим их:

1. Ухудшение демографической ситуации, связанной с экономическими и экологическими проблемами. Уменьшение численности трудоспособного населения отдельных регионов на единицу занимаемой территории. Уменьшение численности населения в сельской местности.
2. Уменьшение посевных площадей аграрного сектора. Повышена техногенная нагрузка на территории

некоторых регионов, что вызывает повышенную опасность техногенных катастроф, в виду изношенности используемого оборудования и механизмов.

3. Рост безработицы в сельской местности, закрытие сельских школ, уменьшение количества сельских поселений.

4. Увеличение числа мигрантов в густонаселенных регионах, что приводит к межэтническим и социальным конфликтам и повышенной напряженности в регионе.

5. Низкая обеспеченность в аграрных регионах объектами инфраструктуры и финансовыми ресурсами.

6. Чтобы избежать необратимых последствий социально – психологической безопасности регионов нам необходимо на постоянной основе осуществлять мониторинг регионов по следующим показателям: социальное самочувствие людей, алкоголизация и наркомания на местах.

7. Резкое превышение смертности над рождаемостью, сокращение численности коренного населения, миграция молодых людей из сельской местности в другие регионы, сокращение численности населения в сельских поселениях, опустошение отдельных деревнях[6, С.184]. Ухудшение экологической ситуации, загрязнение окружающей среды, понижение урожайности земель, непригодность к употреблению в пищу продуктов питания, появление детей с признаками необратимых заболеваний и мутантов среди животных и рыб.

8. Рост безработицы в аграрных районах из – за уменьшения посевных площадей, сокращения пастбищ.

9. Неустойчивое функционирование экономики региона и ее зависимость от ввоза на территорию региона продуктов питания, сырья, энергетических ресурсов и товаров народного потребления.

10. Увеличение объемов взаимных неплатежей, низкая собираемость налогов и коммунальных платежей потребителями электроэнергии и т. п.а, высокие тарифы ЖКХ.

11. Низкая обеспеченность населения аграрных регионов объектами культурно-развлекательного назначения,

отставание в сфере социального обслуживания жителей региона, отсутствие телевизионного и радиовещания, отсутствие транспортного сообщения между населенными пунктами.

Эти критерии необходимо учитывать при составлении ситуационной карты состояния аграрного региона и отслеживать постоянно на протяжении длительного периода времени при помощи специалистов по этой проблеме. При приближении критериев к предельно допустимым нормам принимать безотлагательные меры и оказывать помощь региону решать возникшие проблемы при помощи экономической, финансовой и социально – психологической реальной помощи, вплоть до назначения кризисного управляющего регионом. Для таких непредвиденных ситуаций необходимо иметь в своем кадровом резерве федеральных властей специально подготовленную команду, прошедшую обучение и практику работы в кризисных ситуациях. Решение такой командой возникших проблем, поможет свести к минимуму экономическую, финансовую, социально – психологическую угрозу для конкретного региона. В регионе также необходимо проводить подготовку кадров для работы на месте в случае обострения той или иной ситуации. Для этого необходимо создать модель региона и проводить регулярные учения с руководством региона и специалистами на местах. Это все в совокупности поможет избежать возникновению хаоса и растерянности при возникновении природных катаклизмов, техногенных катастроф и социальных потрясений в регионе, что позволит обеспечить безопасность региона и страны от внутренних и внешних угроз.

Региональная политика должна проводиться систематически, планомерно в соответствии с основными положениями региональной политики Российской Федерации направленной на:

1. Соблюдение основ федерализма.
2. Единых стандартов и социальных гарантий для всех регионов.
3. Защита конституционных и социальных прав граждан всех регионов.

4. Приоритетного развития регионов, имеющих стратегическое значение, таких как районы Арктики и Дальнего Востока. Предотвращение загрязнений окружающей среды при добыче полезных ископаемых, проведения испытаний нового вооружения и военной техники.

5. Предоставление равных прав и условий социально – экономического развития всех регионов без исключения.

6. Предоставление государственных гарантий для местного самоуправления и семьи.

Выделим основные группы региональной политики:

1. Социальная политика, направленная на обеспечение населения аграрного региона работой.

а). Создание в регионах аграрных предприятий малого бизнеса, содействующих появлению новых рабочих мест для местных жителей, обеспечение необходимыми товарами и сельскохозяйственными продуктами жителей своего региона.

б). Социальная и психологическая защита населения. Помощь малоимущим и многодетным семьям, развитие сети семейных детских домов, школ интернатов, предоставление мест работающим мамам в детских дошкольных учреждениях (детских садах), оборудование и обеспечение школ всем необходимым для учебного процесса, развитие культурно – развлекательной деятельности и создание творческих центров для подрастающего поколения и взрослых жителей региона.[3, С. 23].

2 Экономическая

а). Создание конкурентной среды для аграрных предприятий региона, расширение рынков сбыта выпускаемой органической продукции, расширение наименования номенклатуры товаров для государственных закупок, повышение требований к качеству выпускаемой продукции.

б). Привлечение новых предприятий для переработки продукции аграрных компаний и продукции сельского хозяйства (молоко, шерсть, овощи, фрукты).

3. Экономические.

а). Привлечение внимания всех людей к мероприятиям по защите природы.

б). Применение современных инновационных технологий при добыче минерально – сырьевых ресурсов, обустройство территорий вокруг мест добычи полезных ископаемых. Закачка попутного газа на нефтепромыслах обратно под землю.

в). Возобновление лесонасаждений на вырубках леса, создание питомников деревьев, защита охотничьих угодий, пастбищ для скота и оленей, восстановление рыбных запасов в местах лова рыбы.[4, С. 309].

Для решения всех озвученных проблем и повышения экономической и социально – психологической безопасности регионов, нами видится постановка целей и решение следующих задач:

1. Социальные задачи.

а). Обеспечение достойных условий и качества жизни людей во всех регионах Российской Федерации. Для этого необходимо в первую очередь обеспечить всех нуждающихся жильем. С этой целью целесообразно для строительства домов применять новые, современные легко возводимые конструкции со всеми инфраструктурными потребностями. Каждая молодая семья должна быть обеспечена отдельным жильем и работой для решения демографической проблемы. Одна семья в состоянии родить, вырастить и воспитать минимум троих детей.[2, С. 89]. Также необходимо построить новые и современные клиники, детские сады и школы в достаточном количестве с учетом перспективы увеличения подрастающих детей.

Существует много современных проектов для строительства новых комплексных больниц. Для зачатия ребенка, наблюдения во время беременности, родов и после родового наблюдения ребенка необходим комплексный подход. Когда все эти принципы соблюдаются, то потомство будет здоровым и в будущем принесет пользу региону и государству.

В современной практико – ориентированной школе необходимо ввести предмет по основам материнства и семьи, на котором будут обучать девочек, будущих мам. Важно чтобы с малых лет девочка готовилась стать мамой, училась и знала, какой должна быть настоящая семья. Нам представляется, и мы в этом уверены,

что одиноких мам, брошенных детей и ограничено дееспособных детей станет меньше. Мы понимаем, что это все требует огромных затрат, но они несравненно меньше потерь, которые мы вынуждены компенсировать за счет государства сейчас в настоящее время.

Также немаловажным условием социальной и экономической безопасности региона является медицинское обслуживание жителей региона. Многих болезней можно избежать, если они выявлены своевременно и на начальной стадии.

Для этого необходимо проводить диспансеризацию всего населения региона, а с определенного возраста и обязательное ежегодное обследование на выявление опасных болезней. Вот с этой целью и надо строить современные больницы и фельдшерские пункты с современным диагностическим оборудованием. Это тоже стоит дорого, но дороже стоит трудопотеря работающих и малая продолжительность жизни людей. Ведь качество жизни определяется ее продолжительностью. Обслуживание в медицинских учреждениях необходимо проводить опытным семейным врачом, который заводит карту на каждого члена семьи и ведет в ней долгие наблюдения за состоянием здоровья своих подопечных. Многие болезни можно прогнозировать и предвидеть, зная историю болезней всей семьи. Довольно часто это наследственные болезни и они передаются из поколения в поколение. Такие болезни можно предупредить и избежать затрат на длительное и бесполезное лечение. В медицине важно найти причину заболевания и поставить правильный диагноз.

Современная школа обязана воспитывать молодого человека мышлению, а не зазубриванию материала. Хороший специалист должен свободно мыслить и поступать не шаблонно и предсказуемо. Для этого в школе необходимо создать все условия для свободного развития личности и научить молодое поколение мыслить длительными промежутками времени, например столетиями. В данном случае планируя свою жизнь на сто лет вперед, молодой человек автоматически будет думать о будущих поколениях [1, С. 589].

2. Экономические задачи.

а). В освоении крупных месторождений полезных ископаемых необходимо участие всего государства. Для этого требуются колоссальные экономические затраты на разведку, добычу и переработку сырья. Такую задачу в одиночку не решить. Для начала необходимо в регионах с минерально – сырьевыми ресурсами обеспечить геологическую разведку полезных ископаемых и создать карту запасов для подготовки и накоплению средств для начала добычи. Разведанные запасы природных ресурсов позволяют поднять рейтинг региона и позволяют войти в число инвестиционно привлекательных регионов для инвесторов.

б). Прогнозирование и помощь при возникновении экономического и социального кризиса в депрессивных районах и районах возможной экологической и техногенных катастроф.

4. Национальные и межэтнические задачи

а). Мониторинг и принятие неотложных мер в районах межэтнических конфликтов. Многих конфликтов можно избежать, если проводится мониторинг и на начальном этапе причины конфликтов выявляются и успешно разрешаются. Для этих целей необходимо составить дорожную карту и определить места возможных противоречий и провести превентивные мероприятия по устранению причин конфликта. Для этого тоже требуются экономические затраты и человеческие ресурсы, но они всегда дешевле в денежном выражении, чем последствия от разгоревшихся межэтнических разногласий, требующих материальных затрат и применение физической силы.

Подводя краткие итоги нашего исследования, мы можем сделать следующие выводы, что для решения задач социально – психологической и аграрной безопасности региона необходимо заранее просчитать все возможные варианты развития событий, разработать модель поведения руководителей и подготовить заранее кадровый резерв для предотвращения прогнозируемых событий и в случае чрезвычайных ситуаций успешно разрешать все проблемы. Только слаженный механизм всех руководителей и специалистов аграрного сектора экономики способен справиться с поставленными целями и решением стоящих перед ним задач.

Литература

- Крысько В. Г., Симонович Н.Е. Психологические основы изучения социального самочувствия людей в современном Российском обществе // Вестник Университета(Государственный университет управления). 2001. С. 584-592.
- Симонович Н.Е., Кольцова В. А., Олейник Ю. Н. Социальное самочувствие человека: психологическая интерпретация // В книге: Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе К 110-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна: Тезисы докладов к международной научно – практической конференции. 1999. С. 88 – 89.
- Симонович Н.Е. Социальное самочувствие людей и технологии его исследования в современной России // автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук // Государственный университет управления. Москва. 2003.
- Принятие решений по управлению организацией в период кризиса: социально – психологические аспекты // Аудит и финансовый анализ. 2015. №4. С. 308 – 311.
- Киселева И. А., Симонович Н.Е, Инновационные методы принятия решений в условиях рисков: психологические аспекты // Аграрное образование и наука. 2016. №2. С. 35.
- Симонович Н. Е. Проблемы увеличения продолжительности и качества жизни людей: психологические аспекты // В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л.С. Выготского. 2015. С.183-184.

Симонович Н. Е.
РГГУ
г. Москва, Россия

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В АГРАРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АПК: ВЛИЯНИЕ НА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ

Аннотация. Статья написана на актуальную тему и раскрывает понятия корпоративной культуры и приведены в нашей работе конкретные примеры и способы улучшения корпоративной культуры аграрной компании. Рассмотрены механизмы влияния корпоративной культуры на конкурентоспособность аграрной компании в своем аграрном сегменте.

Ключевые слова: корпоративная культура, доброжелательность, толерантность, личность собеседника, стиль поведения, внешний вид.

В современном обществе, в век цифровизации экономики, для каждой аграрной организации престижным и необходимым является выход на международный уровень. Для этого аграрная компания должна быть конкурентоспособной, с хорошим качеством производимого продукта и высокопрофессиональным персоналом, обладающим всеми навыками для конкуренции в развитом обществе. Это достигается продуманным ценообразованием, доскональным знанием своего аграрного сектора рынка и главное, знанием потребителя своей продукции, созданием положительного восприятия организации и развитием корпоративной культуры.

Рассмотрим один из важных факторов повышения конкурентоспособности любой аграрной организации, эффективности выпускаемой продукции и управляемости под названием *корпоративная культура аграрной компании*. Она включена в сложную систему, как одно из звеньев взаимоотношений аграрной организации и потребителя ее продукции. Корпоративная культура

включает в себя ценности и нормы аграрной организации, психологический климат, социальное самочувствие, стили управления и способы коммуникации, направления технологического и социального развития на перспективу. Фундаментом корпоративной культуры служит потребность личности и ценности аграрной организации. Аграрной организации присуща своя специфика корпоративной культуры, связанная с производством продуктов питания.

Корпоративная культура способствует сплоченности и управляемости аграрной компании, что повышает (косвенно) капиталоемкость аграрной организации на рынке. Она способствует компании и всему коллективу достичь поставленной стратегической цели и выполнить свою основную миссию по обеспечению продуктами питания людей и сохранение продовольственной безопасности. Корпоративная культура, присущая аграрной компании, выделяет ее среди подобных предприятий на рынке и является ее отличительной чертой и признаком неповторимости и уникальности данной организации.

Цели, задачи, миссия, способы управления и внутриорганизационные коммуникации аграрной компании определяются с учетом корпоративной культуры.

В любой аграрной организации, независимо от ее численности и форм собственности существует корпоративная культура. Ее содержание и наполнение определяется миссией организации, правилами поведения и взаимоотношениями между членами коллектива, традициями, ритуалами, обычаями, символикой. Выделим основные классификации корпоративной культуры, которые присущи той или иной фирме при управлении персоналом:

1. Культура делового этикета аграрной компании.

Что такое этикет в аграрной компании? Это, прежде всего манера поведения сотрудников аграрной фирмы, правила вежливости и гостеприимства принятые в организации. Этикет представляет собой вербальное и невербальное поведение сотрудника, которого видит партнер, посетители и деловые партнеры. При этом в деловом этикете не бывает мелочей, важно для наблюдателя,

как сотрудник входит, как приветствует посетителя, каким тоном и тембром голоса говорит, какие слова и правильно ли их произносит. По всем этим признакам люди судят и про саму организацию и делают выводы о дальнейшем сотрудничестве или прекращении деловых отношений.

Существуют правила делового этикета и при разговоре по телефону. По телефону можно провести деловые переговоры, назначить встречу, высказать свои пожелания, дать распоряжения своим подчиненным. Надо помнить, что первым шагом на пути к заключению выгодного контракта становится телефон.

По телефону необходимо четко и ясно называть свою должность, фирму фамилию, имя, отчество. После этого сообщать суть своего обращения, получить ответ и вежливо закончить разговор. Это должно занимать минимальное время, а следовательно к телефонному разговору необходимо основательно и тщательно подготовиться и записать, и повторить фамилию, имя и отчество будущего собеседника, полное название его фирмы. При разговоре необходимо проявлять выдержку, спокойствие, толерантность и доброжелательность к собеседнику, произносить слова следует разборчиво, разговор вести спокойным голосом и вызывать у собеседника положительные эмоции. Надо знать и запомнить, что голос, тон, тембр, интонации говорят о многом для человека, которому вы позвонили.

2. Культура уважения личности собеседника

Надо уважать личность любого человека, вне зависимости от его ранга и служебного положения.

Не выдавайте себя за личного друга того, кому вы звоните или идете на встречу, только для того, чтобы вас быстрее соединили или провели в кабинет.

Уважение других людей начинается с уважения самого себя. О нашей личности подают сигнал собеседнику, партнеру по деловому общению, посетителю наша одежда, обувь, аксессуары, прическа и руки. Особое внимание необходимо обратить на нашу осанку и походку.

3. Культура взаимоотношений между членами аграрного коллектива.

Для достижения успеха немаловажными являются взаимоотношения между сотрудниками в коллективе. В первую очередь это зависит от руководства фирмы. В самом начале деятельности компании руководитель обязан грамотно распределить обязанности между сотрудниками, назначить их на должности, в соответствии с их профессиональными, лидерскими качествам. Самое главное, чтобы не возникало внутри личностных и ролевых конфликтов у сотрудников организации. После этого можно говорить и о взаимоотношениях между сотрудниками.

Когда каждый из сотрудников коллектива занимает предназначенную для него должность и успешно справляется со своими обязанностями, то и отношение к себе и своим соратникам будет вежливым и уважительным. Если же нет, то в организации всегда будут противоречия и конфликты, а фирма не сможет конкурировать с другими на рынке услуг или рынке продаваемых товаров.

4. Культура поведения администрации аграрной фирмы.

Деятельность фирмы зависит и от культуры поведения администрации фирмы.

Прежде всего, руководству необходимо внимательно изучить личные дела своих сотрудников, чтобы знать их личностные особенности и возможные будущие проблемы.

Ни в коем случае не допускать перехода разумных границ общения, как со своей стороны, так и со стороны сотрудников. Ко всем сотрудникам необходимо относиться ровно и с уважением их личного достоинства. Надо быть образцом поведения и внешнего вида для сотрудников всего коллектива. Не допускать грубости в общении и оскорбления личности сотрудника в присутствии посторонних лиц.

Рассмотрим некоторые аспекты организационной культуры в системе управления персоналом в аграрной компании, а именно:

1.Порядок первичного отбора кандидатов и приема новых сотрудников в аграрную организацию. При первичном отборе

кандидатов на вакантные должности в организации необходимо создать конкурсную комиссию, состоящую из специалистов отдела кадров, руководителей ведущих подразделений, психолога и независимого эксперта. При этом необходимо разработать профессиограмму и квалификационные требования для соискателей. После прохождения конкурсной комиссии в обязательном порядке поставить в известность соискателя о принятом решении.

2. Оценка принятого персонал в аграрную организацию и его распределение на вакантные должности с перспективой карьерного роста. После прохождения конкурсной комиссии соискателю необходимо предоставить испытательный срок на определенное приказом руководителя время до зачисления в штат на постоянной основе. На время прохождения испытательного срока за соискателем необходимо закрепить куратора для ознакомления со спецификой работы организации, с традициями и корпоративной культурой. После окончания испытательного срока комиссия принимает решение о зачислении в штат или профессиональной непригодности испытуемого. По результатам комиссии руководитель издает приказ.

3. Разработка и использование механизмов доверия и системы контроля за деятельностью персонала аграрной компании.

4. Методы принятия решений руководством аграрной компании.

5. Меры ответственности каждого сотрудника аграрной организации за результаты своей работы.

Каждый сотрудник обязан отчитаться перед своим руководителем о проделанной работе за определенный период и полученной выгоде по результатам выполненных работ. Экономический, плановый и бухгалтерский отделы разрабатывают формы отчетности. По результатам работы руководитель издает приказ о поощрении отличившихся работников и наказании виновных. [4, С. 35].

6. Проявление интереса и заботы руководителей по отношению к сотрудникам аграрной фирмы. Для улучшения качества жизни сотрудников организации необходимо заключить договора

с медицинским учреждением на медицинское обслуживание сотрудников и страховой компанией о страховке жизни сотрудников. Для укрепления здоровья и профилактики заболеваний заключается договор с фитнес клубом для посещения его сотрудниками компании. Также желательно иметь договор с санаторием или профилакторием для обслуживания сотрудников организации. Это позволяет поднять имидж организации и привить любовь к работе в стенах предприятия.

Корпоративную культуру необходимо оценивать с точки зрения ее содержания и наполненности, с учетом общественных и личных ценностей сотрудников, тактической и стратегической выгоды компании, материального обеспечения всех вышеперечисленных мероприятий. [1, С. 163].

Корпоративная культура аграрной компании имеет свою специфику и проходит несколько стадий развития:

1. Анализ существующей корпоративной культуры на аграрной фирме. Выявляется расхождение желаемого и действительного состояния корпоративной культуры и видения руководством компании перспектив ее развития в ближайшие годы и на перспективу.

2. Декларация и проектирование корпоративной культуры в аграрной организации. Определение и формулирование основных принципов корпоративной культуры руководством и администрацией компании. Определение коммуникационных возможностей доведения информации по принятым решениям до всех членов коллектива.

3. Контроль за соблюдением правил и принципов корпоративной культуры. Оформление памяток и наставлений для вновь принимаемых сотрудников, выработка ритуала посвящения в члены организации и чествование победителей.

Для повышения конкурентоспособности организации на рынке необходимо уменьшить себестоимость продукции. Этого можно достичь следующим образом:

1. Выбрать для производства самые современные энергосберегающие технологии. Оборудовать рабочие места, с учетом эргономических особенностей, современной техникой.

2. Проводить конкурс и набирать персонал из наиболее грамотных специалистов, выпускников профильных аграрных вузов.

3. Заключать договора с профильными аграрными вузами для целевой подготовки специалистов. Принимать активное участие в учебном процессе совместно с преподавателями вузов. Разрабатывать и внедрять свою программу подготовки специалистов, с учетом специфики аграрного предприятия. Предоставлять студентам возможность реализовать теоретические знания на практике. Принимать участие в выборе и подготовке тем квалификационных работ студентов и присутствовать при их защите перед комиссией ГАК.

4. Способствовать карьерному росту и создавать кадровый резерв из перспективных молодых специалистов.

Прежде всего, необходимо разработать целостную инновационную модель развития персонала аграрной компании. Для этого следует сформировать среду, позволяющую поощрять перспективных и инициативных сотрудников к постоянному и профессиональному развитию. Необходимо, помимо тренингов и программ подготовки, прививать в коллективе организационный, командный и индивидуальный стиль обучения. Перед руководством аграрной фирмы стоят такие задачи:

а) Разработать стратегию для обучения перспективных сотрудников.

б) Усовершенствовать организационное обучение, а при необходимости и финансовой возможности создать собственную обучающую организацию при аграрной компании с привлечением преподавателей практиков.

в) Повышать деловые качества персонала аграрной компании.

г) Организовать повышение квалификации, профессиональную переподготовку, направлять сотрудников для обучения по перспективным для фирмы аграрным специальностям.

5. Назначать на руководящие и иные должности, согласно знаниям, умениям, компетенции и стремлению сотрудников к продвижению по карьерной лестнице.

При назначении на должность надо обращать внимание на основные профессиональные качества кандидата:

1. Профессиональные знания.

- а) Общие профессиональные знания в области аграрных наук
- б) Наличие документа подтверждающего квалификацию соискателя.
- в) Знания, умения, навыки, входящие в должностные обязанности специалиста агрария.

2. Деловые качества.

- а) Ответственность перед поставленными задачами
- б) Исполнительность при решении производственных вопросов
- в) Компетентность в профессии
- г) Честность при выполнении работ
- д) Инициативность по инновационному развитию аграрной компании
- е) Самостоятельность в принятии решений при возникающих нестандартных ситуациях в процессе работы

3. Личностные качества сотрудника аграрной компании

- а) Система личностных предпочтений при освоении новых аграрных профессий
- б) способность к обучению и освоению новых механизмов и аграрных технологий
- в) Стрессоустойчивость в процессе работы
- г) Восприимчивость к критике руководством и соратниками по работе в аграрной компании
- д) Коммуникабельность и толерантность со своими коллегами по работе и руководством аграрной компании

е) Отсутствие вредных привычек и дурных наклонностей, готовность поддерживать свою физическую форму и вести здоровый образ жизни

Всему этому и призвана служить корпоративная культура аграрной организации. Важнейшей задачей компании является кадровое наполнение. За словом кадры, стоит конкретная личность. К личности и надо обращаться при написании правил

корпоративной культуры. Когда в организации отношения между людьми строятся на взаимоуважении и доверии, где личность занимает соответствующую ее знания и компетенции должность, организация процветает и занимает достойное место среди конкурентов. Где этого нет, организация со временем и уходит с рынка.

Поэтому корпоративной культуре необходимо, прежде всего, ориентироваться на личность и всячески способствовать ее комфортному существованию в организации и процветанию в личной жизни. [2, С. 88].

Социальное самочувствие человека всегда необходимо учитывать при планировании среднесрочных и долгосрочных перспектив развития аграрной организации. Социальное самочувствие людей в организации проявляется и имеет определенные закономерности, такие как:

а) Социальное самочувствие людей можно сформировать воздействием приобретенной практики людьми и оно непосредственно и воедино входит в их жизнедеятельность.

б) Социальное самочувствие всегда индивидуально для каждой личности, формируется и проявляется при наличии определенных условий, всегда имеет своих конкретных людей.

в) Социальное самочувствие зависит от эмоционального состояния людей, от поведения конкретного человека, степени разрешения социальных проблем, противоречий, удовлетворения личных социальных потребностей. Только свободный и счастливый человек принесет пользу своей фирме и поможет ей занять достойное место на рынке услуг [3 с. 11].

Постоянный анализ и оценка эффективности деятельности аграрной фирмы координирует работу всех подразделений, которые находятся в состоянии постоянного поиска и освоения новых методов аграрного производства.

Анализ работы по повышению корпоративной культуры аграрной организации, позволяет выявить существующие проблемы, стоящие перед структурными подразделениями и указать пути их устранения. Качественный и быстрый расчет всех показателей является важным условием для выявления недостатков

деятельности аграрной фирмы, которые необходимо устранять при введении инновационных проектов.

Аграрное предприятие будет развиваться сбалансировано и успешно в длительной перспективе только в том случае, если оно приносит пользу, прежде всего обществу, обеспечивает продовольствием население государства, а потом уже себе. Корпоративная культура в аграрной компании позволяет уменьшить текучесть кадров, усилить аграрную организацию молодыми специалистами, улучшить психологический климат, а значит и улучшить социальное самочувствие всего коллектива и их семей.

Литература

- Крысько В. Г., Симонович Н. Е. Психологические основы изучения социального самочувствия людей в современном Российском обществе // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2001. № 1. С. 163.
- Симонович Н. Е., Кольцова В. А., Олейник Ю. Н. Социальное самочувствие человека: психологическая интерпретация // В книге: Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе К 110 – летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна: Тезисы докладов к международной научно – практической конференции. 1999. С. 88-89.
- Симонович Н. Е. Социальное самочувствие как социально – психологический феномен в изменяющемся российском обществе. Автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук/ Москва, 1999.
- Киселёва И. А., Симонович Н. Е. Инновационные методы принятия решений в условиях рисков: психологические аспекты // Аграрное образование и наука. 2016. №2 С.35.

*Симонович Н. Е.
РГГУ
г. Москва, Россия*

УПРАВЛЕНИЕ РИСКАМИ В АГРАРНОЙ КОМПАНИИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. В статье раскрыты психологические аспекты управления рисками в аграрной компании. В работе наглядно показано, что люди склонны переоценивать низкие вероятности возникновения альтернатив и недооценивать высокие вероятности. Сделан вывод, что при одинаковом риске люди больше стремятся к сохранению достигнутого ими финансового уровня, чем к его увеличению.

Ключевые слова: психологические аспекты риска, риск, финансовые потери, прибыль, вероятность, оценка рисков.

При планировании своей хозяйственной деятельности руководство аграрной компании, прежде всего, должно определить для себя приемлемый уровень предпринимательского риска, в зависимости от прогноза погоды на месяц, полугодие и год: низкий, допустимый или высокий.

В зоне низких рисков аграрная организация в худшем случае ожидает не дополученную запланированную прибыль, в результате аномальных погодных условий. В зоне допустимых рисков можно остаться без прибыли вообще или понести некоторый убыток. Высокие риски означают возможные потери всех вложенных в производство продукции средств. Отнести возможные риски к одной из названных категорий позволяет коэффициент риска. Он определяется, как отношение максимально возможной суммы убытков к величине собственных средств аграрная организация сама выбирает способ управления риском. Обобщая практический и теоретический опыт управления рисками, можно выделить следующие ключевые способы управления ими. Очень осторожный руководитель будет стремиться избегать риска во

всех его, даже минимальных, проявлениях и предпочтет методы, основанные на отказе от риска: не принимать хозяйственных решений, которые не были бы 100% гарантированными.

Политику снижения риска аграрная организация выбирает в случае, если по результатам проведенного анализа значительно возросли остатки нереализованной продукции, спрос на которые снизился, что требует от организации принятия определенных мер по недопущению убытков от невостребованной продукции, например снижения цен на продукцию или дополнительные затраты на более привлекательную упаковку.

Политику непротивления риску аграрная организация выбирает в том случае, если аграрный бизнес является слишком рискованным, но, чтобы из него выйти и переквалифицироваться, требуется длительный период времени. [6, С. 183].

Использование политики упреждения и прогнозирования риска требует предварительной аналитической работы или проведения маркетингового анализа, от полноты и тщательности которого зависит эффективность хозяйственной деятельности. Полученные в результате маркетингового анализа данные позволяют уловить новые тенденции во взаимоотношениях хозяйствующих субъектов, заблаговременно подготовиться к нормативным новшествам, предусмотреть необходимые меры для компенсации потерь от изменения правил ведения хозяйственной деятельности, «на ходу» скорректировать текущие и стратегические планы. [3, С. 19].

Реализация любого из перечисленных выше способов управления рисками требует затрат на исследование риска, возникает проблема выбора варианта хозяйственной деятельности: иметь транзакционные издержки, позволяющие снижать уровень риска, или вести эту деятельность на свой страх и риск. Решению этой проблемы и способствует формирование финансовых резервов, так как именно они обеспечивают покрытие незапланированных затрат и поддерживают экономическую устойчивость субъектов бизнеса.

Хозяйствующие аграрные субъекты за период трансформации экономики приспособились к конкуренции и инфляции, однако, риски продолжают быть заботой менеджмента, повседневно внедряясь в экономические закономерности бизнеса.

Реалии таковы, что риски составляют одно из слабых звеньев в цепи управления. Это объясняется отсутствием интегрированной системы риск-менеджмента, функционирующей в рамках организационной структуры управления хозяйствующих субъектов. Результатом этому служат многочисленные потери, убытки, кризисы, и даже, банкротство.

В этой связи, экономические риски должны быть предупреждены до начала возникновения кризиса, что позволит бесперебойно функционировать бизнесу и получать стабильные финансовые результаты. Этому способствует диверсификация как способ распределения капиталовложений между разнообразными видами деятельности, результаты которых непосредственно не связаны. [2, С. 88].

Для определения места и роли диверсификации в системе сложившихся методов управления рисками целесообразно исследовать факторы ее формирования. Факторы, влияющие на диверсификацию, могут предполагать: поиск финансовых ресурсов на организацию данных видов обслуживания в туристической деятельности, обеспеченность квалифицированными кадрами процесса создания нового бизнеса.

Эти факторы должны быть оценены с точки зрения затрат на их обслуживание. Как недостаток диверсификации, с которым требуется «бороться», следует отметить, что ее процесс достаточно энергоемкий, особенно, в условиях организации ряда дополнительных подразделений в рамках единого бизнеса.

Главный принцип, которым следует при этом, руководствоваться, в связи с этим важным, экономическим нюансом, состоит в том, чтобы управленцу спрогнозировать выгоды и затраты в таких пропорциях, которые не позволят превысить издержки на диверсификацию над полученным доходом. В противном случае, риски не только не могут быть ликвидированы, но и создадут

нежелательную основу для возникновения новых рисков и потерь. [1, С. 163].

Однозначно, роль диверсификации в системе классификации методов управления рисками велика при соблюдении ключевого принципа ее организации. Она может проявляться в случае неизбежности рискованной ситуации. Несмотря на то, что среди управленцев превалирует точка зрения, согласно которой диверсификацию отождествляют с принципом «не клади все яйца в одну корзину», и в ряде случаев используют ее как инструмент управления рискованной портфель ценных бумаг, тем не менее, сейчас в диверсификации остро нуждаются и операционные сегменты бизнеса хозяйствующих субъектов.

Наиболее предпочтительным является выбор конгломеративной диверсификации, однако возможности ее реализации характерны не для всех фирм, а лишь для компаний с многопрофильными производствами и с учетом многовариантности форм проектного финансирования.

В условиях обострения конкуренции на рынке может быть использована конгломеративная диверсификация, но ее выбор оправдан при достаточно мощном финансовом обеспечении функционирования бизнеса и солидными для стимулирования предпринимательства условиями и резервами.

Поэтому значимость диверсификации в системе действующих методов управления предпринимательскими рисками возрастает.

При наличии у предприятия неиспользуемых площадей, производство может быть диверсифицировано, т.е. параллельно с основным, например, на условиях аренды, могут развиваться рентабельные непрофильные (сопряженные и несопряженные с основным) производства, увеличивая общий доход и снижая совокупный риск предприятия. [4, С. 308].

Диверсификация позволяет распределить ответственность бизнеса, аккумулировать финансовые потоки на более рациональной основе, достичь сбалансированности положительных экономических и социальных эффектов.

При этом целесообразно применить аналитический инструментарий и обосновать адекватность соответствующих форм диверсификации в специфике предпринимательской деятельности конкретной организации.

В зависимости от складывающейся на рынке ситуации и целей, преследуемые предприятием, анти рисковая политика может принимать четко различимые формы с развернутой схемой организации диверсификации. [5, С. 35].

Таким образом, диверсификация как метод снижения рисков достаточно интересен, однако его применение возможно для тех рисков, которые не обладают слишком высокой вероятностью возникновения и колоссальным размером убытков. Оптимизация бизнеса требует всестороннего управления рисками, в том числе на базе рационального распределения активов в стратегические бизнес-единицы с учетом минимума потерь и максимума экономических выгод. Способствуя активному внедрению данного управления рисками посредством диверсификации хозяйствующие субъекты, приобретают возможность оперативного принятия без рискованных решений и решений, направленных на недопущение кризиса в развитии бизнес.

Литература

- Крысько В. Г., Симонович Н.Е. Психологические основы изучения социального самочувствия людей в современном Российском обществе // Вестник Университета(Государственный университет управления). 2001. С. 163.
- Симонович Н.Е., Кольцова В. А., Олейник Ю. Н. Социальное самочувствие человека: психологическая интерпретация // В книге: Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе К 110-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна: Тезисы докладов к международной научно – практической конференции. 1999. С. 88 – 89.
- Симонович Н.Е. Социальное самочувствие людей и технологии его исследования в современной России // автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора

психологических наук // Государственный университет управления. Москва. 2003.

- Киселева И. А., Симонович Н. Е. Принятие решений по управлению организацией в период кризиса: социально – психологические аспекты // Аудит и финансовый анализ. 2015. №4. С. 308 – 311.
- Киселева И. А., Симонович Н.Е., Инновационные методы принятия решений в условиях рисков: психологические аспекты // Аграрное образование и наука. 2016. №2. С. 35.
- Симонович Н. Е. Проблемы увеличения продолжительности и качества жизни людей: психологические аспекты // В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л.С.Выготского. 2015. С.183-184.

*Симонович Н.Е.
РГГУ
г. Москва, Россия*

КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ В АГРАРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АПК: ВЛИЯНИЕ НА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ

Аннотация. Статья написана на актуальную тему и раскрывает понятия корпоративной культуры и приведены в нашей работе конкретные примеры и способы улучшения корпоративной культуры аграрной компании. Рассмотрены механизмы влияния корпоративной культуры на конкурентоспособность аграрной компании в своем аграрном сегменте.

Ключевые слова: корпоративная культура, доброжелательность, толерантность, личность собеседника, стиль поведения, внешний вид.

В современном обществе, в век цифровизации экономики, для каждой аграрной организации престижным и необходимым является выход на международный уровень. Для этого аграрная компания должна быть конкурентоспособной, с хорошим качеством производимого продукта и высокопрофессиональным персоналом, обладающим всеми навыками для конкуренции в развитом обществе. Это достигается продуманным ценообразованием, доскональным знанием своего аграрного сектора рынка и главное, знанием потребителя своей продукции, созданием положительного восприятия организации и развитием корпоративной культуры.

Рассмотрим один из важных факторов повышения конкурентоспособности любой аграрной организации, эффективности выпускаемой продукции и управляемости под названием *корпоративная культура аграрной компании*. Она включена в сложную систему, как одно из звеньев взаимоотношений аграрной организации и потребителя ее продукции. Корпоративная культура включает в себя ценности и нормы аграрной организации, психологический климат, социальное самочувствие, стили управления и способы коммуникации, направления технологического и социального развития на перспективу. Фундаментом корпоративной культуры служит потребность личности и ценности аграрной организации. Аграрной организации присуща своя специфика корпоративной культуры, связанная с производством продуктов питания.

Корпоративная культура способствует сплоченности и управляемости аграрной компании, что повышает (косвенно) капиталоемкость аграрной организации на рынке. Она способствует компании и всему коллективу достичь поставленной стратегической цели и выполнить свою основную миссию по обеспечению продуктами питания людей и сохранение продовольственной безопасности. Корпоративная культура, присущая аграрной компании, выделяет ее среди подобных предприятий на рынке и является ее отличительной чертой и признаком неповторимости и уникальности данной организации.

Цели, задачи, миссия, способы управления и внутриорганизационные коммуникации аграрной компании определяются с учетом корпоративной культуры.

В любой аграрной организации, независимо от ее численности и форм собственности существует корпоративная культура. Ее содержание и наполнение определяется миссией организации, правилами поведения и взаимоотношениями между членами коллектива, традициями, ритуалами, обычаями, символикой. Выделим основные классификации корпоративной культуры, которые присущи той или иной фирме при управлении персоналом:

5. Культура делового этикета аграрной компании.

Что такое этикет в аграрной компании? Это, прежде всего манера поведения сотрудников аграрной фирмы, правила вежливости и гостеприимства принятые в организации. Этикет представляет собой вербальное и невербальное поведение сотрудника, которого видит партнер, посетители и деловые партнеры. При этом в деловом этикете не бывает мелочей, важно для наблюдателя, как сотрудник входит, как приветствует посетителя, каким тоном и тембром голоса говорит, какие слова и правильно ли их произносит. По всем этим признакам люди судят и про саму организацию и делают выводы о дальнейшем сотрудничестве или прекращении деловых отношений.

Существуют правила делового этикета и при разговоре по телефону. По телефону можно провести деловые переговоры, назначить встречу, высказать свои пожелания, дать распоряжения своим подчиненным. Надо помнить, что первым шагом на пути к заключению выгодного контракта становится телефон.

По телефону необходимо четко и ясно называть свою должность, фирму фамилию, имя, отчество. После этого сообщать суть своего обращения, получить ответ и вежливо закончить разговор. Это должно занимать минимальное время, а следовательно к телефонному разговору необходимо основательно и тщательно подготовиться и записать, и повторить фамилию, имя и отчество будущего собеседника, полное название его фирмы. При разговоре необходимо проявлять выдержку, спокойствие, толерантность

и доброжелательность к собеседнику, произносить слова следует разборчиво, разговор вести спокойным голосом и вызывать у собеседника положительные эмоции. Надо знать и запомнить, что голос, тон, тембр, интонации говорят о многом для человека, которому вы позвонили.

6. Культура уважения личности собеседника

Надо уважать личность любого человека, вне зависимости от его ранга и служебного положения.

Не выдавайте себя за личного друга того, кому вы звоните или идете на встречу, только для того, чтобы вас быстрее соединили или провели в кабинет.

Уважение других людей начинается с уважения самого себя. О нашей личности подают сигнал собеседнику, партнеру по деловому общению, посетителю наша одежда, обувь, аксессуары, прическа и руки. Особое внимание необходимо обратить на нашу осанку и походку.

7. Культура взаимоотношений между членами аграрного коллектива.

Для достижения успеха немаловажными являются взаимоотношения между сотрудниками в коллективе. В первую очередь это зависит от руководства фирмы. В самом начале деятельности компании руководитель обязан грамотно распределить обязанности между сотрудниками, назначить их на должности, в соответствии с их профессиональными, лидерскими качествам. Самое главное, чтобы не возникало внутри личностных и ролевых конфликтов у сотрудников организации. После этого можно говорить и о взаимоотношениях между сотрудниками.

Когда каждый из сотрудников коллектива занимает предназначенную для него должность и успешно справляется со своими обязанностями, то и отношение к себе и своим соратникам будет вежливым и уважительным. Если же нет, то в организации всегда будут противоречия и конфликты, а фирма не сможет конкурировать с другими на рынке услуг или рынке продаваемых товаров.

8. Культура поведения администрации аграрной фирмы.

Деятельность фирмы зависит и от культуры поведения администрации фирмы.

Прежде всего, руководству необходимо внимательно изучить личные дела своих сотрудников, чтобы знать их личностные особенности и возможные будущие проблемы.

Ни в коем случае не допускать перехода разумных границ общения, как со своей стороны, так и со стороны сотрудников. Ко всем сотрудникам необходимо относиться ровно и с уважением их личного достоинства. Надо быть образцом поведения и внешнего вида для сотрудников всего коллектива. Не допускать грубости в общении и оскорбления личности сотрудника в присутствии посторонних лиц.

Рассмотрим некоторые аспекты организационной культуры в системе управления персоналом в аграрной компании, а именно:

1.Порядок первичного отбора кандидатов и приема новых сотрудников в аграрную организацию. При первичном отборе кандидатов на вакантные должности в организации необходимо создать конкурсную комиссию, состоящую из специалистов отдела кадров, руководителей ведущих подразделений, психолога и независимого эксперта. При этом необходимо разработать профессиограмму и квалификационные требования для соискателей. После прохождения конкурсной комиссии в обязательном порядке поставить в известность соискателя о принятом решении.

2.Оценка принятого персонал в аграрную организацию и его распределение на вакантные должности с перспективой карьерного роста. После прохождения конкурсной комиссии соискателю необходимо предоставить испытательный срок на определенное приказом руководителя время до зачисления в штат на постоянной основе. На время прохождения испытательного срока за соискателем необходимо закрепить куратора для ознакомления со спецификой работы организации, с традициями и корпоративной культурой. После окончания испытательного срока комиссия принимает решение о зачислении в штат или профессиональной непригодности испытуемого. По результатам комиссии руководитель издает приказ.

3. Разработка и использование механизмов доверия и системы контроля за деятельностью персонала аграрной компании.

4. Методы принятия решений руководством аграрной компании.

5. Меры ответственности каждого сотрудника аграрной организации за результаты своей работы.

Каждый сотрудник обязан отчитаться перед своим руководителем о проделанной работе за определенный период и полученной выгоде по результатам выполненных работ. Экономический, плановый и бухгалтерский отделы разрабатывают формы отчетности. По результатам работы руководитель издает приказ о поощрении отличившихся работников и наказании виновных. [4, С. 35].

6. Проявление интереса и заботы руководителей по отношению к сотрудникам аграрной фирмы. Для улучшения качества жизни сотрудников организации необходимо заключить договора с медицинским учреждением на медицинское обслуживание сотрудников и страховой компанией о страховке жизни сотрудников. Для укрепления здоровья и профилактики заболеваний заключается договор с фитнес клубом для посещения его сотрудниками компании. Также желательно иметь договор с санаторием или профилакторием для обслуживания сотрудников организации. Это позволяет поднять имидж организации и привить любовь к работе в стенах предприятия.

Корпоративную культуру необходимо оценивать с точки зрения ее содержания и наполненности, с учетом общественных и личных ценностей сотрудников, тактической и стратегической выгоды компании, материального обеспечения всех вышеперечисленных мероприятий. [1, С. 163].

Корпоративная культура аграрной компании имеет свою специфику и проходит несколько стадий развития:

1. Анализ существующей корпоративной культуры на аграрной фирме. Выявляется расхождение желаемого и действительного состояния корпоративной культуры и видения руководством компании перспектив ее развития в ближайшие годы и на перспективу.

2. Декларация и проектирование корпоративной культуры в аграрной организации. Определение и формулирование основных принципов корпоративной культуры руководством и администрацией компании. Определение коммуникационных возможностей доведения информации по принятым решениям до всех членов коллектива.

3. Контроль за соблюдением правил и принципов корпоративной культуры. Оформление памяток и наставлений для вновь принимаемых сотрудников, выработка ритуала посвящения в члены организации и чествование победителей.

Для повышения конкурентоспособности организации на рынке необходимо уменьшить себестоимость продукции. Этого можно достичь следующим образом:

1. Выбрать для производства самые современные энергосберегающие технологии. Оборудовать рабочие места, с учетом эргономических особенностей, современной техникой.

2. Проводить конкурс и набирать персонал из наиболее грамотных специалистов, выпускников профильных аграрных вузов.

3. Заключать договора с профильными аграрными вузами для целевой подготовки специалистов. Принимать активное участие в учебном процессе совместно с преподавателями вузов. Разрабатывать и внедрять свою программу подготовки специалистов, с учетом специфики аграрного предприятия. Предоставлять студентам возможность реализовать теоретические знания на практике. Принимать участие в выборе и подготовке тем квалификационных работ студентов и присутствовать при их защите перед комиссией ГАК.

4. Способствовать карьерному росту и создавать кадровый резерв из перспективных молодых специалистов.

Прежде всего, необходимо разработать целостную инновационную модель развития персонала аграрной компании. Для этого следует сформировать среду, позволяющую поощрять перспективных и инициативных сотрудников к постоянному и профессиональному развитию. Необходимо, помимо тренингов и программ подготовки, прививать в коллективе организационный,

командный и индивидуальный стиль обучения. Перед руководством аграрной фирмы стоят такие задачи:

а) Разработать стратегию для обучения перспективных сотрудников.

б) Усовершенствовать организационное обучение, а при необходимости и финансовой возможности создать собственную обучающую организацию при аграрной компании с привлечением преподавателей практиков.

в) Повышать деловые качества персонала аграрной компании.

г) Организовать повышение квалификации, профессиональную переподготовку, направлять сотрудников для обучения по перспективным для фирмы аграрным специальностям.

5. Назначать на руководящие и иные должности, согласно знаниям, умениям, компетенции и стремлению сотрудников к продвижению по карьерной лестнице.

При назначении на должность надо обращать внимание на основные профессиональные качества кандидата:

2. Профессиональные знания.

а) Общие профессиональные знания в области аграрных наук

б) Наличие документа подтверждающего квалификацию соискателя.

в) Знания, умения, навыки, входящие в должностные обязанности специалиста агрария.

2. Деловые качества.

а) Ответственность перед поставленными задачами

б) Исполнительность при решении производственных вопросов

в) Компетентность в профессии

г) Честность при выполнении работ

д) Инициативность по инновационному развитию аграрной компании

е) Самостоятельность в принятии решений при возникающих нестандартных ситуациях в процессе работы

3. Личностные качества сотрудника аграрной компании

а) Система личностных предпочтений при освоении новых аграрных профессий

б) способность к обучению и освоению новых механизмов и аграрных технологий

в) Стрессоустойчивость в процессе работы

г) Восприимчивость к критике руководством и соратниками по работе в аграрной компании

д) Коммуникабельность и толерантность со своими коллегами по работе и руководством аграрной компании

е) Отсутствие вредных привычек и дурных наклонностей, готовность поддерживать свою физическую форму и вести здоровый образ жизни

Всему этому и призвана служить корпоративная культура аграрной организации. Важнейшей задачей компании является кадровое наполнение. За словом кадры, стоит конкретная личность. К личности и надо обращаться при написании правил корпоративной культуры. Когда в организации отношения между людьми строятся на взаимоуважении и доверии, где личность занимает соответствующую ее знания и компетенции должность, организация процветает и занимает достойное место среди конкурентов. Где этого нет, организация со временем и уходит с рынка.

Поэтому корпоративной культуре необходимо, прежде всего, ориентироваться на личность и всячески способствовать ее комфортному существованию в организации и процветанию в личной жизни. [2, С. 88].

Социальное самочувствие человека всегда необходимо учитывать при планировании среднесрочных и долгосрочных перспектив развития аграрной организации. Социальное самочувствие людей в организации проявляется и имеет определенные закономерности, такие как:

а) Социальное самочувствие людей можно сформировать воздействием приобретенной практики людьми и оно непосредственно и воедино входит в их жизнедеятельность.

б) Социальное самочувствие всегда индивидуально для каждой личности, формируется и проявляется при наличии определенных условий, всегда имеет своих конкретных людей.

в) Социальное самочувствие зависит от эмоционального состояния людей, от поведения конкретного человека, степени разрешения социальных проблем, противоречий, удовлетворения личных социальных потребностей. Только свободный и счастливый человек принесет пользу своей фирме и поможет ей занять достойное место на рынке услуг [3 с. 11].

Постоянный анализ и оценка эффективности деятельности аграрной фирмы координирует работу всех подразделений, которые находятся в состоянии постоянного поиска и освоения новых методов аграрного производства.

Анализ работы по повышению корпоративной культуры аграрной организации, позволяет выявить существующие проблемы, стоящие перед структурными подразделениями и указать пути их устранения. Качественный и быстрый расчет всех показателей является важным условием для выявления недостатков деятельности аграрной фирмы, которые необходимо устранять при введении инновационных проектов.

Аграрное предприятие будет развиваться сбалансировано и успешно в длительной перспективе только в том случае, если оно приносит пользу, прежде всего обществу, обеспечивает продовольствием население государства, а потом уже себе. Корпоративная культура в аграрной компании позволяет уменьшить текучесть кадров, усилить аграрную организацию молодыми специалистами, улучшить психологический климат, а значит и улучшить социальное самочувствие всего коллектива и их семей.

Литература

- Крысько В. Г., Симонович Н. Е. Психологические основы изучения социального самочувствия людей в современном Российском обществе // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2001. № 1. С. 163.
- Симонович Н. Е., Кольцова В. А., Олейник Ю. Н. Социальное самочувствие человека: психологическая интерпретация // В книге: Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе К 110 – летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна:

Тезисы докладов к международной научно – практической конференции. 11999. С. 88-89.

- Симонович Н. Е. Социальное самочувствие как социально – психологический феномен в изменяющемся российском обществе. Автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук/ Москва, 1999
- Киселёва И. А., Симонович Н. Е. Инновационные методы принятия решений в условиях рисков: психологические аспекты // Аграрное образование и наука. 2016. №2 С.35

*Симонович Н. Е.
РГГУ
г. Москва, Россия*

ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА АПК: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Аннотация. Статья посвящена теме воспитания молодежи. В ней раскрыты подходы к обучению и воспитанию студенческой молодежи аграрного университета, обозначены основные особенности студенческого возраста.

Ключевые слова: студенческий возраст, аграрный университет, информация, современная семья, становление личности, развитие личности.

Студенческая молодежь играла важную роль в развитии общества. В настоящее время, в период развития современных технологий, доступность любой информации, позволяет молодым людям в современной России активно и целенаправленно принимать участие в жизни своей страны. Молодежь является движущей силой мирового прогресса. Много молодых людей занимается политической деятельностью, волонтерством, работает в

международных компаниях, получает образование в зарубежных вузах, занимает выборные должности в муниципальных и региональных органах исполнительной и законодательной власти.

К важной группе молодежи хочется отнести молодых людей студенческого возраста аграрного университета АПК. Это особая группа молодежи. Ей присущи некоторые признаки, которые отражают все социальные и политические процессы, происходящие в аграрном секторе экономики и в нашей стране.

В процессе становления и развития личности в аграрном университете имеет особое значение, из какой местности прибыл студент на учебу, как организовано обучение и как проводится воспитательная работа, как организованы практические занятия и какая культурная программа предусмотрена во время обучения в университете. Важным моментом при обучении является и то, как проходит социализации во взрослую жизнь, освоение новых социальных ролей и получение нового социального статуса.

Для этого возраста студенту характерно и завершение процесса взросления, формирование здорового организма, половое созревание, готовность и желание создать свою семью.

В период обучения в университете достигают максимума в саморазвитии психологические свойства и высшие психические функции: восприятие, память, мышление, речь, эмоции, чувства.

Такой период и является самым благоприятным для обучения в ВУЗе и профессиональной подготовки, а также воспитание студентов в духе патриотизма и любви к своей Родине.

В студенческом возрасте формируется характер и мировоззрение. Поиск себя, как личности, включает в себя социальную и политическую ориентацию личности, осознание себя частью социума, выбор своего будущего социального положения и цели карьерного роста. В это время студент аграрного университета стоит перед выбором жизненных ценностей и приоритетов. Возникают вполне закономерные вопросы к себе и обществу: „Чем я могу быть полезен аграрному сектору экономики обществу? Студенты занимаются своим основным видом деятельности – обучением основным аграрным специальностям. Они имеют единичные цели и мотивы.[4, С. 163].

Период существования студенческих групп аграрного университета ограничивается пятью годами обучения.

В период обучения студентов, перед профессорско – преподавательским составом аграрного ВУЗа стоит важная цель, обучить своих слушателей профессии, привить любовь к профессии и своей земле, научить сосуществовать в социуме, а также воспитывать молодых людей в духе преданности своей стране, своей профессии, своей семье, своему народу и государству. С этой целью, преподавателям необходимо осваивать новые информационные технологии, меняться в соответствии со временем, осваивать новые технологии подачи материала, стать модераторами и интерпретировать преподаваемый материал для усвоения студентами аграрных специальностей.[3, С. 88].

В настоящее время стремительно меняется скорость получения информации, меняется уровень подготовки студентов, меняются подходы и методы работы с молодыми людьми.

Для лучшего усвоения материалов и качества полученных знаний необходимо больше внимания уделять практическим сторонам предмета, объяснять, в чем состоит важность освоения профессии и что она даст лично человеку и государству.[1, С. 593].

На первом этапе обучения в университете необходимо формировать у молодежи ценностные ориентации, отношение к социуму, к проблемам аграрного сектора, к своим сверстникам и государства, воспитывать уважение к старшему поколению и уверенности в завтрашнем дне.

В воспитательной работе нужно подчеркивать значимость семьи для человека и общества, значимость работы, учебы, социальных норм в жизни, а также объяснять, как они влияют на характер отношений в социуме и межличностных коммуникациях.

На период обучения преподавателю нужно быть не просто лектором, а нужно передавать знания путем диалога, бесед и становиться наставником на весь период обучения студентов в аграрном ВУЗе, а также воспитателем и носителем традиций.[2, С. 223].

Ценностные ориентации преподавателей и студентов служат своеобразным индикатором развития общества и его будущего.

При обучении студентов аграрного университета необходимо учитывать основные особенности студенческого возраста:

- Из каких мест прибыл студент на обучения
 - Зрелость в умственном и нравственном отношении
 - Понимание реальности при освоении профессии
 - Креативные подходы к обучению новой профессии
 - Отсутствие страха перед неизвестным распределение после окончания университета
 - Решительность в поступках при выборе места работы, после окончания университета
 - Стремление к самостоятельной работе во время производственной практики
 - Осознанный поиск спутника жизни для сельской местности, создание гармоничной семьи

Все эти особенности нам необходимо учитывать при работе с студентами аграрного университета. Наша задача помочь молодым людям определить жизненные ориентиры при освоении профессии и выбрать свой путь в жизни, воспитать их достойными сыновьями и дочерьми, хранителями традиций и духовных ценностей сельской местности и нашего народа. Эти знания выпускники университета после учебы будут транслировать следующему поколению студентов, и создавать семейные династии в АПК.

Литература

- Симонович Н.Е. Социально-психологические особенности студенческой молодежи В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л.С. Выготского. 2015. С. 592 – 594.
- Симонович Н. Е. Новые подходы к обучению студентов В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. 2015. С. 222 – 223

- Симонович Н. Е., Кольцова В. А., Олейник Ю. Н. Социальное самочувствие человека: психологическая интерпретация В книге: Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе К 110-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна: Тезисы докладов к международной научно – практической конференции. 1999. С. 88 – 89.
- Крысько В. Г., Симонович Н.Е. Психологические основы изучения социального самочувствия людей в современном Российском обществе // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2001. №1. С. 163.

*Симонович Н. Е.
РГГУ
г. Москва, Россия*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И АГРАРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ РЕГИОНОВ РОССИИ

Аннотация. Статья написана на актуальную тему и посвящена социально – психологической и аграрной безопасности регионов Российской Федерации. Аграрная безопасность важна для России, так как Западные страны предъявили экономические санкции в отношении России. В статье рассматриваются причины и виды кризисных ситуаций в регионах, представлены основные показатели для мониторинга этих ситуаций, даны практические рекомендации по решению поставленных задач по обеспечению социально – психологической и аграрной безопасности регионов Российской Федерации.

Ключевые слова: социально – психологическая безопасность, регион, кризисная ситуация, безработица, качество жизни, здоровье, социальная и психологическая защита, издержки, аграрная безопасность.

После наложения экономических санкций, наша страна столкнулась с проблемой обеспечения населения продуктами питания. Необходимо в срочном порядке менять отношение к АПК. Нужны дополнительные посевные площади пахотных земель, нужно выращивать новое поголовье рогатого скота, нужны новые пастбища. Для этого еще важно соблюдать и продовольственную, социально – психологическую и аграрную безопасность. Наступило время действий и привлечения к этой проблеме специалистов их аграрного сектора экономики.

За время перестройки на территории Российской Федерации закрылись многие колхозы и совхозы, пахотная земля стала непригодной, деревни опустели и все молодые люди уехали в города для поиска достойной жизни.

Результаты этих процессов проявились уже сейчас, особенно после наложения экономических санкций западными странами. Ведь крах и развал старой системы произошел по меркам истории почти мгновенно. Многие политики, государственные деятели, простые граждане не были готовы к таким быстрым переменам. Не было во всем происходящем долгосрочной стратегии. Пришлось ориентироваться на интуицию и воображение участников происходящих событий. Возможности экономического развития России, связанные с ее природными ресурсами постоянно сокращаются. Перед нашим обществом встает сложная и актуальная задача возрождения аграрных хозяйств и всего АПК, использование на практике психологических особенностей людей в сложный период, развития фермерских хозяйств, малого аграрного предпринимательства и его стимулирование на государственном уровне, внедрение инновационных технологий в современное аграрное производство, уменьшение издержек при выпуске конкурентоспособной продукции сельскохозяйственного назначения.[5, С. 35].

Нам необходимо создавать современный инновационный аграрный сектор экономики, направленный на современное высокоэффективное аграрное производство, на безотходное производство продуктов питания из произведенного сырья фермерскими

хозяйствами и аграрными компаниями, Вот для чего нам так и важна социально – психологическая и аграрная безопасность регионов Российской Федерации.

Постараемся в своем исследовании сделать объективный анализ и дать практические рекомендации для решения поставленных перед нами задач обеспечения и социально – психологической и аграрной безопасности регионов.

В данный период нам необходимо провести детальный учет пахотных земель, провести учет всех фермерских хозяйств на территории регионов, сосчитать все аграрные компании, заводы производители сельскохозяйственной техники, количество людей проживающих в сельской местности. Провести анализ потребности необходимых специалистов в аграрном секторе, заключить аграрным компаниям договора с профильными аграрными университетами. Подготовить необходимые документов, в которых нужно отразить цели, задачи и методы государственной аграрной политики развития регионов.

Оборвалась преемственность региональной политики и ее пришлось моделировать и создавать, опираясь на оперативные знания и состояния экономики в современном обществе. На какое-то время нарушились отлаженные экономические связи между производителями продукции и регионами России и странами СНГ.

Выпуск конечной продукции уменьшился. Были остановлены линии производства, в том числе и выпускающие стратегическую продукцию военно – промышленного комплекса, сокращен выпуск станков и оборудования для промышленных предприятий.

В этих условиях необходимо уделить пристальное внимание к региональной экономической политике и оценке состояния экономической и социально – психологической безопасности регионов. Нам крайне важно скорректировать задачи, определить новые цели и методы реализации государственной программы в решении социальных и экономических проблем исходя из сложившейся ситуации во всем мировом сообществе и в связи с новыми угрозами, исходящими из других стран.

Необходимо учитывать и специфические особенности регионов, наличия в них стратегических запасов посевных площадей, пастбищ. Особенно важным представляется для нас регион Арктики, где сосредоточены стратегические запасы питьевой воды и ценных природных ископаемых. К этому региону необходимо относиться с особой осторожностью и повышенным вниманием, недаром к нему имеют интерес все мировые державы.

Все это подчеркивает актуальность и необходимость исследования состояния проблем социально-психологической и аграрной безопасности регионов, как экономических, политических.

Региональные особенности предопределяют всю совокупность угроз и опасностей не только данного региона, но и государства в целом

Рассмотрим один из показателей безопасности регионов и назовем его региональной кризисной ситуацией. Какие же виды кризисных ситуаций присущи регионам? Рассмотрим их:

- Ухудшение демографической ситуации, связанной с экономическими и экологическими проблемами. Уменьшение численности трудоспособного населения отдельных регионов на единицу занимаемой территории. Уменьшение численности населения в сельской местности.
- Уменьшение посевных площадей аграрного сектора. Повышена техногенная нагрузка на территории некоторых регионов, что вызывает повышенную опасность техногенных катастроф, в виду изношенности используемого оборудования и механизмов.
- Рост безработицы в сельской местности, закрытие сельских школ, уменьшение количества сельских поселений.
- Увеличение числа мигрантов в густонаселенных регионах, что приводит к межэтническим и социальным конфликтам и повышенной напряженности в регионе.
- Низкая обеспеченность в аграрных регионах объектами инфраструктуры и финансовыми ресурсами.
- Чтобы избежать необратимых последствий социально-психологической безопасности регионов нам необходимо на

постоянной основе осуществлять мониторинг регионов по следующим показателям: социальное самочувствие людей, алкоголизация и наркомания на местах.

- Резкое превышение смертности над рождаемостью, сокращение численности коренного населения, миграция молодых людей из сельской местности в другие регионы, сокращение численности населения в сельских поселениях, опустошение отдельных деревень[6, С.184]. Ухудшение экологической ситуации, загрязнение окружающей среды, понижение урожайности земель, непригодность к употреблению в пищу продуктов питания, появление детей с признаками необратимых заболеваний и мутантов среди животных и рыб.
- Рост безработицы в аграрных районах из – за уменьшения посевных площадей, сокращения пастбищ.
- Неустойчивое функционирование экономики региона и ее зависимость от ввоза на территорию региона продуктов питания, сырья, энергетических ресурсов и товаров народного потребления.
- Увеличение объемов взаимных неплатежей, низкая собираемость налогов и коммунальных платежей потребителями электроэнергии и т. п. а, высокие тарифы ЖКХ.
- Низкая обеспеченность населения аграрных регионов объектами культурно – развлекательного назначения, отставание в сфере социального обслуживания жителей региона, отсутствие телевизионного и радиовещания, отсутствие транспортного сообщения между населенными пунктами.

Эти критерии необходимо учитывать при составлении ситуационной карты состояния аграрного региона и отслеживать постоянно на протяжении длительного периода времени при помощи специалистов по этой проблеме. При приближении критериев к предельно допустимым нормам принимать безотлагательные меры и оказывать помощь региону решать возникшие проблемы при помощи экономической, финансовой и социально – психологической реальной помощи, вплоть до назначения кризисного управляющего регионом. Для таких непредвиденных ситуаций

необходимо иметь в своем кадровом резерве федеральных властей специально подготовленную команду, прошедшую обучение и практику работы в кризисных ситуациях. Решение такой командой возникших проблем, поможет свести к минимуму экономическую, финансовую, социально – психологическую угрозу для конкретного региона. В регионе также необходимо проводить подготовку кадров для работы на месте в случае обострения той или иной ситуации. Для этого необходимо создать модель региона и проводить регулярные учения с руководством региона и специалистами на местах. Это все в совокупности поможет избежать возникновению хаоса и растерянности при возникновении природных катаклизмов, техногенных катастроф и социальных потрясений в регионе, что позволит обеспечить безопасность региона и страны от внутренних и внешних угроз.

Региональная политика должна проводиться систематически, планомерно в соответствии с основными положениями региональной политики Российской Федерации направленной на:

1. Соблюдение основ федерализма.
2. Единых стандартов и социальных гарантий для всех регионов.
3. Защита конституционных и социальных прав граждан всех регионов.
4. Приоритетного развития регионов, имеющих стратегическое значение, таких как районы Арктики и Дальнего Востока. Предотвращение загрязнений окружающей среды при добыче полезных ископаемых, проведения испытаний нового вооружения и военной техники.
5. Предоставление равных прав и условий социально – экономического развития всех регионов без исключения.
6. предоставление государственных гарантий для местного самоуправления и семьи.

Выделим основные группы региональной политики:

1. Социальная политика, направленная на обеспечение населения аграрного региона работой.

а). Создание в регионах аграрных предприятий малого бизнеса, содействующих появлению новых рабочих мест для местных жителей, обеспечение необходимыми товарами и сельскохозяйственными продуктами жителей своего региона.

б). Социальная и психологическая защита населения. Помощь малоимущим и многодетным семьям, развитие сети семейных детских домов, школ интернатов, предоставление мест работающим мамам в детских дошкольных учреждениях (детских садах), оборудование и обеспечение школ всем необходимым для учебного процесса, развитие культурно – развлекательной деятельности и создание творческих центров для подрастающего поколения и взрослых жителей региона.[3, С. 23].

2 Экономическая

а). Создание конкурентной среды для аграрных предприятий региона, расширение рынков сбыта выпускаемой органической продукции, расширение наименования номенклатуры товаров для государственных закупок, повышение требований к качеству выпускаемой продукции.

б). Привлечение новых предприятий для переработки продукции аграрных компаний и продукции сельского хозяйства (молоко, шерсть, овощи, фрукты).

3. Экономические.

а). Привлечение внимания всех людей к мероприятиям по защите природы.

б). Применение современных инновационных технологий при добыче минерально – сырьевых ресурсов, обустройство территорий вокруг мест добычи полезных ископаемых. Закачка попутного газа на нефтепромыслах обратно под землю.

в). Возобновление лесонасаждений на вырубках леса, создание питомников деревьев, защита охотничьих угодий, пастбищ для скота и оленей, восстановление рыбных запасов в местах лова рыбы.[4, С. 309].

Для решения всех озвученных проблем и повышения экономической и социально – психологической безопасности регионов, нами видится постановка целей и решение следующих задач:

1. Социальные задачи.

а). Обеспечение достойных условий и качества жизни людей во всех регионах Российской Федерации. Для этого необходимо в первую очередь обеспечить всех нуждающихся жильем. С этой целью целесообразно для строительства домов применять новые, современные легко возводимые конструкции со всеми инфраструктурными потребностями. Каждая молодая семья должна быть обеспечена отдельным жильем и работой для решения демографической проблемы. Одна семья в состоянии родить, вырастить и воспитать минимум троих детей.[2, С. 89]. Также необходимо построить новые и современные клиники, детские сады и школы в достаточном количестве с учетом перспективы увеличения подрастающих детей.

Существует много современных проектов для строительства новых комплексных больниц. Для зачатия ребенка, наблюдения во время беременности, родов и после родового наблюдения ребенка необходим комплексный подход. Когда все эти принципы соблюдаются, то потомство будет здоровым и в будущем принесет пользу региону и государству.

В современной практико – ориентированной школе необходимо ввести предмет по основам материнства и семьи, на котором будут обучать девочек, будущих мам. Важно чтобы с малых лет девочка готовилась стать мамой, училась и знала, какой должна быть настоящая семья. Нам представляется, и мы в этом уверены, что одиноких мам, брошенных детей и ограничено дееспособных детей станет меньше. Мы понимаем, что это все требует огромных затрат, но они несравненно меньше потерь, которые мы вынуждены компенсировать за счет государства сейчас в настоящее время.

Также немаловажным условием социальной и экономической безопасности региона является медицинское обслуживание жителей региона. Многих болезней можно избежать, если они выявлены своевременно и на начальной стадии.

Для этого необходимо проводить диспансеризацию всего населения региона, а с определенного возраста и обязательное

ежегодное обследование на выявление опасных болезней. Вот с этой целью и надо строить современные больницы и фельдшерские пункты с современным диагностическим оборудованием. Это тоже стоит дорого, но дороже стоит трудопотеря работающих и малая продолжительность жизни людей. Ведь качество жизни определяется ее продолжительностью. Обслуживание в медицинских учреждениях необходимо проводить опытным семейным врачом, который заводит карту на каждого члена семьи и ведет в ней долголетние наблюдения за состоянием здоровья своих подопечных. Многие болезни можно прогнозировать и предвидеть, зная историю болезней всей семьи. Довольно часто это наследственные болезни и они передаются из поколения в поколение. Такие болезни можно предупредить и избежать затрат на длительное и бесполезное лечение. В медицине важно найти причину заболевания и поставить правильный диагноз.

Современная школа обязана воспитывать молодого человека мышлению, а не зазубриванию материала. Хороший специалист должен свободно мыслить и поступать не шаблонно и предсказуемо. Для этого в школе необходимо создать все условия для свободного развития личности и научить молодое поколение мыслить длительными промежутками времени, например столетиями. В данном случае планируя свою жизнь на сто лет вперед, молодой человек автоматически будет думать о будущих поколениях [1, С. 589].

2. Экономические задачи.

а). В освоении крупных месторождений полезных ископаемых необходимо участие всего государства. Для этого требуются колоссальные экономические затраты на разведку, добычу и переработку сырья. Такую задачу в одиночку не решить. Для начала необходимо в регионах с минерально – сырьевыми ресурсами обеспечить геологическую разведку полезных ископаемых и создать карту запасов для подготовки и накоплению средств для начала добычи. Разведанные запасы природных ресурсов позволяют поднять рейтинг региона и позволяют войти в число инвестиционно привлекательных регионов для инвесторов.

б). Прогнозирование и помощь при возникновении экономического и социального кризиса в депрессивных районах и районах возможной экологической и техногенных катастроф.

3. Национальные и межэтнические задачи

а). Мониторинг и принятие неотложных мер в районах межэтнических конфликтов. Многих конфликтов можно избежать, если проводится мониторинг и на начальном этапе причины конфликтов выявляются и успешно разрешаются. Для этих целей необходимо составить дорожную карту и определить места возможных противоречий и провести превентивные мероприятия по устранению причин конфликта. Для этого тоже требуются экономические затраты и человеческие ресурсы, но они всегда дешевле в денежном выражении, чем последствия от разгоревшихся межэтнических разногласий, требующих материальных затрат и применения физической силы.

Подводя краткие итоги нашего исследования, мы можем сделать следующие вывод, что для решения задач социально – психологической и аграрной безопасности региона необходимо заранее просчитать все возможные варианты развития событий, разработать модель поведения руководителей и подготовить заранее кадровый резерв для предотвращения прогнозируемых событий и в случае чрезвычайных ситуаций успешно разрешать все проблемы. Только слаженный механизм всех руководителей и специалистов аграрного сектора экономики способен справиться с поставленными целями и решением стоящих перед ним задач.

Литература

- Крысько В. Г., Симонович Н.Е. Психологические основы изучения социального самочувствия людей в современном Российском обществе // Вестник Университета(Государственный университет управления). 2001. С. 584-592.
- Симонович Н.Е., Кольцова В. А., Олейник Ю. Н. Социальное самочувствие человека: психологическая интерпретация // В книге: Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе К 110-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна:

Тезисы докладов к международной научно – практической конференции. 1999. С. 88 – 89.

- Симонович Н.Е. Социальное самочувствие людей и технологии его исследования в современной России // автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук // Государственный университет управления. Москва. 2003.
- Принятие решений по управлению организацией в период кризиса: социально – психологические аспекты // Аудит и финансовый анализ. 2015. №4. С. 308 – 311.
- Киселева И. А., Симонович Н.Е, Инновационные методы принятия решений в условиях рисков: психологические аспекты // Аграрное образование и наука. 2016. №2. С. 35.
- Симонович Н. Е. Проблемы увеличения продолжительности и качества жизни людей: психологические аспекты // В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л.С. Выготского. 2015. С.183-184.

*Симонович Н. Е.
РГГУ
г. Москва, Россия*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИННОВАЦИЙ В ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКЕ АГРАРНОГО РЕГИОНА

Аннотация. В статье изложены основные подходы к изучению социальной психологии инноваций в аграрном регионе. Подробно раскрыты такие понятия, как инновации, нововведения и их классификации. В заключении рассмотрена роль категории времени в социальных системах. Сделан вывод, что социальные образования, личностные характеристики, ответственность

личности должны изучаться самостоятельно и в контексте изучения социальной психологии инноваций.

Ключевые слова: аграрный регион, инноватика, нововведения, инновационная политика, классификация нововведений, инновационный риск, нравственные правила, управленческие системы, вид времени.

Любые крупные социальные преобразования в устоявшейся социально – экономической системе приводят к повышению уровня социальной напряженности в аграрном регионе. Такая напряженность оказывает положительное или отрицательное влияние на личность человека и на его поведение в социуме. Рассмотрим понятие инновации и раскроем его смысл. Само понятие « инновация» появилось еще в XIX веке и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. Но уже в начале XX века начали изучать закономерности технологических нововведений в развитых странах. Появилась область науки, инноватика из которой вытекают такие направления, как формирование новшеств, сопротивление нововведениям, распространение новшеств, адаптация человека к новшествам, приспособление новшеств к потребностям человека, инновационные организации, выработка инновационных решений, инновационные технологии управления, инновационные технологические производства.

Источником прибыли для аграрных компаний может быть политика изменения цен на продукцию, экономия затрат на единицу выпускаемой продукции, применение инноваций в технологической цепочке. Это приводит к уменьшению численности работающего персонала с последующим увольнением. Персонал начинает притормаживать процесс внедрения новых технологий. Поэтому инновационный процесс характеризуется надежностью « стыков » старого с новым, скоростью перехода от одной технологии к более современной. Каждое нововведение способствует следующему внедрению нового в технологический процесс. Чем выше скорость внедрения, тем спокойнее и без напряжения проходит смена технологий и обучение обслуживающего персонала.

Сотрудники не готовые к переменам, процесс не тормозят, а уходят самостоятельно и на их место приходят молодые, современно мыслящие специалисты и эти процессы протекают без конфликтов и судебных разбирательств.

Но процесс нововведений нельзя сводить только к технологиям и технике. Управление коллективом совершенствуется через введение новых принципов и механизмов менеджмента. Нововведение присутствует во всех целенаправленных изменениях. Все должно изменяться и внедряться комплексно и системно. Нововведение представляет собой форму управляемого развития. Все изменения нельзя запланировать, поэтому иногда происходят спонтанные решения и инновационные преобразования меняют свою скорость. К этим изменениям не всегда готов коллектив, тогда может наступить конфликт интересов. Для этого и надо изучать процессы инновационных преобразований и смотреть на шаг вперед. Необходимо заранее прорисовывать перспективу развития компании, направлять на обучение людей на перспективу. Нововведение можем рассматривать как переход некоторой сложившейся системы из одного состояния в другое. Эти изменения необходимо заранее предвосхитить и подготовить персонал заранее к возможным изменениям с применением современных и перспективных технологий управления.

В инновационный процесс входят организационно – экономические, технологические, культурные, социально – психологические условия нововведения. Нововведение касается взаимодействия подразделений организации, обучение и переподготовку человеческих ресурсов, мотивации сотрудников и руководителей, прогнозирование конфликтных ситуаций.[5, С. 35].

Нововведение рассмотрим на примере двух основных групп: материальные и социальные.

К материальным традиционно отнесем:

- машины и механизмы
- технологические процессы
- сырье и готовую продукцию

К социальным нововведениям отнесем:

- инновационные технологии управления
- инновационные методы обучения и воспитания сотрудников компании
- законодательные акты

В чем отличие социальных нововведений от технических?

У социальных нововведений более тесная связь с конкретными социальными отношениями, коммуникацией между людьми.

Прямая зависимость принятия инновационных решений от личных и групповых психологических качеств участников процесса, от гендерного состава участников, от этнического и возрастного состава работников организации.

Не возможно количественно и качественно и сиюминутно увидеть эффект от введения социальных новшеств. Это как зерно посеянное в плодородную почву, которое дает всходы через какое – то время. Инновационные процессы опираются на свою социальную базу, на своих конкретных носителей. Это творчески мыслящие и продвигающие свои идеи в социум. Отношение к ним сограждан и государства является показателем прогрессивности и современности общества.

При выработке инновационных решений нам нужно опираться на существующие механизмы и технологии решения задач и вносить только конструктивные изменения, не разрушая достигнутого и хорошо зарекомендовавшего себя старого. Выделим из всего многообразия только необходимые и полезные методы развития социальных норм. К таким можно отнести:

- норма должна быть рациональной и к ней можно применить категорию эффективности, целесообразности и полезности
 - разумное сопоставление нормы с потребностью и разумностью ее применения в каждом отдельном случае
 - постоянное обновление и выведение инновации из норм.
- Норма является не догмой, а всего лишь руководством к рациональным и полезным изменениям.

Руководители всех уровней обязаны быть готовыми к применению новых технологий, непрерывному обучению и постоянной переподготовке кадров с учетом реалии современных вызовов.

– Нововведения стимулируют авторскую активность изобретателей и сторонников инновационного процесса. Вырабатываются и используются современные принципы управления, уменьшается количество управленцев, что приводит к ускорению процессов на производстве. Убираются лишние звенья в управленческой цепочке

– нововведения в социальном плане не требуют больших расходов на первом этапе, а в последующем помогают сократить эти расходы, уменьшить затраты на единицу выпускаемой продукции и позволяют увеличить прибыль компании, позволяют стать организации конкурентоспособной в своем сегменте рынка.

Для инновационных преобразований в обществе нам необходимо изменить и мышление людей, показать привлекательность и пользу от новизны. Для этого необходимо на предприятии организовать обучение сотрудников, привлечь людей науки с целью популяризации новых методов и способов работы, изучения новых технологий и современного оборудования. Но это все возможно только тогда, когда сами руководители мыслят прогрессивно и верят в успех, и пользу от преобразований. [3, С. 184].

Инноватика – это наука о новшествах и изменениях в социуме. Это наука о людях, способных создать надежную социальную среду и социальную инфраструктуру, о взаимоотношениях людей в трудовом коллективе, способности менять качество и назначение выпускаемой продукции, о подготовке смены места работы сотрудниками в обновленной компании.

Инновационные преобразования и изменения непрерывно связаны с понятиями инновационного риска.

Ведь риск – это затрата физических и моральных усилий, финансовых средств, выигрыша или потери от инновационных преобразований. Поэтому очень важно в начале преобразований предусмотреть все положительные и отрицательные последствия, учесть все подводные камни при решении поставленных задач, учесть социально – психологические условия и моральный климат в коллективе. Наша задача состоит в том, чтобы свести риски к нулю. [4, С. 222].

Надо учитывать и гарантии в случае неудачи, т.е. своевременно застраховать все возможные риски и неудачи. В случае неудачного решения проблемы гарантии помогут компенсировать денежные и материальные потери.

Мы знаем, что риск – это проблема социально – психологическая и финансовая. В конечном итоге все зависит от человеческого фактора, от компетенции управленческого аппарата компании. На рисковое поведение в организации оказывают детерминанты социального состава организации, традиции коллектива, опыт прошлой работы, квалификация сотрудников и гендерный состав персонала.

Для уменьшения рисков, необходимо тщательно изучать опыт других компаний, проводить обучение и анализировать ошибки и пользу от введения новшеств.

В организации надо создавать систему обучения готовности к риску, обучать специалистов по риск – менеджменту, подключать к освещению проблемы средства массовой коммуникации, способствовать морально – психологическому климату среди сотрудников и персонала компании.

Риски всегда должны быть мотивированными и оправданными, должны способствовать дальнейшему развитию организации.

Риск всегда ведет к ожидаемому выигрышу при решении сложных задач. Следует учитывать, что самые удачливые предприниматели рискуют умеренно, опираются на четкий расчет своих возможностей, учитывают окружающую социальную среду. Они рискуют своим финансовым состоянием, карьерой, репутацией, социальным положением и статусом, своим социальными и коммуникационными связями, эмоциональным и психическим здоровьем.[7, С. 88].

Каждый руководитель компании должен научиться действовать в сложных условиях, уметь выделять главное в работе, доверять своим сотрудникам, делегировать им часть своих обязанностей, ставить четкие и конкретные цели, мотивировать сотрудников и справедливо распределять полученную прибыль.

Сам руководитель должен иметь соответствующие знания и опыт управления современными инновационными компаниями и иметь в своем арсенале следующие приемы:

- знать методику оценки перспективных проектов
- знать и уметь применять разнообразные методы управления проектами и людьми, сообразно сложившейся ситуации.
- уметь провести анализ риска
- дать финансовую оценку проекту и прикинуть возможные затраты, убытки и полученную прибыль
- управлять финансовыми потоками и бюджетом организации

Инновационная деятельность тесно и неразрывно связана с обучением, а также с креативной деятельностью. Без творчества не может быть инноваций. [2.С. 163].

Для любого руководителя источником для креативных решений являются конкуренты, счастливая семейная жизнь, поставщики сырья, свое производство и самое главное, потребители выпускаемой продукции. Успех компании зависит от уменьшения издержек на единицу выпускаемой продукции и полученной прибыли. Полученная прибыль определяет успех компании и ее место на рынке услуг. Продукция компании должна быть востребована на рынке. Иногда потребители сами дают советы по улучшению качества продукции, какой им нужен ассортимент [6, С. 592].

Хороший и грамотный руководитель всегда находится в деловых отношениях со всеми участниками процесса производства.

Успех фирмы можно представить следующими показателями:

1. Образованный, креативный, инновационный, харизматичный лидер компании
2. Обученный персонал компании
3. Четко поставлены задачи и цели перед организацией
4. Хорошая кооперация внутри компании и с партнерами

5. Умелое управление финансами внутри компании

6. Справедливое распределение прибыли среди руководства и сотрудников компании.

Руководителю в своей работе нужно учитывать, что инновации – это наука и искусство. Прежде всего надо лидеру компании менять свое видение на новшества и учитывать социально – психологический климат в социуме и в собственной организации.

Все большее значение инноваций приобретает время и скорость реализации задуманного. Время тесно связано с социальными изменениями. В социальных изменениях время служит для измерения событий и процессов, чтобы человек мог ориентироваться и координировать свои социальные действия.[1, С. 222].

Социальные процессы могут протекать более продолжительное время и совсем короткие промежутки времени.

Поэтому и инновационные изменения зависят от времени и носят циклический характер. Ориентацию на изменения, новизну и прогресс охарактеризуем как прогрессивную и она имеет важное значение для инновационных преобразований.

Таким образом мы можем подвести итог и сделать следующие выводы:

1. Процесс нововведений нельзя сводить только к технологии и технике

2. Нововведения можем рассматривать как переход некоторой сложившейся системы из одного состояния в другое

3. Для инновационных преобразований необходимо изменить мышление людей

4. Все инновационные преобразования тесно связаны с рисками

5. Инновационные преобразования зависят от личности руководителя

6. Инновационные преобразования зависят от времени и носят циклический характер

Литература

- Симонович Н.Е. Новые подходы к обучению студентов // В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. 2015. С.222-223.
- Крысько В. Г., Симонович Н.Е. Психологические основы изучения социального самочувствия людей в современном Российском обществе // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2001. №1. С. 163.
- Симонович Н.Е. Проблемы увеличения продолжительности и качества жизни людей: психологические аспекты В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. 2015. С. 183 – 184
- Симонович Н.Е. Новые подходы к обучению студентов В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. 2015. С. 222 – 223..
- Киселева И. А., Симонович Н. Е. Инновационные методы принятия решений в условиях рисков: психологические аспекты. Аграрное образование и наука. 2016. № 2. С. 35
- Симонович Н. Е. Социально – психологические особенности студенческой молодежи // В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. 2015. С. 592-594.
- Симонович Н. Е., Кольцова В. А., Олейник Ю. Н. Социальное самочувствие человека: психологическая интерпретация // В книге: Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе К 110 – летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна: Тезисы докладов к международной научно – практической конференции. 1999. С. 88 – 89.

*Симонович Н. Е.
РГГУ
г. Москва, Россия*

ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме цифровизации сельского хозяйства в различных отраслях и социально – психологических особенностях личности, участвующей в этом процессе. Рассмотрены вопросы цифровизации животноводства, аграрных технологий и роботизации перерабатывающих производств. Большое внимание уделяется психологической готовности IT – инженеров к работе в этом направлении

Ключевые слова: роботизация, цифровизация, психологическая готовность, психологические особенности, технологические возможности, инфраструктурные проблемы.

В своем послании Федеральному Собранию Российской Федерации Президент страны Путин В.В. уделил особое внимание дальнейшему развитию сельского хозяйства. Он отметил, что большим спросом на Западе пользуется чистая без ГМО продукция. Нам, конечно, в первую очередь нужно обеспечить продуктами питания население нашей страны.[7].

Для этого большую поддержку от государства получит агропромышленный сектор и фермерские хозяйства. Перед сельским хозяйством поставлена важная задача производства конкурентоспособной продукции, которая должна быть высокого международного уровня.

Нам необходимо развивать агрофирмы, фермерские и крестьянские хозяйства, обучать специалистов в аграрных вузах новым специальностям, начинать переподготовку имеющихся специалистов для работы в новых условиях с применением новейших технологий на базе интернет.

В своей статье постараемся широко рассмотреть поставленные и вопросы и максимально корректно дать на них ответы. Сельское хозяйство прочно входит в число высокотехнологичных отраслей российской экономики.

Технологическая революция и новые IT –технологии идут туда, где они востребованы и принесут прибыль от их внедрения.

Главная задача для привлечения внимания молодежи для работы на селе , это тотальная цифровизация сельского хозяйства и всего уклада жизни молодых специалистов и создание цифровой среды вокруг них.

Меняются названия сельских профессий на современный, приятный слуху лад. Уходят в небытие и прошлое такие названия профессий, как пастух, доярка, скотник и многие другие. На смену приходят совершенно новые профессии IT инженер, оператор машинного доения, оператор летательного аппарата и другие названия профессий. Профессия IT – инженера становится главной и востребованной.[3, С. 223].

Основопологающим трендом развития сельского хозяйства является цифровизация, она позволит увеличить объемы сельскохозяйственного производства и обеспечить доходность отрасли.

В настоящее время отраслевым стандартом становится использование систем геопозиционирования, комплексного управления парком сельскохозяйственной техники, точного земледелия. Правда уровень внедрения цифровых технологий в сельское хозяйство невысокий. Это связано с менталитетом сельских жителей, с особенностями ведения агропроизводства.

Россия по уровню цифровизации в сельском хозяйстве занимает всего лишь 15-е место в мире. Данные мы взяли из открытых источников.

В нашей стране только 10% пашни обрабатывается с применением цифровых технологий. Это приводит к потере 40% урожая. Сохранить урожай без применения цифровых технологий тоже проблематично. В современном мире дедовские методы и народные приметы в большинстве случаев не срабатывают. Изменились погодные условия, претерпел изменения и климат на

территории всего Земного шара. Снег выпадает даже в жаркой Африке.[5, С. 310].

Ускорение цифровизации сельского хозяйства, формирование цифрового аграрного сектора экономики во многом зависит от инвестиционного климата в стране, от увеличения инвестиций в отрасль.

Рассмотрим области применения IT технологий в сельском хозяйстве: точное земледелие, „умные фермы”, „умные теплицы”, управление сырьем, логистика, хранения и сбережение сельскохозяйственной продукции, управлением парком сельскохозяйственных машин.

Но здесь вступает в спор с цифровизацией, человеческий фактор. Не все жители села принимают цифровизацию сельского хозяйства, как панацею от всех бед. Трудно простым труженикам осознать, что цифровизация поможет им в работе, что жизнь станет легче.

Не все фермеры сельхоз предприятий тоже готовы принять цифровизацию. Тяжело начинать кардинальные перемены в своей налаженной и привычной жизни. Необходима разъяснительная работа среди сельских жителей и предоставление им другой работы ,в связи с сокращением после внедрения цифровых технологий в сельское хозяйство.

Людям старшего, предпенсионного возраста трудно согласиться на переобучение и освоение новых IT технологий. Не во всех домах у жителей есть даже интернет.[8, С. 95].

Все же в перспективе будем ориентироваться на молодое поколение сельскохозяйственных IT инженеров. Им обеспечивать продовольствием население нашей страны, свои семьи и заниматься экспортом сельскохозяйственной продукции в зарубежные страны.[6].

Что же такое цифровизация сельского хозяйства?

1. Использование „умных теплиц” позволяет снижать затраты на себестоимость готовой продукции за счет более эффективного расхода минеральных удобрений, химикатов, воды, электроэнергии, природного газа. При этом

минимальное количество обслуживающего персонала, конкуренция за рабочее место оператора теплицы, улучшается качество работы персонала, снижается текучесть кадров и улучшается качество продукции, снижаются потери урожая по причине человеческого фактора и халатности персонала теплицы.[9, С. 97].

Эффективность теплиц увеличивается в несколько раз. Prestиж профессии повышается.

2. „Умные фермы” позволяют повысить производительность животных и качество продукции. Датчики и чипы ставят на каждую корову в разных частях тела – ухо, ногу, вымя, хвост и они считывают все необходимые параметры. Сокращается потеря кормов, воды, освещения. Своевременно убираются отходы, в виде навоза. Сокращается доля ручного труда. Самое главное, что себестоимость готовой продукции сокращается до минимума, и она становится конкурентоспособной на рынке. Сокращается количество персонала фермы. Профессия приобретает популярность среди молодежи.

3. Роботизация на сельхоз предприятиях еще не набрала оборотов, но все же она присутствует. Используется для раздачи кормов, удаление отходов, подача воды в поилки животным, Применяются роботы при разделке туш животных и для забоя птицы на птицефабриках. Но оборот еще не набрала.

Набирает оборот и пользуется спросом в нашей стране и за рубежом органическая сельскохозяйственная продукция. Спрос на органические продукты в мире огромен и продолжает расти. Это очень актуально для нашей страны. В нашей стране имеется большое количество сельхозугодий и пашен, которые десятилетиями стояли под парами. Вот для их современной обработки и получения экологически чистой продукции цифровизация подходит, как нельзя лучше.[4, С. 51].

Подведя краткие итоги вышесказанному, можем отметить, что цифровизация сельского хозяйства это не утопия, а реальность. В ближайшем будущем все сельское хозяйство перейдет на цифру и очень здорово выиграет от этого.

Деревни наполнятся молодыми специалистами, новой инфраструктурой, демографические проблемы на селе будут решены. Появятся новые „умные деревни” [2, С. 183].

Далее рассмотрим вопрос, что же мешает нашему сельскому хозяйству быстрыми темпами двигаться в будущее?

1. Технологические возможности интернет технологий.

Вычислительные мощности и датчики стремительно дешевеют, однако сбор данных и передача их в накопительные устройства обходятся еще очень дорого.

2. Инфраструктурные проблемы.

Слабый охват территории России проводными сетями интернета. Не всегда доступна и устойчивая мобильная связь.

3. Законодательное регулирование.

Это вызывает проблемы использования в сельском хозяйстве дронов для работы на полях, пастбищах, для доставки груза в труднодоступные районы.

4. Проблема подготовки ИТ – инженеров для сельской местности в аграрных ВУЗах. Для этого нужно готовить специалистов по новым современным программам обучения. [1, С. 312]. Нужно также организовать переподготовку старых кадров для работы в цифровом формате.

Преодоление существующих барьеров на пути внедрения цифровых технологий в аграрный сектор экономики России, ускорение перевода сельскохозяйственной отрасли на новый технологический уровень развития будет способствовать совместная работа разработчиков и потребителей ИТ технологий в сельском хозяйстве, инвесторов, органов власти.

Литература

- Симонович Н. Е. Инновационные подходы к образованию В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л.С. Выготского.2015. С. 312
- Симонович Н. Е. Проблемы увеличения продолжительности

и качества жизни людей: психологические аспекты В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. 2015. С. 183 – 184.

- Симонович Н. Е. Новые подходы к обучению студентов В сборнике: Обучение и развитие: современная теория и практика Материалы XVI Международных чтений памяти Л. С. Выготского. 2015. С. 222 – 223.

- Симонович Н. Е, Киселева И. А. Проблемы социальной безопасности человека в современном обществе// Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2013. Т. 9. № 44(233). С. 48 – 52.

- Киселева И. А., Симонович Н. Е. Принятие решений по управлению организацией в период кризиса: социально – психологические аспекты // Аудит и финансовый анализ. 2015. № 4. С. 308 – 311.

- Есполов Т. Цифровизация АПК – требование нового времени [Электронный ресурс]. URL:<http://kzvesti.kz>.

- Послание Президента РФ Федеральному собранию Путина В.В.

- Симонович Н. Е., Багрецов Д. Н., Фатеева Н. Б. Социальная ответственность аграрной организации: психологические аспекты// Молодежь и наука. 2018. № 8. С. 95.

- Симонович Н. Е., Багрецов Д. Н., Фатеева Н. Б., Капицкий В. Н. Психологическая готовность руководства аграрной компании к рискам // Молодежь и наук. 2018. № 8. С. 97.

**РАЗДЕЛ X.
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В КЛАССИЧЕСКОЙ И
НЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**

*Бабаева Ю.Д.
МГУ имени М.В. Ломоносова
г. Москва, Россия*

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ
ДИНАМИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ ОДАРЕННОСТИ
В РАБОТАХ Л.С. ВЫГОТСКОГО**

Аннотация. В статье изложено краткое описание Динамической теории одаренности (ДТО), в основу которой легли идеи Л.С. Выготского. Опираясь на работы А. Адлера, Т. Липпса и И.П. Павлова, он сформулировал три базовых принципа обсуждаемой теории. Этот методологический базис обеспечил возможность дальнейшей разработки ДТО. Автором статьи была проведена ее эмпирическая верификация в рамках лонгитюдного эксперимента, а также серии отдельных, в том числе кросс-культурных, исследований. Критика Л.С. Выготским так называемых «статических» теорий одаренности по-прежнему актуальна в контексте соотношения ДТО с другими существующими в наше время подходами к анализу феномена одаренности.

Ключевые слова: диагностика одаренности, Динамическая теория одаренности, интеллект, креативность, одаренность, творчество.

Феномен одаренности издавна привлекал к себе внимание ученых, педагогов, деятелей искусства, представителей власти и др. Однако этот интерес был неоднозначен и изобилдовал острыми дискуссиями как научного, так и политического характера, что объяснялось близостью задач поиска выдающихся дарований, их обучения и развития к государственным интересам. В ряде стран мира создавались и утверждались на государственном уровне программы, способствующие выявлению, обучению и развитию одаренных, а также оказанию им необходимой поддержки и помощи. Но не все поддерживают создание и реализацию таких программ, опасаясь появления привилегированной «интеллектуальной элиты», что может привести к «нарушению прав большинства». В 1946 г. Р. Беррилл и Л. Ваер основали в Англии общество Менса, призванное объединять «умных людей». Предполагалось, что оно будет вне политики и свободно от религиозной и расовой нетерпимости. Чтобы стать его членом, надо иметь лишь высокий коэффициент интеллекта IQ. В цели Менсы входит развитие интеллекта его участников во имя пользы человечества; поддержка исследований его природы и возможностей применения; обеспечение членов общества средой, стимулирующей их интеллектуальное развитие. Общество участвует также в программах для одаренных детей, предоставляет стипендии. Однако профессор Л. Ваер на 50-й годовщине Менсы отметил, что разочарован тем, что члены общества много времени тратят на «решение задачек», а не актуальных мировых проблем. С научной точки зрения, критерий отбора в это общество соответствует однофакторной модели одаренности. Сторонники этого подхода отождествляют одаренность с интеллектом, оценивая его лишь с помощью психометрических тестов.

В наши дни число моделей одаренности продолжает расти, но многие из них носят локальный характер. Вместе с тем, еще Л.С. Выготский (1983а) указывал на необходимость перехода от господствовавшего в те годы статического подхода к анализу одаренности к созданию динамической теории одаренности (далее ДТО). Ему принадлежит не только название этой теории, но и ряд ее базовых положений.

1. Признание *полиморфизма* одаренности, качественного разнообразия ее видов, предполагает поиск критериев их классификации и создание адекватных и эффективных диагностических и развивающих методов (Выготский, 1983б). В «Рабочей концепции одаренности» (2003), созданной группой российских ученых, были выделены и описаны 5 основных критериев классификации этих видов.

2. В ДТО на первый план выдвигается не поиск количественных показателей оценки одаренности и разработка методов их измерения, а анализ самого процесса (по словам Л.С. Выготского «стихийно» ее развития). При этом акцентируются не результативные, а процессуальные аспекты одаренности. Современные методы окулографии позволяют помимо конечных результатов изучать своеобразие порождающих их психических процессов. Анализ записей движений глаз испытуемых при выполнении тестов в условиях дефицита времени позволил нам выявить и проанализировать процессы, которые в наибольшей степени подвергаются редукции в этих условиях. К ним относятся: процессы выдвижения и проверки гипотез, их вербализации, уточнения и др. Продолжение таких исследований будут способствовать совершенствованию традиционных тестов.

3. Необходимо осуществить переход от традиционных методов «диагностики отбора» одаренных к инновационным методам «диагностики их развития».

4. Подчеркивается актуальность разработки общей теории детского развития. Это позволит в противовес «локальным» теориям анализировать дефектность и одаренность с позиций единой научной парадигмы. Введенное Л.С. Выготским понятие «плюс-минус» одаренности подчеркивает значимость этого подхода. В последние годы все чаще говорят о «детях с двойной исключительностью», признаки одаренности которых специфическим образом сочетаются с трудностями в обучении и психическими нарушениями. Наши эксперименты подтвердили роль нейропсихологического анализа в изучении указанного феномена (Babaeva, Korneev, Krichevets, 2018).

5. В ДТО под феноменом одаренности подразумевается не совокупность когнитивных способностей, а некое явление, которое присуще личности в целом. Это позволяет говорить о недопустимости отрыва когнитивной сферы от личностной и о необходимости целостного (холистического) подхода к анализу одаренности.

6. Диссинхрония (неравномерность и неодновременность) развития психики одаренных. Этот термин предложил Ж.П. Терресье, он выделил также разные формы и виды проявления диссинхронии. Помимо интеллектуально-психомоторной, интеллектуально-аффективной и иных видов диссинхронии, описанных в литературе, в наших экспериментальных исследованиях была выявлена диссинхрония в развитии самой эмоциональной сферы. Это проявлялось в рассогласовании развития «социальных», окрашивающих процесс коммуникации, и «интеллектуальных» эмоций, тесно связанных с процессами познания.

7. Социокультурные детерминанты играют важную роль в диагностике, развитии и реализации одаренности. Это указывает на недопустимость изучения одаренной личности без учета ее взаимодействия с социальным окружением. Такой подход способствует получению новых данных, а также уточнению результатов других исследователей. Так, в ряде публикаций описана U-образная зависимость показателей креативности от возраста. Отмечается, что «спад» этих показателей временный, происходит в раннем школьном возрасте, а форму кривой определяет характер обучения. Результаты наших экспериментов свидетельствуют, что следует отличать «когнитивные стереотипы», мешающие появлению оригинальных идей, от «социальных», когда ученик сознательно вместо своей необычной идеи отвечает стандартно, пытаясь заслужить похвалу от значимого взрослого. Особое внимание уделялось анализу имплицитных представлений учащихся о творчестве и о его месте в общей системе ценностных ориентаций современной молодежи.

8. В развитии одаренности преграды играют двойственную роль. Они не только мешают этому развитию, но и, напротив,

нередко способствуют ему. Поэтому мы уделяли внимание выявлению и анализу специфических особенностей совладающего поведения одаренных учащихся. Эти особенности проявлялись в содержании трудных жизненных ситуаций, в выборе стратегий совладания с ними и т.п. Роль социокультурных факторов изучалась на разных выборках (азербайджанской, российской и узбекской). При оценивании успешности совладания с трудностями анализировались особенности обнаружения и осознания преград самими испытуемыми, роль самопринятия и признания ими собственных способностей, а также специфики целеобразования и поиска способа совладания с возникшими преградами. Большое значение имеет и эмоциональное отношение к преградам самих испытуемых. «Пораженческие тенденции» нередко связаны с использованием стратегий избегания трудностей и ухода. При этом и пассивный, и активный уход может сопровождаться проявлениями агрессии, как физическими, так и вербальными.

Отмечая значимость создания ДТО, Л.С. Выготский, опирался на идеи А. Адлера, Т.Липпса и И.П. Павлова. На основе этих идей он сформулировал три базовых принципа будущей теории. Следуя *принципу социальной детерминации развития*, на первый план выдвигается не количественное оценивание уже достигнутого уровня развития одаренности, а поиск сдерживающих его преград. Их возникновение порождено не только неприспособленностью ребенка к социокультурной среде, которая его окружает. В современном мире это окружение зачастую само не готово понять и принять одаренных людей (в том числе и детей), а также обеспечить им те условия, которые нужны для дальнейшего развития и реализации их дарований. *Принцип перспективы будущего* рассматривает преграды как некие «целевые точки» развития, которые направляют его и стимулируют компенсаторные процессы. *Принцип компенсации* означает возможность совершенствования психических функций и возможность их усиления в процессе борьбы с преградами, которые мешают развитию одаренности. С нашей точки зрения, термин «компенсация» существенно сужает область анализируемых явлений, т.к. направляет

мысль исследователей на поиск слабостей и различных органических дефектов. Поэтому понятие «преодоление» преград, которое использовал Т. Липпс, с нашей точки зрения, более адекватно отражает сущность изучаемых явлений.

Верификацию базовых положений ДТО мы осуществляли в цикле исследований, включающих и 10-летний лонгитюд. Помимо традиционных методов диагностики и развития применялись новые, созданные нами на основе ДТО диагностические процедуры, развивающие и обучающие программы. В их число вошли: психодиагностические тренинги, направленные на выявление «скрытой одаренности» а также преград, мешающих развитию способностей (Бабаева, 1997), две учебные программы (по психологии и интегративному курсу) и др. Эти исследования позволили обнаружить высокий потенциал развития у детей, которые ранее по данным традиционных методов «диагностики отбора» были отнесены к числу «неодаренных». Многим из них удалось сблизиться по показателям интеллекта и креативности с учащимися классов «для одаренных», обогнав при этом учеников из контрольных групп, с которыми специальная обучающая и развивающаяся работа нами не проводилась. В ходе исследования были выявлены также феномены, тесно связанные с одаренностью (феномены «страха перед творчеством», «невостребованного творчества» и др.).

Полученные нами результаты подтвердили плодотворность применения ДТО для решения многих проблем психологии одаренности (теоретических, эмпирических и прикладных). Намечены новые перспективные направления дальнейших исследований. Обоснована необходимость перехода от методов «диагностики отбора» к методам «диагностики развития». Подтверждена эффективность созданных на основе ДТО новых методов диагностики, а также программ обучения и развития учащихся.

Литература

- Бабаева Ю.Д. Психологический тренинг для выявления одаренности. М.: Молодая Гвардия, 1997.

- Выготский Л.С. К вопросу о динамике детского характера // Собр. соч.: В 6 т. Т.5. М., 1983а. С.153-165.
- Выготский Л.С. Основные проблемы дефектологии // Собр. соч.: В 6 т. Т.5. М., 1983б, С.6-84.
- Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд. расш. и перераб. / Авторский коллектив: Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин, И.И. Ильясов, И.В. Калиш, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов, Д.В. Ушаков, М.А.Холодная, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич. М., 2003.
- Babaeva Yu., Korneev A., Krichevets A. The importance of L.S. Vygotsky's and A.R. Luria's ideas in the study of 'twice exceptional' children // The Fifth International Luria Memorial Congress (Lurian Approach in International Psychological Science). KNE Life Sciences Russia, 2018. P. 98–108.

*Иванников В. А.
Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова,
г. Москва, Россия*

ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. Проблема личности состоит в том, что это понятие широко используется в науке, но его содержание остается весьма неопределенным. Чтобы снять проблему автор предлагает анализировать не определения личности, а те реальности жизни человека, которые породили необходимость введения понятия «личность» в науку. По мнению автора, одной из таких реальностей является задача человека учитывать последствия своей деятельности для других людей. Предложение автора – такого человека надо считать личностью.

Ключевые слова: личность, деятельность, субъект, отношения.

Понятие личности очень широко используется в науке, но содержание этого понятия не только не совпадает у разных авторов, но и часто противоречит друг другу. Очень часто это понятие используется как гипотеза (теоретический конструкт), с помощью которой пытаются что-то объяснить в поведении и особенностях человека, что и создает проблему понимания личности.

Невозможность достижения единства в понимании личности объясняется тем, что, во-первых, это понятие используется не как обозначающее какую-то реальность, а как понятие объяснительное, а во-вторых, этим термином обозначают не связанные между собой реальности. Ситуация не новая для науки – вспомним понятия флогистона, эфира, воли.

Чтобы снять эту проблему надо анализировать не понятие личности, а ту реальность (реальности), которая (которые) потребовала ввести новое понятие – понятие личности. Если мы хотим использовать это понятие, нам надо выявить реальности жизни человека (особенности поведения, особые задачи, особые качества), которые можно было бы соотнести с термином «личность».

Напомню, что писал Л.С. Выготский о личности «...По содержанию процесс культурного развития может быть охарактеризован как развитие личности и мировоззрения ребенка. Последние понятия являются недостаточно определенными и точными научными терминами. В науку о ребенке они вносятся почти впервые. Может быть, в ходе дальнейшего исследования от них придется или отказаться вовсе, или заменить их другими понятиями, однако даже если они останутся в том приблизительном значении, которое мы сейчас пытаемся им придать, их содержание должно уточниться, определиться и строго отграничиться от сходных понятий.» (1983, с.315). Далее Л.С. Выготский уточняет, что это понятие он не связывает с индивидуальностью человека. Понятие «личность» для него – это попытка показать, что человек в процессе культурного развития становится социальным существом (мы бы сказали – субъектом социальных отношений и деятельности). Поэтому далее Л.С. Выготский пишет: «Мы склонны поставить знак равенства между личностью ребенка и его культурным

развитием. Личность, таким образом, есть понятие социальное, она охватывает надприродное, историческое в человеке. Она не врожденна, но возникает в результате культурного развития, поэтому «личность» есть понятие историческое». (там же).

По его мнению, человек овладевает своим поведением и своими психическими процессами именно как личность, как социальное новообразование, рождающееся на базе субъекта природных отношений, природного индивида.

Но мы знаем, что социальное существо это прежде всего субъект общественных отношений, и поэтому понятие личности как единицы общества является понятием психологии, о чем писал С.Л. Рубинштейн(1973, с. 245). Но позже, в другой работе он отметил, чтоб «Общественный строй не образует всей совокупности внешних условий жизни человека. В их число входит каждый поступок одного человека по отношению к другому в плане личной жизни» (там же, с.366). Это означает, что социальное существо является не только субъектом общественных отношений, но субъектом личных не биологических отношений людей друг к другу.

Эти отношения людей живущих в коллективе возникают по причине последствий действий людей друг для друга. Последствия деятельности одного человека для другого могут быть положительными, нейтральными или негативными и вызывать ответное поведение и оценки действующего человека. Возникают отношения людей по поводу последствий их действий друг для друга и осознание задачи учитывать последствия своих действий для других. Осознание такой задачи не возникает автоматически и требует анализа человеком своего поведения по отношению к знакомым ему людям. Это порождает особые отношения людей друг к другу по поводу последствий собственных действий для других людей и делает их субъектами этих новых отношений.

Мое предложение заключается в том, чтобы договориться считать субъектов таких отношений личностями. Такое понимание личности учитывает многие характеристики человека, которого сегодня мы называем личностью (Иванников, 2015, 2019).

Если мы примем такое предложение, то тогда человека надо рассматривать как особого организма, как представителя (единицы) вида *Homo sapiens*, как субъекта природных отношений и деятельности (природного индивида), как субъекта общественных отношений и деятельности (социальный индивид), и как субъекта особых личных (межличностных) отношений и поступков (индивид как личность).

Для рождения человека как личности необходимы два обязательных условия: включение человека в коллектив и собственная деятельность человека.

И С.Л. Рубинштейн, и А.Н. Леонтьев неоднократно указывали, что рождение и развитие личности происходит в деятельности человека. Требования к человеку вступать в особые отношения с другими людьми выдвигают последствия (положительные и отрицательные) собственной деятельности для других людей, живущих в едином коллективе. Э.В. Ильенков писал, что: «Личность потому и рождается, возникает (а не проявляется!) в пространстве реального взаимодействия по меньшей мере двух индивидов» (1991, с.404).

Развитие личности связано в первую очередь с умением человека оценивать свое поведение с позиций нравственности, т.е. умения осознавать нравственный смысл своих действий. Вторая линия развития – это порождение личностных ценностей как детерминант поведения личности, ее поступков. Третья линия развития личности определяется необходимостью совершенствования волевой саморегуляции, когда необходимо делать выборы не в связи с переживаемой потребностью человека как природного или социального индивида а по решению личности и осуществлять выбранное действие, имеющее дефицит побудительности или не осуществлять то, что субъективно переживается как желаемое, но личностно неуместное в данных условиях. И конечно необходимо развитие исполнительских возможностей человека как личности (личностного потенциала).

Литература

- Выготский Л.С. Собрание сочинений Том третий. Проблемы развития психики. М. Педагогика. 1983.
- Иванников В.А. Деятельностная природа личности. Вопросы психологии. 2015. №6. с. 3-8.
- Иванников В.А. Особенности представлений о личности в советской психологии. Вопросы психологии. 2019. №1. С. 156-166.
- Ильенков Э.В. Философия и культура. М. Из-во политической литературы. 1991.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. Из-во политической литературы. 1975
- Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М. Педагогика. 1973.

*Престес Зоя
Федеральный Университет Флуминенсе
г. Нитерой, штат Рио-де-Жанейро, Бразилия*

КТО И ГДЕ ИЗУЧАЕТ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ В БРАЗИЛИИ?

Культурно-историческая теория начинает изучаться в странах Латинской Америки с конца 80-ых годов, особенно в Аргентине и в Бразилии. С тех пор издано очень много переводов книг Льва Семеновича Выготского, Александра Романовича Лурия и Алексея Николаевича Леонтьева – основных начинателей и представителей теории. Их работы были переведены на португальский язык в Бразилии, на испанский язык в Аргентине и в других странах Латинской Америки.

В моей книге (2012) под названием «Когда не то же самое: переводы работ Льва Семеновича Выготского в Бразилии» [1] обсуждаются проблемы перевода работ Выготского на

португальский язык и подчеркивается, что многие понятия были искажены, так как большинство из них были некорректно переведены с английского языка.

Среди немногих удачных переводов работ Выготского с русского языка хочется особенно отметить тот, который был осуществлён в конце 90-ых годов группой аргентинского исследователя Гильермо Бланк. Данной группой на испанский язык были переведены некоторые важные произведения Л. С. Выготского, в том числе «Педагогическая психология» [2] и «Основы дефектологии» [3] (5-ый том собрания сочинений, 1983 г.) и ещё некоторые тексты (включая ранее не изданные), собранные в книге под названием «Культурное развитие ребёнка» (1998) [4] с предисловием Дж. Брунера. Важно сказать, что Гильермо Бланк был лично знаком с Гитой Львовной Выгодской и написал очень много о встречах с ней и, конечно, его работы, переведенные с испанского на португальский язык, серьёзно сблизили не только бразильских учёных, изучающих культурно-историческую теорию, но и других специалистов стран Латинской Америки.

Сегодня существует очень много научных исследовательских групп (НИГ) в Бразилии, которые разрабатывают свои концепции в различных областях знания на основе культурно-исторической теории. Конечно, большинство исследований проводятся в области гуманитарных наук (педагогика, психология, социология, искусства, языковедения), но среди них можно найти и НИГ, принадлежащие к точным наукам (медицина, инженерии, математике). Это подтверждает интересный факт, что культурно-историческая теория находит своё применение в области естествознания.

При Государственном агентстве по финансированию научных работ в Бразилии (Lattes-CNPq) существует электронная платформа, в которой числятся НИГ по всем областям наук. Там регистрируются и сохраняются данные НИГ и через них возможно систематизировать некоторые данные о том, кто и где работает с культурно-исторической теорией в Бразилии, в каких областях наук и какие темы и проблемы больше всего интересуют тех, кто изучает теорию.

С целью показать степень распространения НИГ в Бразилии, изучающих культурно-историческую теорию, в этой статье приводятся данные, которые существуют на платформе Lattes-CNPq. Эти данные показывают численность НИГ в Бразилии, основывающих свои исследования на культурно-исторической теории, и делающие это, по крайней мере, до 28 сентября 2019 года.

Общее число научных исследовательских групп (НИГ) зарегистрированные на платформе Lattes-CNPq Бразилии равно 37.640. Для выявления числа НИГ, которые работают с культурно-исторической теорией, мы установили некоторые фильтры. Но для того, чтобы были более понятны цифры, которые приводятся ниже, важно отметить, что каждая НИГ должна иметь наименование (например, «Научно-исследовательская группа по культурно-исторической теории и воспитание»). Но очевидно, что словосочетание «культурно-историческая» может не появляться в наименовании НИГ, но эта теория может лежать в основе исследования и, как правило (но не обязательно), каждая группа имеет от 2 до 3 линий исследования, которым должны соответствовать от 3 до 5 ключевых слов.

Например:

Наименование: *Научно-исследовательская Группа по культурно-исторической теории и воспитание*

Линии исследования: 1. *Образование учителей, преподавательская работа, практика и теория воспитания*; 2. *Культурно-историческая теория и дошкольное воспитание*; 3. *Детство и дошкольное воспитание в Амазонии*.

Ключевые слова: отсутствуют.

По электронному ресурсу Платформы Lattes-CNPq можно, вводя слова «культурно-историческая» в поисковой системе Платформы Lattes-CNPq, получить число НИГ, которые имеют в своих названиях, в исследовательских линиях и в ключевых словах введенное слово. Причем, важно отметить ещё раз, слова «культурно-историческая» могут быть в названии, но могут не быть в линиях; могут быть в исследовательских линиях и не быть в названиях НИГ; могут быть в ключевых словах и не быть ни

в названиях и ни в исследовательских линиях. Эти три аспекта важны для регистрации НИГ на платформе, имея ввиду, что наименование и исследовательские линии обязательны, поэтому мы выбрали именно эти фильтры для представленных в настоящей статье данных.

Конечно, в настоящей статье мы представляем самые общие данные, так как более углубленная работа состоит в том, чтобы выделить темы научно-исследовательских работ (диссертаций, монографий и т. п.), проведенных в рамках НИГ.

В нижеприведенной таблице указываются общие данные, установленные в связи со следующими фильтрами: общее число НИГ в Бразилии; число НИГ, в наименованиях которых содержится словосочетание «культурно-историческая»; число НИГ, которые содержат в своих линиях исследования словосочетание «культурно-историческая»; число НИГ, ключевые слова которых содержат словосочетание «культурно-историческая»; общее число НИГ, которые содержат либо в названиях, либо в линиях исследования и либо в ключевых словах словосочетание «культурно-историческая». Здесь важно сказать, что НИГ могут повторяться, так как одна и та же НИГ может содержать и в названии, и в исследовательских линиях и в ключевых словах словосочетание «культурно-историческая». Важно отметить, что, когда мы устанавливаем три фильтра вместе (по названию НИГ, по линиям исследования и по ключевым словам), то получается, что существуют всего 102 НИГ, которые содержат словосочетание «культурно-историческая». То есть, мы можем сделать вывод, что существуют 102 НИГ, которые работают в Бразилии с или по культурно-исторической теории.

Число ИГ в Бразилии	Исследовательские Группы, в наименовании которых содержится словосочетание «культурно-историческая»	ИГ, линии исследования которых содержат словосочетание «культурно-историческая»	ИГ, ключевые слова которых содержат словосочетание «культурно-историческая»	Число ИГ, которые содержат и в названиях, и в линиях исследования, и в ключевых словах словосочетание «культурно-историческая»
37.640	25	40	76	100

Таблица 1. Общее число Научных Исследовательских Групп в Бразилии и число НИГ, которые имеют словосочетание «культурно-историческая» в своих названиях, в своих исследовательских линиях и в своих ключевых словах. <http://lattes.cnpq.br/web/dgp>

Где находятся эти НИГ в Бразилии?

Бразилия разделяется на 5 регионов: Южный, Юго-Восточный, Северный, Северо-восточный и Центрально-Восточный.

В Бразилии всего **100** НИГ, которые содержат либо в названии, либо в линиях исследования, либо в ключевых словах словосочетание «культурно-историческая». По регионам они распределяются следующим образом.

1. Южный Регион: 22

Рио Гранде ду Сул: 05

Парана: 14

Санта Катарина: 03

2. Юго-Восточный Регион: 44

Сан-Пауло: 30

Рио-де-Жанейро: 07

Минас Жерайс: 04

Эспириту Санто: 03

3. Северный: 5

Пара: 01

Амазонас: 01

Рорайма: 01

Рондония: 02

4. Северо-восточный: 17

Пиауи: 03

Мараньяу: 01

Сеара: 04

Пернамбуку: 02

Рио Гранде ду Норте: 03

Баия: 01

Сержипе: 01

Параиба: 02

5. Центрально-Восточный: 12

Мату Гроссу: 02

Мату Гроссу ду Сул: 03

Бразилиа: 02

Токантинс: 01

Гойас: 04

Мы также предприняли попытку узнать по Платформе Lattes-CNPq, сколько НИГ в Бразилии включают фамилию Выготского либо в свои названиях, либо в свои исследовательские линии, либо в ключевых словах. Так как транслитерация фамилии Выготского разнообразна на португальском языке, мы установили фильтры в связи с теми, которые нам более знакомы: Vigotski, Vygotsky, Vigotsky, Vygotski. Важно сказать, что мы не нашли ни одной НИГ, которая пользуется следующими транслитерациями Wigotski, Wygotsky, Wigotsky, Wygotski.

В Платформе Lattes-CNPq всего **29** зарегистрированных НИГ, которые содержат либо в названии, либо в линиях исследования, либо в ключевых словах фамилию Выготского (имея ввиду разные транслитерации). То есть, когда мы устанавливаем фильтр с фамилией Выготского (с различными транслитерациями), то можем предположить, что общее количество НИГ, которые разрабатывают культурно-историческую теорию, увеличивается на 3 по сравнению с фильтром названия НИГ, содержащие словосочетание «культурно-историческая». Зато НИГ с фамилией Выготского намного меньше по сравнению с фильтром НИГ по линиям исследования ИГ и по ключевым словам.

Число НИГ в Бразилии 37.640	Vigotski	Vigotsky	Vygotsky	Vygotski	Общее число
По названию	0	1	3	2	6
По линиям исследования	2	0	1	2	5
По ключевым словам	10	0	6	2	18
Всего НИГ	12	1	10	6	29

Таблица 2. Количество Научно-Исследовательских Групп, включающие в своё название, в название своих исследовательских линий и в ключевые слова фамилию Выготского с учетом различия в транслитерации на португальский язык. <http://lattes.cnpq.br/web/dgp>

Конечно, эти данные важны для общего представления о НИГ по культурно-исторической теории в Бразилии. Нам ещё предстоит проанализировать исследования, которые проводятся этими группами и в каких областях работают сегодня те, кто провел исследования. Эти данные смогут дать нам более полные данные о том как Бразилия изучает теорию и работы Выготского и как эти работы внедряются в практику различных областей наук.

Литература

- Prestes, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa: traduções de I. S. Vigotski no brasil**. Campinas: autores associados, 2012.
- Выготский, Л. С. **Собрание сочинений. Основы дефектологии**. Том пятый. Москва: педагогика, 1983.
- Vigotski, L. S. **Psicologia pedagógica**. São paulo: artmed, 2003.
- Vigotski, L. S. **Ele desarrollo cultural del niño y otros textos inéditos**. Buenos aires: editorial almagesto, 1998.

*Зарецкий В. К.
Ведмицкая Д. Д.
Московский государственный
психолого-педагогический университет
г. Москва, Россия*

«ДЕРЕВО КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ»

Аннотация. «Дерево культурно-исторической психологии» – проект, разрабатываемый с 2016 года. Основной его сутью является попытка представить субъективную картину видения развития культурно-исторической психологии через интервью современных сторонников направления.

Ключевые слова: культурно-историческая психология, развитие, Выготский.

- Культурно-историческая психология (КИП) – направление, которое с каждым днем набирает популярность во всем мире. Отсутствие единого взгляда на трактовку идей Л. С. Выготского вызывает у современных исследователей множество вопросов, порождает расхождения во мнениях. Именно поэтому на данный момент встает вопрос о систематизации подходов, возникших на идеях Выготского, а также о реконструкции траектории развития КИП в целом.

- Проект «Дерево культурно-исторической психологии», предложенный В.К.Зарецким (2016), является попыткой реконструкции хода развития отечественной культурно-исторической психологии, каким он представляется самим сторонникам этого направления.

- Проект «Дерево КИП» появился в связи с идеей Б.Д. Эльконина, который считает, что к 2015 г. уже работает пятое поколение сторонников культурно-исторической психологии (первое поколение – сам Л. С. Выготский, второе – его ближайшие соратники и ученики, А.Р.Лурия, А. Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др., третье поколение ученики соратников и учеников – В.П. Зинченко,

В.В.Давыдов, А.А.Леонтьев и др., поколение 3-4, к которому относятся те, кто учились у психологов второго и третьего поколения, а сейчас они передают эстафету пятому поколению).

- «Дерево КИП» – это субъективное видение сторонников направления развития концепций КИПа на разных «ветвях» – отраслях психологии, сквозь поколения. Среди представленных направлений можно увидеть психологию образования, психологию развития, клиническую психологию, психологию личности и так далее.

- Важным свойством любой теории является возможность ее применения, научно-практического обмена с зарубежными коллегами, создание единого понятийного аппарата, дальнейшего развития. Многие понятия в переводе на английский язык теряют свое особенное звучание и смысл, и одной из задач является уточнение терминов и их значений.

- Основным источников информации для Дерева являются интервью последователей Выготского. На данный момент проведены и опубликованы интервью с Рубцовым В.В., Холмогоровой А.Б., Толстых Н.Н., Смирновой Е.О. К публикации готовятся интервью с Н.Н.Вересовым, Т.Д.Карягиной, Б.Д.Элькониним, А.С.Суворовым.

- В интервью мы стараемся отразить как личность самого интервьюируемого, так и его мнение относительно развития культурно-исторического подхода. Также мы узнаем, какие понятия тот или иной представитель КИП взял из теории Выготского и как развивает их в своей работе.

- Также мы хотим найти источники, на которые опирался сам Выготский в создании своей концепции. На данный момент мнения по этому поводу разнятся.

- Теоретико-методологической основой данного исследования в первую очередь являются работы отечественных психологов ((Л.И. Анцыферова, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, Н.Д. Гордеева, А.Н. Ждан, Е.Ю.Завершнева, В.К.Зарецкий, В.П. Зинченко, В.А. Кольцова, Е.Е.Кравцова, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Т.Д. Марцинковская, С.М.Морозов, А.В. Петровский, В.А. Петровский, А.А. Пузырей, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов,

А.Б. Холмогорова, Г.Г. Шпет, Д.Б. Эльконин, А.В. Юревич, М.Г. Ярошевский и др.).

• В конце исследования материалы будут представлены в виде схемы-дерева и сборника интервью. Данная работа сможет наглядно продемонстрировать путь развития концепций КИПа и возникновения различных подходов. В дальнейшем планируется расширить поле исследования и на зарубежных представителей, что поможет сформировать более полное видение состояния КИПа на данный момент.

Литература

- Зарецкий В.К. Теорема Л.С. Выготского «Один шаг в обучении – сто шагов в развитии»: в поисках доказательства // Культурно-историческая психология. 2015. Том 11. № 3. С. 44–63. doi:10.17759/chp.2015110305.
- Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология: Тезисы докладов Всесоюзной конференции 23–25 июня 1981 г. М., 1981.
- Выгодская Г.Л., Лифанова Т.М. В 92 Лев Семенович Выготский. Жизнь. Деятельность. Штрихи к портрету. – М.: Смысл, 1996. – 424 с., 57 ил.
- Интервью с Е.О. Смирновой: источник развития лежит не в физиологии, а прежде всего в культуре // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Том 25. № 4. С. 172–179. doi:10.17759/cpp.2017250411.
- Интервью с Е.В. Филипповой: о связи культурно-исторической теории с психологической практикой // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Том 26. № 1. С. 159–166. doi:10.17759/cpp.2018260111.
- Вспоминая учителя // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Том 25. № 3. С. 145–152. doi:10.17759/cpp.2017250310.
- Применение культурно-исторического и деятельностного подходов в современном образовании // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Том 25. № 3. С. 138–144. doi:10.17759/cpp.2017250309.

*Кочетков Н.В.
МГППУ
г. Москва, Россия*

К ВОПРОСУ О ФЕНОМЕНЕ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ

Аннотация. Публикация посвящена одному из психологических феноменов – феномену персонализации. Его механизм описывается в рамках отечественной психологической традиции, а сама концепция, с точки зрения автора статьи, обладает большим потенциалом в сфере интерпретации различных психологических фактов и феноменов. В качестве примера рассматривается связь феномена персонализации и эффекта «вложенного труда». Отмечается, что концепция персонализации может быть использована психологами как перспективный объект научного исследования, точкой роста новых теоретических построений.

Ключевые слова: феномен персонализации, субъектность, эффект вложенного труда, методология психологии.

Для построения здания «единой» психологии необходимо установить взаимосвязи между различными психологическими фактами и феноменами, к чему стремится любая наука, претендующая на статус объяснительной. Единство объяснительного принципа, к которому стремился Л.С. Выготский, так и не было достигнуто и вместо целостной психологической науки мы имеем то, что А.В. Юревич назвал психологическими «идеологиями», т.е. системы знаний, выполняющих не только познавательные функции, но и функции определения отношений между людьми [8]. Представление о том, что психология – мультипарадигмальная наука, стирает критерии «правоты» того или иного подхода, утверждая их равенство. Нам более близка позиция Л.С. Выготского, говорившего о том, что описательная психология должна уступить место объяснительной [1], а в контексте «единства объяснительного принципа» культурно-исторический подход кажется нам наибольшей универсалией, в рамках которой можно

выделить большое количество теорий, законов, феноменов, построенных на одном методологическом базисе и взаимосвязанных между собой. Л.С. Выготского иногда упрекают в том, что в рамках его подхода изучались речь, мышление, деятельность и т.д., но при этом не была создана теория личности. Не пытаюсь сейчас оспорить этот тезис, скажем, что культурно-историческая психология, на наш взгляд, обладает достаточным потенциалом для построения этой теории. Отечественные философы и психологи, отвечая на вопрос – что такое личность с точки зрения материалистического подхода, однозначно, в духе марксистской философии, привязывали ее определение к социальным факторам: «Личность вообще есть единичное выражение жизнедеятельности «ансамбля социальных отношений вообще». Данная личность есть единичное выражение той по необходимости ограниченной совокупности этих отношений (не всех), которыми она непосредственно связана с другими (с некоторыми, а не со всеми) индивидами – «органами» этого коллективного «тела», тела рода человеческого» [2, с. 327].

Одним из феноменов, который может и должен лежать в ядре теории личности является феномен персонализации. В психологическом поле исследований о нем писали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, но в наиболее полной мере он был представлен А.В и В.А. Петровскими. В 1982 г. они публикуют статью, в которой описывают этот феномен и демонстрируют эффективность его использования в качестве объяснительного принципа в сфере межличностных отношений [6]. Более того, исходя из логики авторов, можно сказать, что «потребность быть личностью – потребность персонализации. Эта потребность может рассматриваться как базисная потребность человека, лежащая в основе таких явлений, как мотивация достижения, аффилиация, альтруизм, эмпатия и т.п. [7, с. 212]. Суть этого феномена сводится к тому, что личность человека заключена не в нем самом, а в других людях. Определить персонализированность можно по изменению интеллектуальной и потребностной сфер людей, для которых данный индивид выступает в качестве «значимого другого». При этом

каждый человек стремится к увеличению своей персонализации. Эта концепция, на наш взгляд, объясняет большой спектр событий, происходящих в жизни, открывает возможности для своего собственного развития и может служить основанием для интерпретации психологических фактов и частных феноменов [3]. Рассмотрим в качестве примеров то, как концепция персонализации «вплетена» в ткань других психологических построений.

Эффект «вложенного труда» был описан в 1983 г. А.И. Липкиной [4]. Учителя чаще всего оценивают работы своих учеников по объективным критериям, не учитывая их субъективный вклад, что часто вызывает расхождение учительской оценки и самооценки ребенка. В том случае, когда учитель ставит оценку меньшую, чем ученик, его мотивационная сфера может искажаться, снижая успеваемость, изменяя самооценку. А.И. Липкина обнаружила, что с первого по третий класс основным критерием оценки собственного труда выступает время – чем дольше ученик сидит над заданием, тем выше он будет его оценивать. В третьем-четвертом классах в фактор «вложенный труд» кроме времени начинают входить такие критерии как старательность, терпеливость. При этом 70% детей обозначают в качестве еще одного критерия самооценки оригинальность решения задачи, креативность.

Можно заметить, что механизм эффекта «вложенного труда» похож на таковой в феномене персонализации, только если во втором речь идет о межличностных отношениях, то в первом – об отношении к результату трудовой деятельности. В межличностном общении субъектность увеличивается напрямую, тогда как в труде – опосредованно через его продукт (предполагая, правда, что этот продукт имеет общественную ценность, социально востребован). Следовательно, немного упрощая схему объяснения: чем больше мы лично вкладываемся в другого человека, тем больше мы его любим. Чем больше мы лично вкладываемся в труд, тем больше мы ценим его результат.

Перекидывая подобные «мостики» между различными психологическими фактами и феноменами, ища причинно-следственные связи между ними, выстраивая их иерархию, можно добиться

построения того самого «единства объяснительного принципа», о котором говорил Л.С. Выготский, что должно стать одной из приоритетных задач ученых-методологов.

Литература

- Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Психология развития человека. М., 2004. 1136 с.
- Ильенков Э.В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. М., 1984. С. 319-358.
- Кочетков Н.В. Феномен персонализации: case study // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы IV Ежегодной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева. М., 2019. С. 81-83.
- Липкина А.И. Психологический анализ труда, вложенного в учение // Вопросы психологии. 1983. №6. С. 35-43.
- Петровский А.В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 15-30.
- Петровский А.В., Петровский В.А. Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. 1982. № 3. С. 44-53.
- Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов н/Д., 1996. 508 с.
- Юревич А.В. Методология и социология психологии. М., 2010. 272 с.

Левит Л. З.

*Центр психологического
здоровья и образования
г. Минск, Беларусь*

РАЙСКАЯ СКУКА И АДСКАЯ МУКА: ОТГОЛОСКИ «КУЛЬТУРЫ РАССЛАБЛЕНИЯ»

Аннотация. В статье исследуются религиозные представления об особенностях существования душ в раю и в аду. Изучается их соответствие ряду закономерностей, выявленных современной наукой о человеке. Показано, что описания «райской» и «адской» жизни являются гедонистически ориентированными отголосками «культуры расслабления». Они не учитывают контраргументы, связанные с изучением адаптации, а также альтернативы субъективного благополучия, основанные на противоположной «культуре усилия». Так, свободно выбираемый, напряжённый труд творческого и одарённого индивида способствует устойчивости к общераспространённым стрессам и неприятностям, ослабляет адаптацию к позитивным событиям и переживаниям, ведёт к появлению особых позитивных состояний, саморазвитию и успешной самореализации.

Ключевые слова: ад, адаптация, гедонизм, культура, рай, религия, самореализация, утопия.

Введение. Религию, как известно, нередко называют «полезной иллюзией культуры». Практически любой человек, вне зависимости от его религиозности, склонен задумываться о том, что с ним будет после смерти. Христианство с его представлениями об аде и рае даёт в этом смысле определённый ответ.

Автор статьи, будучи учёным и атеистом (уважающим чувства верующих), понимает, что описания загробной жизни были созданы самими же священниками много веков назад. Мы решили выяснить, какая группа более общих идей, какое «культурное мировоззрение» скрывается за описаниями «райского» и «адского»

существования. С этой целью мы сопоставили традиционные описания обоих вариантов загробной жизни с достижениями современной психологии и других гуманитарных дисциплин.

Жизнь в раю: гедонизм, адаптация, скука. Общими чертами большинства текстов, касающихся занятий человека в раю, являются вкушение восхитительных плодов и пение [8 и др.]. Очень часто подчёркивается чувство совершенства и другие приятные внутренние переживания. Души попадают на «Новое Небо» и в «Новую Землю» [8].

Как несложно убедиться, цель подобных обобщённых описаний заключается в том, чтобы внушить читателю следующую идею: «в раю тебе будет приятно и беззаботно». Речь, таким образом, идёт о культивировании *гедонистического* мировоззрения. Его привлекательность и способность приносить долговременные позитивные эффекты разбиваются о достижения современной науки, связанные с исследованиями адаптации, характеризующейся, помимо прочего, быстрым привыканием к приятным чувственным переживаниям [5]. Таким образом, «райское блаженство» неизбежно должно уступить место банальной скуке. С нашей точки зрения, грех Адамы и Евы в саду Эдема был вызван именно адаптацией к приятным переживаниям, наступившим ощущением «монотонности» существования. В религиозных источниках ничего не говорится о том, как человеческая душа (психика), оказавшись в раю, сумеет преодолеть закон привыкания.

Сколько-нибудь длительное «райское наслаждение» для психики человека в принципе недостижимо. Более того, первоначальное «добро» (легкие и быстрые, как правило, телесно ориентированные удовольствия), подвергаясь воздействию адаптации, требует с течением времени всё больших «порций» гедонистической активности индивида ради достижения первоначального «количества» наслаждения. В результате более-менее «разумные» границы гедонистического поведения отбрасываются. У субъекта формируется аддикция (зависимость), при которой краткосрочное «добро» переходит в долговременное «зло» [3]. Алкоголизм и

переживание являются яркими примерами зависимого поведения, целью которого теперь становится не получение былого удовольствия, а избегание *неудовольствия* («ломки»).

Религиозные представления о Новом Небе и Новой Земле (не путать с арктическим архипелагом) являются *утопическими*. Элементы утопического мировоззрения, присутствующие в современных дисциплинах (генетике, истории, психологии, социологии, философии), раз за разом демонстрируют своё несоответствие научной истине [10]. Тем не менее, их широкая распространённость и востребованность (особенно в массовом общественном сознании) обусловлена влиянием *позитивных иллюзий*, свойственных функционированию человеческой психики [9]. Поэтому приведённая выше характеристика религии (особенно существования в раю) как *иллюзии* культуры является вдвойне точной.

Жизнь в аду: напряжение всех сил и страдания. Ад, по контрасту, представляет собой место, где люди заняты тяжёлым физическим трудом (в частности, перетаскиванием тяжёлых грузов) и при этом испытывают всевозможные отрицательные эмоции. Пожалеть их следует хотя бы потому, что, как доказано современными исследованиями, адаптация к негативным событиям и переживаниям в целом происходит гораздо медленнее, чем к позитивным [7]. Иными словами, «минус» ощущается острее, действует сильнее и дольше, чем сопоставимый с ним «плюс».

Пропущенная альтернатива. Как несложно убедиться, описание ада и рая транслируют гедонистическое мировоззрение, при котором получение простых удовольствий и отдых являются безусловным благом, в то время как напряжение сил и страдания представлены в качестве наказания, тягостной необходимости. При этом оказались упущенными не только важные особенности соотношения положительных и отрицательных эмоций, но и наиболее значимые, с нашей точки зрения, аспекты существования, актуальные для одарённого и трудолюбивого индивида.

Прежде всего, следует отметить, что, с эволюционной точки зрения, отрицательно окрашенные переживания полезны тем, что

привлекают внимание индивида к событиям, потенциально опасным для его существования. Так, лица с врождённым отсутствием чувствительности к боли быстро получают ряд повреждений, по-настоящему опасных для здоровья: множественные переломы костей, серьёзные ожоги, разрывы внутренних органов и т. д. Кроме того, отсутствие «негатива» (хотя бы в качестве контраста) неизбежно ускорит процесс адаптации к любому, даже «райскому», позитиву.

Самое же главное, что существование в раю не учитывает доказанную возможность «счастья при жизни», актуальную для талантливого и трудолюбивого индивида: выбрать занятие «по призванию» и получать сильнейшую радость от его осуществления. Более того, именно *тяжёлый* (для постороннего наблюдателя «адский», на грани индивидуальных возможностей) труд подобного рода ведёт не только к саморазвитию и самореализации, но также дарит субъекту по настоящему позитивные (например, потоковые) переживания [6], над которыми не властна адаптация [4]. Именно деятельность подобного рода по совокупности своих признаков имеет право быть отнесённой к наивысшему, «первосортному» счастью [2]. В раю такая активность не предусмотрена.

Захватывающая и напряжённая, приносящая *истинное* удовлетворение деятельность учёного, продолжающего «вкусать запретные плоды с Дерева Познания» и при этом мало уязвимо ко многим житейским неприятностям, представляет собой наиболее яркий пример «переворота» ценностей, провозглашённых в Книге Бытия и других религиозных источниках. «Тяжкий» труд становится источником радости, адаптация к «хорошему» прекращает своё действие, власть «плохого» отступает. Чем не «рай на земле» – особенно, если сравнивать с жизнью остального человечества?

Остаётся лишь добавить, что современная наука не обнаружила следов какого-либо «высшего» (в том числе, божественного) замысла в отношении человека и Вселенной. Наоборот, «чем лучше учёные познают мир, тем более бессмысленным он им кажется» [1]. В отсутствие рая, ада и других релевантных

«внешних» источников смысла жизни информированный современный человек несёт личную (перед самим собой) ответственность за конструирование персональной смысловой конструкции – либо за отсутствие таковой и негативными вытекающими последствиями.

Выводы. Проведённый анализ показывает, что религиозные представления о существовании в раю и аду являются утопическими, гедонистически ориентированными отголосками «культуры расслабления». Они не учитывают ряд важных закономерностей, выявленных современной наукой и связанных с противоположной «культурой усилия». Свободно выбираемый, напряжённый труд творческого и одарённого индивида способствует устойчивости к общераспространённым стрессам и неприятностям, ослабляет адаптацию к позитивным событиям и переживаниям, ведёт к появлению «эксклюзивных» (поточковых) состояний, саморазвитию и успешной самореализации.

Литература

- Вайнберг С. Мечты об окончательной теории. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
- Левит Л.З. Использование методов выборки переживаний (ESM) в исследованиях счастья. – Минск: РИВШ, 2014. – 148 с.
- Левит Л.З. Зло сильнее добра, если добро важнее истины: доказательства и следствия // Психологія особистості. – 2018. № 1 (9). – С. 104-119.
- Любомирски С. Психология счастья. – СПб.: Питер, 2014. – 352 с.
- Селигман М. Новая позитивная психология. – Киев: София, 2006. – 368 с.
- Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания. – М.: Смысл: Альпина нон-фикшн, 2011. – 464 с.
- Baumeister R. F., Bratslavsky E., Finkenauer C. & Vohs K. D. Bad is stronger than good // Review of General Psychology. – 2001. – Vol. 5. № 4. – P. 323-370.

- foma.ru/chto-myi-budem-delat-v-rayu.html. – [Электронный ресурс]. Дата обращения 11.07.2019.
- Lane T.J., Flanagan O. Neuroexistentialism, eudaimonics, and positive illusions // *Mind and Society: Cognitive Science Meets the Philosophy of the Social Sciences*. – Springer Publishers, 2013. – P. 1-28.
- Pinker S. *The Blank Slate*. – New York: Penguin Books, 2002. – 510 p.

*Магомед-Эминов М.Ш.
МГУ им. М.В. Ломоносова
г. Москва, Россия*

ВЗГЛЯД НА КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ В ОПТИКЕ РАБОТЫ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В работе раскрывается значение личности в культурном развитии психики, проводится деконструкция теории Л.С. Выготского в свете разработки, вписывания концепта работы личности в корпус культурно-исторической психологии и культурно-деятельностного подхода. Понятие развития личности и её функций углубляется представлениями о личности как работе личности над собой и Другим. Гипотезы об опосредствовании и об интериоризации дополняются гипотезой работы личности, которая опосредствует развитие психики, высших психических функций и самой личности. Продуктом этой работы является процесс становления целостности, единства личности, идентичности личности.

Ключевые слова: культурно-историческая теория Л.С. Выготского, личность, работа личности, высшие психические функции, интериоризация, опосредствование, овладение, рекурсивность.

В настоящей статье мы продумываем теорию Л.С. Выготского, проводя её деконструкцию в оптике концепции работы личности, в которой личность понимается как работа личности над собой и над Другим [7, 8]. Вписав концепт работы личности в корпус культурно-исторической психологии и, значит, культурно-деятельностной психологии, мы хотим внести свой посильный вклад в раскрытие значения личности в культурном развитии психики. Более того, феномен личности нередко остается в тени функций, или отождествляется с функциями, игнорируя самого человека (по высказыванию Л.С. Выготского: «человека забыли»), в работе личности которого и осуществляется, по сути, культурное развитие самой психики и личности. Мы дополняем понятие развития личности и её функций концептом работы личности, опосредствующей сам процесс культурного развития психики (в том числе, развитие личности, рост личности, трансформацию личности).

Предлагаемое нами понимание личности даёт дополнительные основания для утверждения, что «вся культурно-историческая психология Л.С. Выготского – это и есть подлинная психология личности» [3]. Специально отметим, что вопрос о месте понятия личности в учении Л.С. Выготского остается дискуссионным. Не вдаваясь в научный спор о том, существует ли теория личности в учении Л.С. Выготского или не существует, обратимся к сути его взглядов, чтобы обосновать предлагаемую нами научную логику культурного развития психики.

Прежде всего, подчеркнём, что Л.С. Выготский в своей теории приводит во внутреннюю связь культурное развитие психики, высших психических функций с культурным развитием человека, личности. Он ставит знак равенства между ними, полагая при этом, что личность – это «первичное, что создается вместе с высшими функциями» [2, с. 1028]. Таким образом, личность является необходимым условием и предпосылкой культурного развития, а также сутью развития высших психических функций. Они развиваются на основе овладения человеком своим поведением, овладения самим собой. Этот последний момент является

для нас существенным для раскрытия процесса овладения на основе работы личности над собой, соответственно, мы трактуем и овладение, и опосредствование как особую работу.

В этом пункте, однако, намечается серьёзная научная проблема, которая является, по сути, не логической, а онтологической. Личность как историческая целостность, которая формируется в ходе культурного развития человека как высший её итог, высший психический синтез (включающий третичные психические связи), является, в то же самое время, необходимой предпосылкой развития и генетически постулируется как самое первичное, самое исходное образование.

Чтобы разобраться в возникшей проблеме, обратимся к историческому пониманию психики Л.С. Выготским, который основывался, как известно, на двух основных гипотезах: 1) на гипотезе об опосредствованном характере психических функций человека, и здесь акцент ставится на опосредствование психических функций культурными средствами; 2) на гипотезе об интериоризации – «о происхождении внутренних умственных процессов из деятельности первоначально внешней и «интерпсихологической» [5, с. 358]. Эти две гипотезы, конечно, имеют отношение к овладению как необходимому процессу развития, хотя в них он, с первого взгляда, не прописан. Если в овладении различать работу овладения и продукт этой работы, то обнаруживается, что в этих двух гипотезах акцентируется продуктивная предметно-инструментальная сторона в форме опосредствованности, переноса структур, а вот сама работа овладения редуцируется, элиминируется продуктом овладения. Ведь работа традиционно понимается через объективацию, воплощение, опредмечивание, овеществление в продукте.

Однако если в овладении мы перенесём фокус с рассмотрения овладения поведением – на овладение собой, то работу овладения не удаётся элиминировать, так как продуктом этой работы является формирование и становление целостности, единства личности, идентичности личности. Таким образом, эта работа является континуальной, рекурсивной, повторяющейся работой личности,

в которой личность воспроизводится, сохраняется и производится, изменяется. Именно в этот рекурсивный процесс работы необходимо вписать обсуждаемую проблему о том, что в культурном развитии психики личность есть альфа и омега – начало и конец. Именно из личности как исторической целостности, эмерджентного целого, постигаются её образующие (части, функции, межфункциональные связи), а развитие отдельной функции развивает целое.

Историческую целостность необходимо рассматривать в расширенной темпоральности как некое предшествующее и последующее. Тогда личность, которая должна быть («быть» понимается нами в глагольном звучании), надо понимать не как наличную вещь, которая «есть», устойчивую субстанцию или фиксированную функцию, а как процесс становления целостности (следуя тезису Л.С. Выготского «от вещей – к процессам») – становления целостности, не минуя личность, а в её работе. В этом историческом становлении личность необходимо раскрыть как темпоральную целостность в единстве всех трех времен – прошлого, настоящего и будущего. В этом процессе формируется временное поле работы. Развитие вписывается в темпорально-историческую (культурно-историческую) работу личности, в ходе которой становится историческое целое как высшая целостность человека, как темпорально протяженная история жизни человека в единстве прошлой (предшествующей) личности, настоящей (наличной) личности и будущей (последующей, возможной) личности.

Сделаем предварительный вывод: мы вписали в психическое развитие, в том числе, в развитие личности, процесс работы личности, который опосредствует развитие в исторической, темпорально разворачивающейся целостности психических систем, целостности личности. Становление личности необходимо рассматривать не как вещь, а как становящееся сущее. Становление его в процессах бытия, жизни (драмах) происходит не помимо личности, а в работе самой личности. Работа личности опосредствует и развитие личности, и рост личности, и процессы саморегуляции, регуляции, управления, детерминации и т. д.

Возвращаясь к отношению личности и функций, повторим, что они внутренне взаимосвязаны, внутренне состыкованы, но нельзя забывать, что личность осуществляет функцию. Функция есть функция личности. Не функция определяет личность, а личность определяет и осуществляет функцию. Поэтому если постулировать личность как высшую функцию, пусть самую высшую функцию, как высший уровень многоуровневой системы [6], то мы вновь получаем дурную бесконечность Гегеля. Приходится снова постулировать личность и ещё одну функцию, ещё один уровень, который овладевает предшествующей личностью-функцией, предшествующим высшим уровнем. Личность всегда трансцендентна, особенно в самоовладении, всякой функции, системам, структурам, в которых она объективируется. Поэтому личность не система, а работа с психическими системами – функциями, деятельностями, активностями и т. д., как бы они ни были структурированы и оформлены. Это подтверждается также идеей Л.С. Выготского, о том, что всякая регуляция или саморегуляция дифференцируется по аналогии «телефонистка + аппарат», то есть, говоря словами Л.С. Выготского, в личности соединены телефонистка и аппарат [2]. Телефонистка не является аппаратом, структурой, системой или функцией. Сам человек, в данном случае – телефонистка, замыкает связь в сигналистике мозга посредством ключа – системы сигнификации. Мы делаем вывод, что личность внаходима, трансцендентна функции. Не сливаясь с функцией, она не является, с другой стороны, абстрактным автономным субъектом, или гомункулюсом. Авторство на осуществление функции регуляции, управления берёт на себя личность как работа. Не субъект, не функция, а работа – работа с собственными процессами, деятельностями, функционированием, регулированием и другим.

Таким образом, развитие функций и межфункциональных связей проходит через личность. Даже наиболее характерные для существа личности третичные связи, по Л.С. Выготскому, работающие как регулятивный принцип наподобие сна кафра, являются психологической системой функций, завязывающейся в

личностный узел через личность – в работе личности [2]. Новый регулятивный принцип конструктивной деятельности необходимо раскрыть в работе личности над собой.

Намечается следующая научная логика имплицирования понятия работы личности в понимание процессов культурного развития человека. Овладение функцией отсылает к личности, а личность – к овладению собой. То есть личность представляет собой определенное обращение личности с собой, определяется работой над собой, которая скрыта за процессом овладения знаком, за процессом опосредствования. Овладение и опосредствование надо понимать как работу и раскрывать их в работе личности. При этом личность внеаходима, трансцендентна всяким функциям, объективациям, опредмечиваниям и овеществлениям. Личность извне определяет свои функции: кафр через сон осуществляет выбор поведения посредством собственной работы над собой, над своей психикой, поведением, мозгом – сигнализикой мозга.

Основываясь на всём проведённом анализе, мы предлагаем дополнить две гипотезы: гипотезу опосредствования и гипотезу интериоризации – гипотезой работы личности. Работа личности опосредствует развитие психики, высших психических функций и самой личности. Работа личности является экзистенциальной работой – работой осуществления личности в жизни и бытии в ходе решения жизненных задач. Значит, по сути, работа личности происходит не внутри, а в бытии личности в мире, жизни, то есть в связях, отношениях с другими.

Раскрыв овладение поведением и овладение собой в оптике работы личности, мы ухватили развитие высших психических функций и самой личности как целостности на основе опосредствования этих процессов работой личности. Тем самым работа личности предстаёт перед нами как интрапсихическая работа личности – внутренняя работа личности, в которой психические системы, историческая целостность, единство, самоидентичность личности складываются и функционируют.

Так возникает вопрос о внешней работе личности. В действительности, работа личности, в которой завязываются в узлы функции и деятельности человека, не может быть ограничена внутренней работой и спрятана внутри личности как системы. За сознанием находится жизнь [1, 4]. Она – работа личности – осуществляется в жизни, бытии, в работе человека с собственными способами жизни, способами бытия. Личность присутствует не в бытии, а в процессах работы с бытием, драмах, отношениях одного бытия и другого бытия. Узлы личности завязываются в драмах жизни, в отношениях, связях личностей [2]. И для А.Н. Леонтьева узлы деятельности, образующие личность, завязываются в жизни, бытии, решении смысловых задач на жизнь, на бытие [4]. Понятие «завязывание узлов» – узлы функций, предметные узлы, узлы личности, психологический синтез, анализ по единицам, обобщение и другие – несомненно, требует введения понятия «работа личности».

Связывая в единство принцип конструктивной практики Л.С. Выготского и принцип предметной деятельности А.Н. Леонтьева в свете принципа практики Маркса [9], мы вводим далее принцип конструктивной практики жизни. Работа личности раскрывается в жизни, бытии личности, в практике, в активности, но в оптике феномена раздвоения, дубликации: личность в жизни, бытии, практике и деятельности работает с собственной (и не собственной) жизнью, бытием. Вспомним термин «Номо duplex» Выготского [2]. При этом практику надо определить онтологически, не ограничивая её символической деятельностью или ориентировочной, отражательной деятельностью. В онтологической работе, практике личность рассматривается в бытии – процессе жизни, драмах жизни, не растворяется в жизни, бытии, а осуществляет определенную работу с собственной (и несобственной) жизнью, бытием. Таким образом, работа личности рассматривается как практика с практикой – деятельностью, жизнью, существованием, бытием и т. д.

Значит психика – работа, но работа, которая осуществляется в то же самое время с психикой. Работа с психикой. Следовательно,

психика имеет не только предметный план, но и автореферентный, аутопоэтический план. В работе личности человек использует средства (например, сон кафра), для того чтобы работать с собственной психикой для решения определённых задач на жизнь, на бытие.

Работа личности носит также интерпсихологический, реляционный характер. Работа личности над собой, или практика себя, культура себя, забота о себе не является самозамкнутой работой внутри себя. Работа личности является интерпсихической работой, осуществляющейся между одним Я и Другим Я. При этом личность даже во внутренней работе (интрапсихически) есть работа Я над собой как Другим, иным, отличным. Таким образом, в принцип «быть собой», осуществления себя (в принцип идентичности) мы вписываем принцип различия и реляционного характера работы, то есть работы в соотношении Я и Другого в личности и в бытии личности. В работе личность относится к себе как к Другому. Напомним, что отнестись к себе как к Другому является общим законом для всех высших психических функций, по Выготскому [2]. Об этом также утверждает П. Рикёр [10]. Поэтому личность не может быть полноценно определена в системе, в структуре – она транссистемна, трансструктурна, выходит за пределы систем в драме жизни, в драме бытия и определяется в связях между одним бытием и другим бытием, а не в связях уровня системы.

В работе личности преодолевается односторонность и модернистской идентичности (принцип тождества, автономного, самоидентифицируемого субъекта), и постмодернистской идентичности (различие, упразднение идентичности, смерть субъекта). Быть собой, становясь иным – суть работы личности. Это бытие между Я и Другим раскрывает тезис Выготского: «личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она прежде являет своё в себе для других» [2, с. 1020].

В работе личности человека мы рассматриваем реляционно и смысл, и практику, и работу культуры, и заботу, и самоовладение, и саморегуляцию в соотношении: смысла-для-меня (ауто смысла)

и смысла-для-Другого (альтросмысла), практики себя и практики Другого, культуры себя и культуры Другого, заботы о себе и заботы о Другом, овладения собой и овладения Другим, ауторегуляции и регуляции Другого (альтрегуляцию). В этих процессах также соотносятся два принципа: принцип познания и принцип заботы.

В заключение укажем, что культурное развитие человека открывается в этой опосредствующей работе личности и в процессах воспроизведения культуры, овладения общественно-историческим опытом, и в процессах создания нового культурного опыта, овладения новыми возможностями человеческого бытия.

Литература

- Выготский Л.С. Мышление и речь / в кн.: Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 тт. Т.2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1982. Стр. 5-361.
- Выготский Л.С. Конкретная психология человека / в кн.: Л.С. Выготский. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. Стр. 1020-1038.
- Кравцова Е.Е., Кравцов Г.Г. Психологическое содержание взаимосвязи смысла и значения в культурно-исторической теории // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 3. Стр. 67-73.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
- Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Издательство Московского университета, 1981. 584 с.
- Леонтьев Д.А., Лебедева А.А., Костенко В.Ю. Траектории личностного развития: реконструкция взглядов Л. С. Выготского // Вопросы образования. 2017. № 2. Стр. 98-112.
- Магомед-Эминов М.Ш. Трансформация личности. М.: Психологическая Ассоциация, 1998. 496 с.
- Магомед-Эминов М.Ш. Позитивная психология человека: от психологии субъекта к психологии бытия. В 2-х тт. М.: ПАРФ, 2007. Т.1 – 560 с. Т.2 – 624 с.

- Маркс К. Тезисы о Фейербахе / в кн.: Маркс К., Энгельс Ф. Полное собрание сочинений. Том 3. М.: Государственное издательство политической литературы, 1955. Стр. 1-4.
- Рикёр П. Я-сам как другой. М.: Издательство гуманитарной литературы, 2008. 416 с.

*Медведев А. М.
ФГБОУ ВО ВГУ РАНХиГС
г. Волгоград, Россия*

СУБЪЕКТНОСТЬ КАК ОСНОВАНИЕ ПОНИМАНИЯ ЛИЧНОСТИ В НЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. Текст содержит обоснование понимания субъекта как функционального органа человека, позволяющего ему строить опоры, функциональное поле действия, обеспечивающего рефлексию горизонта намерений и трансцендирование как выход за этот горизонт и построение перспективы. Предполагается, что такое понимание субъекта может служить основанием неклассического подхода к пониманию личности. Личность же представляется как произведение субъекта, находящее свое подтверждение в его социальном окружении и через представленность в других людях – рефлексивное подтверждение в сознании самого человека.

Ключевые слова: субъект, личность, опоры, функциональное поле, горизонт, перспектива, намерение, рефлексия, трансцендирование, отраженная субъектность.

Классическая психология личности – общее имя теорий, в которых при этом общем имени обнаруживаются явные различия: это топологические и динамические модели, идущие от теории З. Фрейда, эпигенетический подход Э. Эриксона, это структурные, факторные теории и теории черт, предложенные Г. Айзенком

и Р. Кеттелом, это диспозиционная теория Г. Олпорта. При начальном знакомстве с этими теориями они предстают как разлетающиеся галактики, точнее как отдельные миры, поскольку исходной точки «разлета» за их содержанием найти не удастся. Если же все-таки искать общую характеристику их «классичности», то ею может быть предположение о внутренней локализации того что именуется личностью или предположение о ее представленности «на фасаде» индивида, а также сочетание в одной модели «глубинного» и «фасадного» (Г. Олпорт). Внутренняя локализация – интуиция глубинной психологии (З. Фрейд). «Фасадная» – интуиция факторных теорий, теорий черт и теории диспозиций, в которых личность предстает в форме своего рода «резюме» – набора качеств, которые могут быть рядоположенными (Р. Кеттел) или иметь иерархическое строение (Г. Олпорт).

Объединяет эти различные подходы «привязка» личности к индивиду и индивидуальности. Для классических теорий несомненен постулат: личность *есть* и *предстает* в индивидуальных проявлениях поведения, мышления, мотивов и эмоций индивида.

В неклассической психологии, как была определена Д.Б. Элькониным теория Л.С. Выготского (и как ее определяют представители этой научной школы [4]), личность не *есть*, она *бывает*, *может быть*, она *становится* и может возникнуть в акте становления, а может и не сложиться. Личность – продукт, создаваемый человеком-субъектом.

Но и «субъект» в неклассическом подходе не синонимичен «индивиду», который «всегда есть». «Теория деятельности (как преемственная культурно-исторической теории Л.С. Выготского, она также может считаться неклассической. – А.М.), – пишет В.С. Лазарев, – различает человека как индивида, как субъекта и как личность... С этой позиции субъект есть индивид, но не всякий индивид является субъектом деятельности. Личность есть субъект деятельности, но не всякий субъект есть личность...» [5, с 34].

Субъект – это явление, которое не возникает само собою, естественным образом. Согласно А.С. Арсеньеву, человек, чтобы становиться субъектом, должен преодолевать самого себя, согласно

Ф.Е. Василуку человеческое в человеке дается силою. Неестественность, неприродность субъектности человека, ее появление на свет «вторым рождением» – одно из положений философии И. Канта, он отмечал также необходимость подтверждения субъектности в те моменты жизни, когда этого требуют обстоятельства. Неприродность мышления, сознания, духовности, субъектности – сквозная тема «Картезианских размышлений» М.К. Мамардашвили: «... Нормальным, естественным способом сознание собраться не может. Его нужно специальным усилием собирать и держать как целое. Духовность как таковая (в отличие от вещи) и “мысль” есть сосредоточие и координированное держание условий своего собственного воспроизводства и пребывания в качестве актуального состояния» [7, с. 141]. Для явления субъекта, для этого особого акта «собираения сознания» в человеческой культуре выработаны специальные средства – знак, символ, миф, трагедия, молитва.

Следствие идеи неприродности субъекта в неклассической психологии – особое понимание его генезиса: субъект поведения (мышления, сознания, переживания) *не дан* в начале акта развития, а *задан, пред-стоит* как цель и появляется как результат, когда индивид овладевает своим поведением, делает его предметом рефлексии и трансцендирует, преодолевая сложившиеся поведенческие стереотипы. Субъект исходно *не встроен* в индивида, он *может быть построен им*. «Может быть» – означает, что это не факт, а явление (для окружающих) и событие (для самого человека).

«В выготскианстве, – говорит Б.Д. Эльконин, – ... субъект – это тот, кто строит свою активность, действует произвольно..., кто переходит от опоры к полю и далее к горизонту и перспективе. Эта субъектность внутренне конфликтна... С одной стороны, это самостоятельность (сам стою). Не автономия (самозаконие). По-русски звучит очень правильно. Сам стою. На своих ногах. Имею опору. И удерживаю, воссоздаю опору. И инициатива – лезу на границу возможностей, т. е. этой опорой я рискую... Субъектность – это инициатива и самостоятельность вместе, в

конflikте... Лицо этой субъектности называется личностью. Не мешок с мотивами, эмоциями и прочим мусором психологическим. Лик» [10, с. 97]. «Не мешок с...» – метафорически-саркастическое противопоставление традиционным теориям личности, в которых, при всех различиях содержания, личность – это «мешок с...».

Опоры, поле, горизонт и перспектива – понятия концепции Б.Д. Элькониной, определяющие акт перехода от спонтанной активности к пробующему действию и далее к произвольным целенаправленным действиям и промериванию горизонта возможного и выходу за него. Опоры – опосредствования, обеспечивающие удержание замысла, психологические средства его реализации и, соответственно, организации действия. Поле – понятие созвучное и содержательно близкое соответствующему понятию в теории К. Левина. В рассматриваемом контексте – это поле возможностей действия, то, чему Л.С. Выготский дал парадоксальное определение – «актуальное будущее поле»: «Создавая... рядом с пространственным полем также и временное поле для действия, столь же... реальное, как и оптическая ситуация, ... ребенок получает возможность динамически направлять свое внимание, действуя в настоящем с точки зрения будущего поля...» [3, с. 47]. У К. Левина поле – продукт индуцирования потребностей и намерений, в результате которого окружающее человека пространство и находящиеся в нем предметы и люди приобретают «валентности». Тем самым намерения объективируются, выносятся вовне: «Благодаря намерению создаются такие обстоятельства, которые позднее позволяют просто отдаться действию поля...» [6, с. 159].

Концепт поля получил конкретизацию в работах П.Г. Нежнова, вводящего и обосновывающего понятие «функциональное поле (ФП) действия»: «ФП – это ... особый функциональный орган, задающий “из индивида” горизонт его собственного целостного действия» [8, с. 56]. Как полагает П.Г. Нежнов, его «...главной особенностью... является некоторая мера непосредственности, т.е. определенная слитность субъекта с объектом (средой) и с самим собой, с аффективной стороной своего действия» [там же], что вполне соотносимо с представлениями К. Левина.

Отношения «человек – функциональное поле» реципрокны: «разворачивая на себя» людей и предметы, индуцируя на них свои намерения, человек сам подвергается действию этих индуцированных «зарядов», поле «отвечает» ему, подтверждая достижимость намерений или депривируя их.

Горизонт – продукт рефлексии границ поля, определения того, в каких пределах освоенные опоры и построенные способы обеспечивают надежное достижение прогнозируемых результатов действий. В этих пределах – в границах горизонта – лежат намерения, прогнозируемые и реализуемые события. Это личное пространство человека, в котором актуализируются его мотивы, Этот мир переживается человеком как «моё», а нарушение границ этого мира – как интервенция. В качестве индикаторов, сигнализирующих о существовании границ субъективного мира, Ф.Е. Василюк рассматривает «трудность и боль». «...В психологическом мире, – пишет Ф.Е. Василюк, – время от времени обнаруживаются особые феномены (в первую очередь трудность и боль), которые хотя и являются полностью психологическими, ... но в то же время как бы кивают в сторону чего-то непсихологического, источником чего данный жизненный мир быть не мог... Своей тыльной стороной эти феномены настойчиво намекают на существование... инородного бытия, не подчиняющегося законам данного жизненного мира» [2, с. 58]. Если трудность соотносить с интеллектуальной составляющей переживания, а боль – с аффективной составляющей, переживание границы жизненного мира можно представить как смысловую динамическую систему термин (Л.С. Выготского), несущую в себе единство аффекта и интеллекта – единство переживания и понимания, что составляет суть рефлексии.

Наконец, перспектива. Рефлексия, если ее рассматривать как самостоятельный акт, не имеет завершенного смысла, ее смысл не в ней самой, он в подготовке трансцендирования – перехода границы и построения и реализации перспективы. «... Всякое органическое развитие, – полагает А.С. Арсеньев, – разворачивается как сменяющее друг друга господство противоположных

фаз: фаза господства рефлексии сменяется фазой, где трансцендирование господствует над рефлексией, затем снова наступает господство рефлексии» [1, с. 4].

Таким образом, субъект это произведенное человеком образование, пульсирующее в переходах «рефлексия – трансцендирование – рефлексия – ...».

Опоры, поле, горизонт и его границы, а также перспектива рассматривались нами в отвлечении от социальности человека. Переход к рассмотрению личности предполагает выход в социальное пространство человека. Личность возникает, когда «завязывается узелок» в пространстве социально-психологических отношений, развитие личности – это превращение такого «узелка» в регулируемый субъектом ансамбль человеческих отношений. Представление о внеходимости личности по отношению к индивиду разрабатывалось А.В. Петровским и В.А. Петровским. Согласно А.В. Петровскому «личность выступает как предпосылка и результат изменений, которые производит субъект своей деятельностью в мотивационно-смысловых образованиях взаимодействующих с ним людей и в себе самом "как другом"» [9, с. 16]. Становясь субъектом межличностных отношений, человек представляет в сознании других людей и через это представление отражается (рефлектирует) в себе самом как социальное существо – как личность.

Литература

- Арсеньев А.С. Философские основания психологии личности // Дисс. диссертации доктора психологических наук в форме науч. докл. М., 2001.
- Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М., 1984.
- Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка // Собр. соч.: В 6 т. Т. 6. М., 1984.
- Кравцова Е. Е. Неклассическая психология Л.С. Выготского // Национальный психологический журнал. 2012, № 1 (7).

- Лазарев В.С. Проблемы модели психического развития в теории деятельности // Первые чтения памяти В.В. Давыдова: Сборник выступлений. Рига–Москва. 1999.
- Левин К. Динамическая психология: Избранные труды. М., 2001.
- Мамардашвили, М.К. Картезианские размышления. М., 1993.
- Нежнов П.Г. «Функциональное поле» как целевой ориентир в развивающем обучении // Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и основания современной психологии развития: материалы по итогам конф. (14-16 апр. 2005 г.). М., 2006.
- Петровский А.В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии. 1984, № 4.
- Эльконин Б.Д. Мировые тенденции в образовании и развивающее обучение // Развитие теории и практики учебной деятельности: научная школа В.В. Давыдова: монография по материалам Междунар. сетевой науч. конф. Волгоград, 2016.

*Овчинникова Т. Н.
г. Москва, Россия*

**СТАНОВЛЕНИЕ ДИАЛЕКТИЧЕСКОГО ПОДХОДА
К РАЗВИТИЮ ЧЕЛОВЕКА
В РОССИЙСКОЙ ПСИХОЛОГИИ.
СУБЪЕКТ-ОБЪЕКТНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ЧЕЛОВЕКА С МИРОМ**

Аннотация. Настоящая работа посвящена размышлениям над философско-психологическими проблемами регуляции отношений человека с окружающим его миром на основании анализа наблюдаемых в жизни фактов в сопоставлении их с интерпретацией российскими психологией.

В работе предпринята попытка рассмотрения основополагающих достижений психологии сквозь призму *диалектического* подхода Л. С. Выготского, подробный и тщательный анализ которого был осуществлен значительно позднее философами *диалектического* толка (Э. В. Ильенков, А. С. Арсеньев, В.С. Библер, Ф.Т. Михайлов)

Так как человек *целостен в своем постоянном развитии*, то развитие это происходит в *процессе* его постоянного *взаимодействия* с окружающим его миром (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Э.В. Ильенков и др.). – Это находит свое проявление в *двойственности* того мира, в котором живет человек, сказываясь на его отношении к миру и к *самому себе*.

В работе также представлена иллюстрация того, как меняется *смысл* употребляемого психологического понятия в зависимости от контекста концепции, который определяется изначально заложенным пониманием *взаимодействия* субъекта с окружающим миром.

Ключевые слова: диалектика, диалог, объективная и субъективная реальность, причина, цель.

Человек – это *целостный*, постоянно *развивающийся* субъект, развитие которого происходит только при *постоянном взаимодействии* его с окружающим миром (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Э.В. Ильенков и др.). Особенности понимания этого *взаимодействия* и тот смысл, который, вкладывается автором в понятие *взаимодействия*, определяет основу подхода к развитию субъекта. (Аналог этой мысли можно найти в понятии *аксиомы*, задающей *исходные позиции*, за пределы которых выйти не удается).

В концепциях известных российских психологов, где проблема *взаимодействия* человека с миром ставилась как основополагающая (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, а также А.С. Арсеньев, В.С. Библер и др.), решалась как *диалектическая*. В этом смысле несомненный интерес представляет понятие *социальной ситуации развития*

(Л.С. Выготский), и дальнейшие попытки ее разнообразного толкования и преобразования.

Социальная ситуация развития определяется Л.С. Выготским как специфическая для каждого возраста система отношений субъекта и социальной действительности, отраженная в его переживаниях и реализуемая им в совместной деятельности с другими людьми. Понятие *социальной ситуации развития* было введено Л.С. Выготским как единица анализа динамики развития ребенка, т.е. совокупности законов, которыми определяются возникновение и изменения личности ребенка на каждом возрастном этапе. Здесь, как утверждает автор, «самым существенным является отказ от абсолютных показателей среды; ребенок есть часть социальной ситуации, отношение ребенка к среде и среды к ребенку дается через переживание и деятельность самого ребенка; силы среды приобретают направляющее значение благодаря переживанию ребенка.» (4, с. 383 курсив наш.). Здесь также выражена одна из основных идей диалектического подхода к развитию человека, позволяющая рассматривать психику в ее целостности. Суть этой идеи сводится к тому, что изучение развития целостной психики субъекта возможно только при рассмотрении ее в единстве с окружающим его миром, в процессе взаимодействия с ним. При этом очень важна мысль Л.С. Выготского о том, что, при изучении развития ребенка психология недостаточно изучает внутреннее отношение ребенка к окружающим людям, не рассматривает его как **активного участника социальной ситуации**.

В работах отечественных психологов (А. Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, П.И. Зинченко, П.Я. Гальперин, Л.И. Божович и др.) показано, что усвоение общественно-исторического опыта может происходить только в активной деятельности самого ребенка. Введение понятия «деятельность» открывает путь и возможности рассмотрения активности субъекта как процесса развития, вводя в этот контекст проблему развития субъектом *самого себя*.

Позднее в философских исследованиях, направленных на изучение наследия Л.С. Выготского (Э.В. Ильенков, А.С. Арсеньев, В.С. Библер, Ф.Т. Михайлов) выявилось, что реализуемый

в его концепции подход соответствует требованиям *диалектики*, принятым в философских традициях, где одним из основных положений является принцип рассмотрения *развивающегося* субъекта в *единстве* его *взаимодействий* с окружающим миром. Это находит свое проявление *во взаимоотношениях* субъекта с окружающей средой, показателем которых является логика развития этих отношений: логика *целесолагания* с логикой *причинно-следственных* отношений.

Основываясь на положении СЛ. Рубинштейна о том, что «для человека, как личности, фундаментальное значение имеет сознание, не только, как знание, но и как отношение» (10), мы рассмотрим процесс изменения подобных отношений: например, *переосмысление* их человеком. При этом состояния души являются наиболее подвижными: это и *содержание*, и *процесс* (В.С. Библер), *субъективное* и *объективное* одновременно. То есть, ***постоянно осуществляется обновление рациональной и чувственной тканей сознания*** в соответствии с меняющимся окружающим человека миром. Именно так мыслит субъект, стремящийся не просто *механически* действовать по правилам, но, пытающийся *прожить*, *прочувствовать* увиденное, отследив также собственные изменения, чтобы понять *себя*, *свой мир*. Совершив какое-либо действие, поступок, и ощутив *в себе* изменения, человек как бы *возвращается к самому себе*, *проживает* и осмысливает происшедшие в нем изменения. В результате процедур *переосмысления*, способствующих развитию *саморегуляции*, человек оказывается способным регулировать не только собственные действия, но и свое эмоциональное состояние, свой настрой: преодолевать трудные ситуации, открывая в себе новые силы и возможности.

Существенные изменения в понимании *взаимодействия* субъекта с окружающей средой происходит в связи с привнесением в психологию и методической проработкой понятия *предметной деятельности* (А. Н. Леонтьев). Понятие *предметной деятельности*, трансформированное в качестве понятия *ведущей деятельности* (А. Н. Леонтьев), используется при решении проблем

развития ребенка, в периодизации развития психики детей (Д.Б. Эльконин) Созданный А. Н. Леонтьевым подход к изучению психики человека позволяет с удивительной точностью характеризовать осуществляемые субъектом действия, способы достижения цели, реализации *мотивов* и пр. Однако, в контексте этой концепции *действующий* субъект оказывается, как бы в *страдательном* залоге, поскольку, согласно А. Н. Леонтьеву, именно *деятельностью* и ее особенностями определяется развитие личности

Понятие *ведущей деятельности*, получившее столь широкое распространение в психологии в разных теориях развития, трансформированное из понятия *предметной деятельности*, использовано Д.Б. Элькониним как *связующее звено* действующего субъекта с окружающим миром. «Психическое развитие детей, – по словам Д.Б. Эльконина, – происходит в форме *усвоения*. Все то, что появляется у детей в ходе их психического развития, в «идеальной» форме дано им в социальной действительности как источник развития и может стать их достоянием только через *усвоение*.» (11, с.212.) Здесь мы видим попытку Д.Б. Эльконина как бы «перекинув мост» между ребенком и социальной средой, т.е., его попытку увязав *действие и противодействие*, – *акцию и реакцию*, – в единое целое, наделить психику *развивающегося* ребенка свойством *пассивности*, которое характерно для понятия *ведущей деятельности*. А это означает, что действия эти стимулируются, прежде всего, *внешними социальными обстоятельствами*, где особый акцент ставится на их *усвоении*, а не на порождаемых в итоге мотивах и *ценностях* субъекта.

Таким образом, понятие *ведущей деятельности*, используемое как объяснительный принцип поведения детей, оказывается продиктованным именно особенностями социальной практики: *ранний возраст, дошкольное детство, обучение в школе*, делящееся на младший школьный возраст и подростковое детство. Какова среда, – такова и *ведущая* деятельность.

Поскольку периодизация детского развития у Д.Б. Эльконина, ставшая общепринятой, выстроена с опорой именно на *социальные условия развития* ребенка, то подмена *социальной ситуации*

развития (Л.С. Выготский) *внешними условиями* их развития выглядит как *акробатический этюд* переворачивания с ног на голову. А это способствует подмене *взаимодействия внешнего* (социального) и *внутреннего* (субъективного) факторов лишь *социально заданной обусловленностью*, превращенной во *внутреннюю мотивирующую силу*. В итоге вместо *взаимодействия* двух указанных логик, – логики *причинно-следственных* отношений и логикой *целеполагания*, – способствующего постоянному *порождению нового* в их борьбе, т.н. «развитие» идет по логике *причинно-следственных* отношений, способствующей лишь *усвоению* материала и возникновению *навыков*.

В результате субъект, утратив свою *диалектическую* сущность, заложенную Л.С. Выготским в столь емком понятии *социальной ситуации развития*, утрачивает также *диалогическую* способность *общения с самим собой* (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Л.С. Выготский). А это превращает человека в *функционально* действующего субъекта, не способного к *самовыражению*, *самоопределению* и *самореализации*. (7, 8, 9.),

Следующий шаг в проработке проблемы *взаимодействия* субъекта с окружающей средой был сделан В. В. Давыдовым, который, начинал практическую работу школы *развивающего обучения* совместно с Д.Б. Элькониным. В. В. Давыдову удалось пойти гораздо дальше, реализуя в обучении метод *самодетерминации*, позволяющий ребенку *активно* встраиваться в осуществляемую им деятельность, самостоятельно *порождая* умения, знания и навыки и формируя отношение к *самому себе* в процессе осуществления деятельности. При анализе своих исследований В.В. Давыдов уделял большое внимание понятию *идеального*, опираясь на работы Э.В. Ильенкова, который, по словам В.В. Давыдова, показал, что «понятие идеального внутренне присуще тому материализму, который последовательно опирается на диалектику.» (4, с480). Его подход к проблемам обучения заключается в *диалектическом* понимании процесса развития детей при освоении знаний он видел его в *преодолении противоречий* в процессе их усвоения. Этот новый для практической психологии

диалектический подход к обучению как бы пробивается сквозь общепринятую теорию деятельности. (Не следует забывать, что в то время господствовала марксистская идеология, когда фраза «бытие определяет сознание» произносилась с ударением только на первый слог.) Возникает своего рода *борьба между «внешним» и внутренним, или иначе*, – логикой *причинно-следственных* отношений и логикой *целеполагания*. (см. 7, 8.)

Как справедливо указывает Л. Ф. Обухова, «процесс развития – это *самодвижение* субъекта, осуществляющееся благодаря его деятельности в предмете, а факторы наследственности и среды являются необходимыми условиями, от которых зависит индивидуальная неповторимость личности». (6, с. 47, *курсив наш*)

Диалектический подход в исследованиях В. В. Давыдова как бы раздвигающий «рамки» изначально принятой им концепции А. Н. Леонтьева, имеющей особое достоинства, позволяет анализировать и описывать характер и особенности *процесса* деятельности, выполняемой , детьми. Именно такое превращение «социально заданной обусловленности», во «внутреннюю мотивирующую силу» в процессе *развивающего* обучения, позволяет В. В. Давыдову реализовать на практике тот характер *взаимодействия* учащихся со школьной средой, который очень близок понятию *социальной ситуации развития* Л.С. Выготского. Здесь особую роль играет развитие *субъективной* сферы учащихся, приводящее к постепенному становлению у них *собственных целей* и *смыслов* в процессе *самовыражения* и решения ими *самостоятельно* поставленных задач.

Итак, согласно концепции *развивающего* обучения, «движущие силы развития заключены в том противоречии, которое содержится в процессе усвоения ребенком *общественно-мотивационной* и *предметно-операционной* сторон действия.» (4, с.461, *курсив наш*). В контексте *развивающего* обучения это *взаимодействие* заключается как бы в *противоборстве* двух различных сфер, – *смысловой* и *предметно-операционной*.

В. В. Давыдов также поддерживал мысль Д.Б. Эльконина о *человеческой* и *вещной* направленности в активности детей. Так,

например, он отмечает, что «Д.Б. Эльконин специально выделял в человеческом действии две его стороны, усвоение которых проходит по *разным закономерностям* и даже в различные возрастные периоды.» (*курсив наш*, 4 с.461.). Здесь очень важна его мысль о том, что действия детей, направленные на освоение *человеческих и вещных* отношений, имеют *разные закономерности*. Таким образом, В. В. Давыдов и Д.Б. Эльконин первыми обратили внимание на различия в развитии *вещных* и *человеческих* отношений на разных возрастных этапах развития детей. Однако, дальнейшего развития эта очень важная мысль в психологии до сих пор не получила.

Возможный вариант понимания *взаимодействия* человека с окружающим миром, мы хотим предложить, опираясь на некоторые положения концепции Л. С. Выготского, а также на философские основы *диалектического* подхода к изучению развития психики субъекта. Следует обратить внимание на известный факт *диалектической* философии, что логика развития *вещного* мира кардинально отличается от логики человеческих отношений, которым соответствуют логика *механических* и логика *органических* систем (6) Видимо, в основе мысли Д.Б. Эльконина и Давыдова о различиях в ориентации детей на *вещные* и *человеческие* отношения в периодически меняющихся эпохах их развития, лежит именно это положение.

Поскольку человек *целостен в своем постоянном развитии*, и развитие это происходит при постоянном *взаимодействии* с окружающим его миром (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Э.В. Ильенков и др.), следует *изначально* в понятие *взаимодействия* заложить *диалектическую* основу его развития (Л.С. Выготский), что находит свое проявление в *двойственности* того мира, в котором живет человек. (см.6, 7).

Двойственная природа такого *взаимодействия* отражена в формуле «бытие определяет сознание». Однако, следует учитывать, что указанная формула оборачивается: поэтому очень важно, на каком слове сделать акцент, – от этого смысл сказанного меняется на противоположный. В жизни же этот двуединый процесс

существует в тесной взаимосвязи в форме некоторой пульсации отношений, порождая и изменяя субъективную реальность. Учет этого механизма взаимодействия субъекта с миром способствует его самореализации, что проявляется в двух планах одновременно: во внешнем, в виде достижений, и во внутреннем, – в процессе становления собственной личности.

Литература

- Бахтин М.М. «Эстетика словесного творчества». М., 1986..
- Библер В.С. « Самостоянье человека», Кемерово, 1993.
- Выготский Л. С. «Кризис семи лет.» // Собр. соч.: в 6-ти т. Т.4. М.: 1982, с.376-386. 4.Давыдов В. В. «Теория развивающего обучения», м., 1986, 542 с.
- Леонтьев А. Н. «Деятельность. Сознание. Личность.»
- Обухова Л. Ф. «Две парадигмы в исследовании психики ребенка», // ж. «Вопросы психологии», 1996, № 5, с. 38 – 51.
- Овчинникова Т.Н «Диалектическое взаимодействие человека с миром как основа гуманитарного знания»// Культурно-историческая психология: от научной революции к преобразованию социальных практик», Материалы XVII Международных чтений памяти Л.С. Выготского 14–19 ноября 2016 г., с.42 – 45.
- Овчинникова Т. Н. «Развивающийся человек в меняющемся мире» // «Психотерапия», 2013, №4, с.63-70.
- Овчинникова Т.Н. «Саморегуляция и психосоматика» // «Психотерапия»,2011, №7, с.70-75.
- Рубинштейн С.Л. «Человек и мир» // «Проблемы общей психологии» , 1973.
- Эльконин Д.Б. «Избранные психологические труды.», М., 1989.

Папуча Н. В.
Нежинского государственного
университета имени Н.В. Гоголя
г. Нежин, Украина

АКТУАЛЬНОСТЬ МЕТОДОЛОГИИ Л.С. ВЫГОТСКОГО В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. В статье автор рассматривает основные методологические положения Л.С. Выготского, актуальные для современных психологических исследований. Доказывается, что Л.С. Выготский создал новую, настоящую методологию, применение которой дало возможность получить и – главное – проинтерпретировать абсолютно новые и очень важные научные факты. Анализируются главные требования к психологическому исследованию в русле идей культурно-исторической теории.

Ключевые слова: культурно-историческая теория, Л. С. Выготский, методология, принципы.

Когда в 20-х годах прошлого столетия Л. С. Выготский писал основательную работу «Исторический смысл психологического кризиса», были две психологии, таких же немощных в методологическом плане, как и сейчас. Но сейчас психологии стало много (не потому ли, что упала ответственность и очень много исследователей считают себя способными, более того, полагают своей обязанностью создать новую, собственную психологию, психологию «имени себя?»).

Между тем, гениальный Л. С. Выготский за десять лет (и каких лет – только закончилась революция и гражданская война), в перерывах между лечением обострений туберкулеза, создал новую, *настоящую* методологию, применение которой дало возможность получить и – главное – проинтерпретировать абсолютно новые и очень важные научные факты. Почему эта методология не используется – вопрос сложный, и не здесь его решать. Мы просто попробуем проанализировать определенные факты с

точки зрения методологии культурно-исторической психологии. Что это, собственно, значит? Это означает выполнение нескольких фундаментальных требований при проведении психологического исследования, как теоретического, так и эмпирического. Прежде всего, исследуется не явление, а процесс. Следовательно, каждое явление будет адекватно понято, если мы будем рассматривать его в движении, как органическую часть этого движения. Поэтому, нам надо не только описать и истолковать сам факт, а исследовать его происхождение (прошлое) и возможности дальнейшего развития (будущее). По Выготскому, лишь такое познание, которое охватывает явление в его движении, как момент, мгновение этого движения, лишь такое познание будет адекватным. Что есть движение? Л. С. Выготский доказывает, что развитие психики человека – не естественный процесс, это *история*. Следовательно, исследовать явление значит исследовать его историю (Выготский, 1983а).

Исторический, точнее – историко-генетический – взгляд как на любое психологическое явление, так и на психологию личности в целом, является *первым* методологическим требованием любого психологического исследования. То есть – это первое требование к методу исследования. Л. С. Выготский писал: «*Нет развития – нет истории, нет смысла и значения*» (Записные книжки..., 2017, с. 256). *Второе* требование касается самого анализа (толкования) научных фактов. Анализ в психологии является абсолютно необходимым, как, собственно, и в любой другой науке. Но существует серьезное отличие: поскольку предмет исследования (любое психическое явление) существует в действительности исключительно в рамках целостности, анализ, чтобы быть научным и объективным, должен не терять эту целостность. Это *во-первых*. *Во-вторых*, анализ в психологии, как и в любой науке, должен не только описывать, но и находить объективно существующие детерминанты, факторы, источники, действия которых приводят к возникновению определенных явлений и определяют их дальнейшую судьбу. *В-третьих*, анализ не должен выходить за пределы психологии: он может учитывать явления

непсихологической природы, которые имеют отношение к предмету изучения, но не может смещаться на них, незаметно подменяя предмет исследования.

Начнем с первого. Любая наука, в том числе и психология, требует анализа. Изучать такие глобальные целостности, как психика, личность, сознание, бессознательное etc нельзя, если оставаться в пределах науки. Но при искусственном рассечении этих целостностей мы неминуемо, казалось бы, теряем главнейшее – живой объект исследования. Психология всегда так делала и делает. И не важно, с какой стороны вскрывать – из духовного, биологического или психологического. Важна потеря живого объекта. Л. С. Выготский почти век тому назад показал и в конкретном исследовании воплотил совсем другой тип анализа. Явление предварительно, аналитически раскладывается не на отдельные элементы, из которых потом нельзя «слепить» опять целостность, а на специфические «единицы» (Выготский, 1982a, 1982b, 1983a, 1983b, 2001). «Первое свойство единицы заключается в том, что анализ выделяет такие части целого, которые не утратили свойств, присущих этому целому» (Выготский, 2001, с. 35).

Второе свойство «единицы» анализа заключается в том, что она включает в себе в самом простом «снятом» виде все противоречивое единство составляющих, которые и создают это образование, – *данной*, а не какой-то другой целостностью. Известно, что Л. С. Выготский использовал данный вид анализа при изучении глобальной целостности «мыслительная речь» и выделил «единицу» анализа – *значение*, которое сосредоточивает в себе все составляющие и все свойства мыслительной речи. Именно это дало возможность получить и обобщить эмпирические данные, которые признаны во всем мире. Мы видим смысл в использовании анали за «по единицам» в современной психологии при условии, что она хочет быть самостоятельной наукой.

Относительно детерминации. Сейчас очень популярна мысль, что психика человека вообще не детерминирована, поскольку факты якобы говорят об абсолютной непредсказуемости поведения человека. Мысль, вообще-то, далеко не новая, но смущает,

что она распространяется именно в научных кругах. С другой стороны, очень модный современный бихевиоризм будет постулировать старую идею биологической и социальной детерминации человека из-за непосредственного действия $S \rightarrow R$.

Еще с одной стороны, распространенный и действительно очень содержательный современный психоанализ, прикрываясь выражением «психическое из психического (бессознательного)», в действительности продолжает традицию грубого биологизаторства. Детерминанты психики – бессознательные влечения и инстинкты, то есть – *сугубо* биологические явления.

Все это очень известные и давно раскритикованные взгляды, но они молчаливо принимаются психологами вместо с такими же давно отброшенными догмами, как детерминация духовная.

Зато имеем едва ли не наибольшее достижение Л.С. Выготского в этом направлении. Именно он доказал и выявил, что психическое детерминируется психическим, ведь потребности и мотивы – сугубо психологические явления. Другие сферы – социальное, духовное, биологическое, – безусловно, вступают во взаимодействие с потребностями, но сами никогда не детерминируют их. Это есть действительно психологическая детерминация – влияние целого (психики) на все ее составные части. В качестве существенного условия здесь выступает присвоение культурного опыта, опосредствованное взаимодействием с другими людьми (Л.С. Выготский называл это *аутостимуляцией*).

В-третьих. Главная причина редукции в современной психологии заключается в том, что реальные исследования часто «сдвигаются» с собственно психологического предмета. Например, изучая влияние на развитие определенных психологических явлений факторов специального окружения, исследователи незаметно (возможно, и для самих себя) часто больше внимания уделяют именно этим факторам и только «имеют в виду» то сугубо психологическое, что заявлено как действительный предмет исследования. Этот «сдвиг» касается не только социального, но и биологического (яркий пример – так называемые конституциональные теории), духовного, житейского. Удержать в центре внимания

именно психическое является важной задачей и, в то же время, фактором успешного исследования в пределах психологии.

Следующим методологическим положением является необходимость специального психологического анализа артефактов. Л. С. Выготский, напомним, пришел к открытию специфики психики человека (высших психических функций, – в его терминологии), начав именно с анализа некоторых артефактов. Он назвал их окаменелостями. Материальные или идеальные продукты человеческой активности являются своеобразным отпечатком целостной психики человека. Но это – лишь одна их сторона. Другое, очень важное, было замечено именно Л. С. Выготским – эти артефакты создаются человеком как средства овладения поведением и собственным внутренним миром: узелок на память (зачаток письменной речи, по Выготскому) – для овладения памятью, жребий – для овладения собой в ситуации выбора etc. Эти средства, их усвоение и присвоение ребенком и порождают управление собой – произвольность, опосредованность, осознание, волевою регуляцией. Универсальным артефактом-средством является речь. Следовательно, исследование возникновения культурных средств и их использования человеком, в действительности открывает неслыханные возможности изучения особенностей психологии человека. К сожалению, эта методологема и конкретные исследования в ее пределах самого Л. С. Выготского не имели продолжения, даже среди его учеников и коллег.

Л. С. Выготский разработал и применил *«конструктивно-генетический метод»* (название Л. С. Выготского). Отметим, что в методологии Выготского методу вообще принадлежит центральная роль. Он писал: «Метод... является одновременно предпосылкой и продуктом, орудием и результатом исследования» (Выготский, 1983а, с.41). Это, на наш взгляд, глубокое философско-психологическое определение, которое начинает и замыкает весь круг исследования. Ведь выходит, что метод вообще не дан как таковой, а лишь задан предыдущими представлениями и гипотезами исследования. Метод – *развивается* в процессе исследования и именно поэтому является одним из его

результатов. Специально отметим, что Л.С. Выготский принципиально настаивал на отличии метода и конкретных методик (эта более чем оправданная точка зрения, к сожалению, полностью игнорируется в современной науке). Подчеркнем еще раз, что, обосновывая свой метод исследования, Л.С. Выготский остро критиковал научную психологию, все методы которой построены на основе схемы $S \rightarrow R$. Эта схема приводит к полной редукции психологии человека, возводя его (человека) к роли марионетки, которая лишь отвечает на раздражение. Конструктивно-генетический метод кардинально отличается от других тем, что его сущность заключается в том, чтобы предоставить возможность исследуемому самому создать стимул для себя (это, собственно, и есть психическая детерминация на деле). Фактически исследуемый конструирует собственную реальность, которая содержит все особенности высших форм его психики. Мы не будем здесь воссоздавать анализ Л.С. Выготского относительно применения данного метода. Обратим внимание лишь на одно, очень важное: метод, который использует исследователь, является прямым воплощением его (исследователя) представления о человеческой психике. Следовательно, исследователи, которые используют самые разнообразные модификации стимул-реактивного поведения, понимают психику человека как сугубо реактивную. Это есть характеристика науки и ее субъектов, и эту характеристику упразднить невозможно.

Понятно, что такой поворот ситуации исследования с необходимостью требует принципиального пересмотра поведения и позиции исследователя. Л.С. Выготский едва ли не впервые обратил внимание на то, что оказалось одним из факторов, определяющих его методологему как начало постнеклассической психологии. Л.С. Выготский подчеркивает верность мнения Вундта, который считал, что словесная инструкция кардинально отличается от других стимулов. Выготский идет дальше и фактически говорит о межсубъектном сотрудничестве исследователя и испытуемых. Он воплощает эту мысль в собственных экспериментальных работах, но не успевает ее обобщить и выразить в тексте. К сожалению,

эта **принципиальная** позиция как-то не прижилась в психологии. Счастливым исключением можно считать исследование в пределах развивающего обучения (Давыдов В.В., Эльконин Д.Б., Репкин В.В. и др.) и вдохновенные работы Ш.А. Амонашвили.

Мы завершили изложение методологической позиции, что немножко затянулось. Это – известная вещь, и мы отдаем себе в этом отчет. Но, во-первых, мы в полной мере разделяем и используем эту методологию, во-вторых, это – единственно продуктивная методологическая база. Еще и третья – методологема Л.С. Выготского **вроде бы** и реализовалась в советской психологии, но в таком извращенном виде, что ее там трудно узнать. При этом она далеко не потеряла своих возможностей и, по нашему мнению, должна стать почвой научных исследований в современной психологии.

Список литературы

- Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1982б.
- Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. М.: Педагогика, 1982а.
- Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 3. М.: Педагогика, 1983а.
- Выготский Л.С. Собр. соч. в 6-ти томах. Т. 4. М.: Педагогика, 1983б.
- Выготский Л.С. Лекции по педологии. Ижевск, 2001.
- Записные книжки Л.С. Выготского. Избранное / Под. общей редакцией Е. Завершневой и Р. Ван дер Веера. М.: Канон, 2017.

*Рыжов А.Л.
МГУ имени М.В. Ломоносова
г. Москва, Россия*

ПСИХОЛОГО-ЭСТЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИНТЕРПРЕТАЦИИ ДАННЫХ ТЕМАТИЧЕСКОГО АПЕРЦЕПТИВНОГО ТЕСТА

Аннотация. Излагаются принципы психолого-эстетического подхода к анализу ТАТ, основанного на положениях, высказанных Л.С. Выготским в «Психологии искусства». ТАТ рассматривается, как методика, исследующая способность к творческому преобразованию аффективного опыта, характеризующегося противоречивостью, неопределенностью и спутанностью. Центральное значение в анализе имеет прослеживание связи между особенностями стимульного материала таблиц ТАТ, содержащего аффективное противоречие, и рассказом, понимаемым как попытка преодоления этого противоречия.

Ключевые слова: Тематический апперцептивный тест, психологическая эстетика, аффективное противоречие, психология творчества.

В начале своей статьи (которая, возможно, является наилучшей иллюстрацией того, что ценного несет в себе ТАТ) Рой Шейфер сравнивает рассказ испытуемого с поэзией, указывая на принципиальную невозможность и в том и другом случае оценить содержание в отрыве от формы, в которой оно представлено [10]. Это далеко не единственное сравнение ТАТ с искусством. Очевидна связь общей идеи методики с интересом Генри Мюррея к исследованию литературы (в первую очередь к творчеству Мелвилла) [7], и попытками биографических реконструкций индивидуальной истории по аналогии с романом, состоящим из отдельных глав. ТАТ также редкая методика, стимульный материал которой имеет определенную художественную ценность: можно выделить (представленные как репродукции или творчески

переработанные двумя художниками, сотрудничавшими с Мюреем и Гарвардской психологической клиникой, Кристиной Морган и Сэмюелем Талем) картины Арнольда Беклина, Чарльза Берчфилда, Огастеса Джона, Оноре Домье, Леона Кролла, Анатолия Шулкина, ксилографии Линда Уорда [9]. Эстетический аспект, заложенный в методику при ее создании, в дальнейшем, однако, во многом отошел на задний план: так, таблицы ТАТ стали традиционно описываться с точки зрения их «полезности» для получения той или иной диагностической информации об испытуемом, а в рассказах исследователей интересовало все что угодно, кроме самих рассказов.

Задача данной статьи – сформулировать общие принципы подхода, который можно обозначить, как психолого-эстетический подход к анализу ТАТ. Под эстетическим понимается не оценка художественных качеств рассказа испытуемого, а оценка способности к активному преобразованию эмоционально-неопределенного, противоречивого и вводящего в смятение опыта. Использование термина эстетический в таком смысле во многом обязано ориентацией на три положения, высказанные Л.С. Выготским в «Психологии искусства» [3], играющие важную роль в предлагаемой концептуализации направленности ТАТ, а именно: (а) понимание психологического метода, как направленного от анализа структуры стимула к исследованию вызванной им «эстетической реакции», (б) представление о центральной роли «аффективного противоречия», (в) «уничтожение содержания формой», как центральный механизм эстетического воздействия. При этом в конкретных методических принципах подход следует интерпретационной схеме, предложенной французскими авторами, под руководством В. Шантуб [11], которая опирается на ряд схожих положений (т.е. может быть переосмыслена с развиваемой точки зрения) и представляется одной из наиболее разработанных на сегодняшний день.

Общие принципы психолого-эстетического подхода можно сформулировать в следующем виде:

1. Отправной точкой в анализе является интерпретируемый стимул – таблица ТАТ. В первую очередь с точки зрения ответа на стимул, отражения и переработки его эксплицитных и имплицитных характеристик, должен оцениваться рассказ (и отдельные элементы рассказа) испытуемого. Каким бы субъективным, эксцентричным не было содержание рассказа – психолого-эстетическая интерпретация отталкивается от того, как в нем проявляются известные особенности стимула, а так же ситуация в целом, и лишь затем переходит к оценке того, что это может говорить о личностных особенностях и внутренней реальности испытуемого (включая феномены идентификации и проекции).

В более общем смысле, это характеризует двойственность, характерную для таблицы ТАТ, как эстетического объекта – с одной стороны, они наделяются индивидуальным проективным смыслом, с другой – обладают собственным подразумеваемым значением, или «тягой» (*stimulus pull*), и, как подчеркивалось Дональдом В. Винникоттом, чтобы сохранились существенные особенности эстетического опыта, этот парадокс должен сохраняться [2]. Исследование значения стимула ТАТ оправдано в первую очередь с точки зрения анализа потенциального ответа, который он может вызвать, а исследование индивидуальных эмоциональной реакции, понимания изображенного и отношения к нему наиболее обосновано, если отталкиваться от ключевых характеристик стимула. Другое проявление двойственности, оправдывающее определение ситуации ТАТ, как эстетического опыта, это смешение эмоциональных и когнитивных процессов [8].

Структура стимула ТАТ является сложной. Наиболее разработанный подход к анализу этой структуры представлен, вероятно, в работах французской школы, где для каждой таблицы выделяется очевидное (манифестное) и подразумеваемое (латентное, отсылающее к бессознательной проблематике) значение. Очевидно, что манифестное и латентное значение связаны – через ахроматичность, игру света и тени, динамику форм, перцептивный баланс, выделение или маскировку, неоднозначность отдельных элементов, до испытуемого доводится аффективное содержание

и центральные идеи, которые требуют учета при составлении рассказа. Стимульное содержание может быть рассмотрено на разных уровнях, включая перцептивно-стилистические характеристики, референтное значение и пр., но ведущим по крайней мере для большинства традиционно используемых таблиц представляется уровень, на котором задаются аффективные и смысловые контрасты. Смысловые контрасты заданы (а) через эксплицитное изображение несовместимых элементов, (б) через имплицитное подразумевание двойственности, неестественности, неприемлемости одной из высоковероятных интерпретаций. Содержание таблиц не столько неопределенно, сколько противоречиво. Что делает «образованная» девушка на вспаханном поле? Откуда у ребенка скрипка, и почему он застыл перед ней? Кто это в беспомощной позе на таблице ЗВМ – мужчина или женщина? В схожем ключе французские авторы в общем виде определяют латентное содержание таблиц, как отсылку к «универсальным человеческим конфликтам», имея ввиду прежде всего их проявление через призму невротического (эдипального) конфликта [11].

Реакция испытуемого не является пассивным откликом на внешний стимул, полностью определенным его характеристиками. Она содержит попытку преобразования своего опыта, в чем и отражаются индивидуальные особенности психологического функционирования, уязвимости и сильные стороны личностной организации. Удачный или нет, ответ обследуемого является испытанием его творческой способности: в широком смысле, как творческое преобразование изображения, с внесением в него упорядоченности, осмысленности, при восприятии и интерпретации изображения, в более узком, как проявление творческих возможностей при составлении рассказа-нарратива. Данный аспект в интерпретации ТАТ наименее разработан – по сути, он относится к вопросу об удачности рассказа испытуемого, но не с точки зрения качества художественного продукта, а с точки зрения психологической функции переживаний эстетического класса.

Как можно оценить эффективность ТАТ с точки зрения преобразования опыта испытуемого? Возможность преобразования

противоречия связана со структурой рассказа, где меняется отношение идей, происходит их включение в разные контексты. Обнаруживаемые формальные приемы более ограничены и более чем те, с которыми мы сталкиваемся при исследовании произведений искусства. Во французской школе интерпретация ТАТ включает три этапа: анализ уровня проблематики таблицы (как проявление чувствительности к разным ее уровням, т.е. невротической и архаичной), анализ процессов составления рассказа (как проявление индивидуального паттерна защитных и адаптивных механизмов), и анализ структуры получившегося рассказа (как отражение эффективности и устойчивости психического функционирования). Последняя оценивается с ссылкой на понятие «читабельности» (*legibilibite*), введенного А.Грином, и подразумевает связность, понятность текста, при одновременном резонансе с эмоциональным содержанием. При анализе рассказов авторы так же обращаются к понятию «компромисса», как характеристики невротической организации, где «сильное Эго» достигает успеха в своей основной функции – быть «службой трех господ», Ид, Супер-Эго и требований объективной реальности, оценивая насколько сюжетная интерпретация позволяет приемлемым образом передать бессознательное содержание.

Более систематический подход к оценке структуры рассказа можно найти в применении методов структурно-семиотического анализа текста. Использование семиотических методов развито в отечественных традициях анализа ТАТ [1, 4, 6]. В соответствии с предлагаемым пониманием ТАТ, анализ семантической структуры должен быть направлен на прослеживание того, как трансформируются базовые противоречия, заложенные в изображении. Более подробно сам метод был описан ранее [5]. Трансформации можно прослеживать, как в «горизонтальном» (т.е., на уровне отношения отдельных высказываний между собой), так и в «вертикальном» (т.е., оценивая необходимое количество латентных звеньев трансформации начальной ситуации, подразумеваемых в высказываемой идее) аспектах. Исследование структуры рассказов испытуемых (на материале продолжающегося исследования

подростков с разными формами психической патологии, проводимого на базе НПЦ ПЗДП им. Г.Е.Сухаревой) позволяет выделить следующие варианты: (а) рассказы, где игнорируется заложенное противоречие, (б) рассказы с фрагментированной структурой, без связи отдельных идей, (в) рассказы, в которых делается простая констатация противоречия, (г) рассказы, в которых противоречие фиксируется и демонстрируется невозможность его преодоления, (д) рассказы, в которых делается попытка нахождения примиряющих идей. Так, например, если рассмотреть частный аспект противоречия на таблице 4, связанный с противоречием между сдерживающей и связывающей динамикой, представляемой женской фигурой, и центробежным стремлением и напряженностью, проявляющиеся в мужской фигуре, то в рассказах с игнорированием это различие может не учитываться (влюбленная пара в клубе), в фрагментированных – мужчина трактуется как мертвый, робот или не понимающий, где он находится, в рассказах с констатацией – противоречие может указываться в форме конфликта (ревность, или, в слабых версиях – мужчина тянется к выпивке), при фиксации конфликта рассказ демонстрирует невозможность мужчины и женщины быть вместе (мужчина вынужден выполнять свой долг и умирает на войне, или моральные качества двух героев не позволяют им стать счастливыми), а примиряющие идеи могут быть найдены в сценариях, связанных с ревностью и романтическими отношениями.

Следует обратить внимание на то, что в основном то, что описывается как шаблонные сюжеты рассказов по каждой из таблиц, включает в себя идеи, связанные с возможностью успешного преобразования противоречия, содержащегося в изображении. Особое внимание стоит обратить на то, что в некоторых случаях в рассказах испытуемого наблюдается стремление не просто справиться с возникшими переживаниями, но и включить происходящее в более широкий контекст. Для кого-то это больше выражение собственной личности, стремление через нарратив донести до психолога что-то про самого себя.

Задача психолога при анализе ТАТ – понять в чем состоят возникающие трудности и препятствия при восприятии и интерпретации изображенного и составлении рассказа. Очевидно, для многих эстетическое взаимодействие с таблицей ТАТ является невозможным или сразу же подавляется. Более широкие вопросы, касающиеся понимания значения эстетического опыта и разных его форм в жизни человека в норме и патологии требуют дальнейшей теоретической и прикладной разработки. Мы бы хотели остановиться на ряде более частных вопросов, связанных с использованием ТАТ, на которые предлагаемый подход позволяет посмотреть под новым углом.

Во-первых, это вопрос о модернизации стимульных таблиц. Представляется, что это в общем не является целесообразным. Требованием осовременивания ТАТ можно сравнить с требованием модернизировать искусство, чтобы сделать его более доступным. Неготовность к эстетическому резонансу, обусловленная неприятием внешних качеств, устарелости и другими идиосинক্রазиями – сама по себе является важным признаком очень высокой зависимости человека от конвенциональных форм саморепрезентации и репрезентации своих чувств и переживаний.

Во-вторых, не отрицая диагностической пользы формальных схем анализа ТАТ, все-таки хотелось бы подчеркнуть, что сама ценность методики во многом остается в его интерпретативных возможностях. В том числе и субъективность психологических интерпретаций представляется не исключительно недостатком, но и, в разумных пределах, достоинством ТАТ, подобно множественности интерпретации значения произведений искусства, каждая из которых не обязательно является единственно верной и исключаящей прочие, а может открыть новые, ранее не замечавшиеся аспекты и более полно осветить проблему.

В третьих, если говорить об актуальных задачах исследования ТАТ, то хотелось бы указать на две, которым сейчас уделяется мало внимания. С одной стороны, это исследование содержания стимульных таблиц не только через посредство анализа рассказов испытуемых по инструкции ТАТ, но и другими методами,

например, используемыми в психологической эстетике (включая экспериментальные модификации содержания таблиц). С другой стороны, интерес может представлять попытка жанровой классификации рассказов испытуемых, и учета необходимости уточнения подходов к анализу, в зависимости от жанровой отнесенности рассказа.

Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ 17-06-00271\19, Методы исследования соотношения аффективной дифференцированности и когерентности в норме и патологии.

Литература

- Бурлакова Н. С., Олешкевич В. И. Проективные методы: теория, практика применения к исследованию личности ребенка. М., 2001.
- Винникотт Д.В. Игра и реальность. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002.
- Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1968.
- Розов Н.С. Применение ТАТ в психологической консультации: о способе целостной интерпретации рассказов // Психологическая служба в высшей школе. Новосибирск: НГУ, 1981. С.67–80.
- Рыжов А. Л. Оценка способности к преодолению противоречивых тенденций в рассказах Тематического апперцептивного теста // Диагностика в медицинской (клинической) психологии: традиции и перспективы (к 105-летию С.Я. Рубинштейн). М.: ООО «Сам Полиграфист», 2016. – С. 305–308
- Соколова Е.Т., Вавилов И.В., Реньге В.Э. Вариант теоретико-экспериментальной апробации ТАТ // Экспериментальные исследования в патопсихологии. М., 1976. С.60–65.
- Holt R. Methods in clinical psychology. Vol 1.: Projective assessment. New York: Plenum Press, 1978.
- Leder H., Belke B., Oeberst A., Augustin M. D. (2004). A model of aesthetic appreciation and aesthetic judgments // British Journal of Psychology, 2004. №4(95), С. 489–508

- Morgan W. Origin and History of the Thematic Apperception Test Images // Journal of Personality Assessment, 1995. №2(65). С. 237-254
- Schafer R. How was this story told? // Journal of projective techniques, 1958. №22(2). С. 181-210.
- Shentoub V. et col. Manuel d'utilisation du TAT (approche psychoanalytique). Paris: Bordas, 1990.

*Собкин В. С.
Центр социологии образования
ФГБНУ «Институт управления образованием РАО»
г. Москва, Россия*

ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ К СТАТЬЕ ЛЬВА ВЫГОТСКОГО «МЫСЛИ И НАСТРОЕНИЯ (СТРОКИ К ХАНУКО)»

Аннотация. Публикация посвящена ранней статье Л.С. Выготского, где им затрагиваются проблемы восприятия современности в контексте религиозно-исторических событий жизни еврейского народа. При анализе статьи обращается особое внимание на проблемы, связанные с национальной самоидентификацией ученого, роль межкультурного диалога, решение задач на личностный смысл, описание феноменологии переживания в культурно-историческом контексте и на поэтику построения текста.

Ключевые слова: культурно-историческая психология, психология переживания, религиозный опыт, социальная ситуация, культурный диалог, национально-культурное самоопределение, личностный смысл, стилистические особенности.

Небольшая статья «Мысли и настроения» опубликована за подписью «Л.С.» в еженедельнике «Новый путь» (№ 48–49, 1916). Насколько нам известно, она не переиздавалась. Статья

включена в «Полную библиографию трудов Льва Семеновича Выготского» [1].

Праздник Хануко – освещение жертвенника, связан с событием освобождения Иерусалимского храма Маккавеями и его очищением. Следует отметить, что смысл и значение праздника Ханука в еврейской традиции менялись. Изначально Ханука воспринималась как праздник победы еврейского народа над захватчиками. Впоследствии Ханука стала в большей степени напоминать о чуде с ритуальным маслом – символом победы *слабых над сильными; чистых над не чистыми*. Эти два смысла праздника и обсуждает Выготский в контексте современных ему событий, связанных с участием евреев в Первой Мировой войне (1914-1917 г.г.).

Напечатанная в еврейском еженедельнике «Новый путь», где Л.С. Выготский работал в качестве секретаря, данная статья известна лишь узкому числу специалистов и до сих пор не вошла в активный научный оборот, поскольку, на первый взгляд, не касается тех фундаментальных психологических проблем, которыми позднее занимался Выготский. Однако подобное мнение мало оправдано. При этом нам важно обратить внимание на то, что в этой небольшой статье явно обнаруживается работа *не холодной мысли*, а именно *живое и непосредственное*, активное переживание молодого Выготского, определяющего себя в пространстве культуры, вступающего при этом в диалог с философами, историками, поэтами. В этой связи важно отметить ряд моментов.

Национальная самоидентификация. Кризис идентичности является базовой характеристикой юношеского возраста. Важно подчеркнуть, что и Выготский, как видно из статьи, остро переживает его в ситуации ценностно-нормативной неопределенности, которая характерна для России в период Первой мировой войны, непосредственно накануне революции. В этом смысле особое значение имеет та принципиальность в самой постановке вопроса о своем еврейском происхождении, которая отличает молодого Выготского. Это отнюдь не мелкое обывательское, не ситуативное отношение. Для него проблема разворачивается

в масштабе исторической судьбы еврейского народа. Отсюда вопрос, от которого он не может уйти: что значит сегодня быть евреем в России? Ответ на него возможен только с помощью перехода в *духовное пространство*. И здесь заметим, что Выготским затрагивается ключевая ценностная оппозиция, проблематизирующая и сегодняшнее существование современного человека, которую отчетливо сформулировал Э. Фромм: *быть или иметь?*

Безусловно, для Выготского в тот период сама ценностная установка «быть» связана, как видно из статьи, с религиозным опытом, стремлением пережить исторические события жизни своего народа, восстанавливая и углубляя их религиозное значение. Статья свидетельствует о глубоком знакомстве Л.С. Выготского с самими религиозными текстами, философскими комментариями к ним и тонкостями соблюдения еврейских традиций.

Межкультурный диалог как способ национального самоопределения. Читая статью, поражаешься не только глубокому знанию Выготским религиозных текстов, но и современных еврейских писателей и поэтов. Однако своеобразие текста заключается в том, что здесь свободно звучат и голоса крупнейших представителей русской культуры XIX века. Естественность, с которой молодой автор цитирует М.Ю. Лермонтова, Вяч. Иванова, В.С. Соловьева, Ф.М. Достоевского, Ф.М. Тютчева, удивительна. «Легкое дыхание» русской культуры пронизывает всю статью.

В этой связи, представляется уместным напомнить также одну из фундаментальных идей М.М. Бахтина о том, что *культура определяет себя на границе*. В этом, пожалуй, и состоит принципиальное своеобразие Выготского, который органично существует на пересечении двух культур: еврейской и русской. Обе они любимы, обе – свои. Причем характерно, что его текст не содержит ни капли проявления *комплекса неполноценности* национального меньшинства. И в этом отношении Выготский действительно свободен в выражении своих мыслей и чувств; самоцензура отсутствует. Заметим, что это самоощущение автора органично сочетается с основной темой статьи, посвященной празднику Ханука – борьбе еврейского народа за собственную

свободу и независимость. *Духовная свобода и рабство* – это основной ценностной конфликт, относительно которого строится противопоставление исторического подвига еврейского народа и его современного состояния. Острота конфликта не может быть воспринята вне учета религиозных и художественных текстов, а также дискуссий, характерных для еврейской культурной традиции.

Трагедия повседневности: задача на личностный смысл. Понятно, что понимание текста Выготского предполагает реконструкцию повседневности, т. е. того реального социально-экономического контекста, который определял жизнь России в период Первой мировой войны. Переживание мировой трагедии, желание разобраться в современной социокультурной реальности и является основным побудительным мотивом для написания статьи о празднике Ханука. При этом способ, которым пользуется Выготский, предполагает два плана разворачивания проблемы. С одной стороны, понимание ситуации связано с актуализацией автором (а через него читателем) собственной национальной идентичности. Именно это и определяет своеобразие текста, поскольку здесь ставится и решается *задача на личностный смысл*. С другой стороны, постановка подобной задачи не ограничивается лишь рамками конкретной ситуации. Задача должна и может быть решена лишь с учетом взгляда на современную реальность в исторической перспективе жизни еврейского народа в России: его прошлого, настоящего и будущего. И здесь Выготский руководствуется положением Б. Спинозы *subspecieaeternitatis* (лат.) – с точки зрения вечности [2; 3].

Характерно, что подобный исторический подход выступает как принципиальный момент для рефлексии важнейших ценностных оснований собственного существования в современном мире. Действительно, что означает для современного еврея, живущего в России, празднование того исторического события, которое произошло две тысячи лет назад? Подобная постановка вопроса позволяет Выготскому выявить различия в участии и евреев в Первой мировой войне (1914-1917 г.г.) и в освободительной

войне под предводительством Маккавеев; той войне в которой проявился великий подвиг народа. Какой смысл вкладывает современный человек в зажигаемые на Хануку свечи: простое ли это следование ритуалу или благодарение Бога за явленное чудо, вера в осуществление божественного Промысла? Что означает следование (подчинение) обстоятельствам и осуществление *свободного* действия как проявления своей воли?

Исторический взгляд и позволяет критически осмыслить реальное морально-этическое состояние народа на данном этапе; народа, который свыкся с унижением собственного достоинства и утерюл собственное предназначение и цель своего исторического пути. Подчеркнем, что все эти вопросы, спустя сто лет, оказываются крайне актуальными, на наш взгляд, и для современной России: поиск религиозных и исторических оснований, определение ценностных перспектив развития, проблема патриотизма.

Поэтика текста: «тонкий яд». По своей стилистике тексты Выготского весьма своеобразны. Этот момент отмечался нами неоднократно, причем это касается не только его публицистики, художественной критики, но и научных работ. На это мы обращали внимание в целом ряде наших публикаций [4-9]. Характерными особенностями его текстов являются: неявные цитирования, использование фигур умолчания, внутренние повторы, оформление текста «рамкой», структурно объединяющей в единое смысловое целое начало и конец статьи и др. Но, пожалуй, самое главное – это их внутренняя диалогичность.

Не является исключением и настоящая статья. Отличительной ее особенностью, является активное обращение к религиозным текстам. Причем здесь важны не столько формальные показатели, сколько функции использования подобных цитат. Их, на наш взгляд, три. Во-первых, религиозные фрагменты выступают как *эмоционально-нравственный камертон*, как та точка отсчета, относительно которой приводятся цитаты из литературных произведений, текстов, как еврейских, так и русских писателей. Иными словами, Ветхий завет является тем основанием (метатекстом), которое позволяет включить в культурный диалог деятелей

как еврейской, так и русской культуры. Во-вторых, здесь мы, пожалуй, впервые сталкиваемся с ситуацией, когда Выготский «разрывает» единый религиозный текст своими собственными размышлениями и оценочными суждениями. Таким образом, на уровне микроорганизации текста собственная мысль автора помещается внутрь религиозного фрагмента как своеобразная экстериоризованная внутренняя речь (комментарий) по поводу той или иной нравственной проблемы. В-третьих, —многожанровость. На небольшом по своему размеру печатном пространстве, Выготский органично совмещает религиозный текст с различными литературными жанрами: поэзией, публицистикой, вплоть до включения фрагментов энциклопедических статей и словарных определений. Это делается не для *осовременивания* текста, а для придания ему особого объема; для перевода его в то измерение, где и разворачивается внутренняя работа по *превращению* значений в личностные смыслы.

Последнее, что важно отметить, это своеобразие авторской позиции. Именно собственный голос автора-рассказчика, его эмоционально-эстетическая реакция на современные и исторические события определяют структурную завершенность статьи. Но именно ее он (автор) и стремится замаскировать, убеждая нас (читателей) в том, что для него в первую очередь важны *мысли*, а не *настроения*. Но это —неправда. Именно *тонкий яд* авторских эмоциональных переживаний и является главным фактором воздействия на читателя, актуализируя противоречия (конфликт) морали и нравственности. Заметим, что свой личный опыт *режиссуры читательского переживания* Выготский позднее и будет использовать как в своих театральных рецензиях, так и в исследованиях по психологии искусства. В них он стремился выявить конфликт, то противоречие между различными уровнями текста, которое затем и определял как *тонкий яд*, тот механизм, который порождает катарсическое переживание.

На пути к культурно-исторической психологии: феноменология переживания. При чтении данной статьи можно обнаружить целый ряд тем, которые будут в дальнейшем

прорабатываться Выготским в его собственно психологических исследованиях. Это и уже затронутая нами выше проблема единства аффекта и интеллекта, и проблема свободы воли, и вопросы *вершинной психологии* – сознание, идеология, моральная регуляция поведения. Для социальной психологии безусловный интерес представляют моменты, которые касаются общественной психологии; для этнопсихологии – конкретные сюжеты, связанные с соблюдением национально-культурных традиций, становлением национальной идентичности, аккультурацией. И, наконец, безусловно, эта работа важна для исследователей, занимающихся психологией личности, а также тех, кто специально изучает научную биографию Выготского.

Подчеркнем, что нам важно обратить внимание на особый талант Выготского, его удивительную способность видеть, чувствовать и понимать *проявления психологических феноменов* в реальных жизненных ситуациях, в конкретных историко-культурных контекстах. При этом центральными выступают именно те, которые затрагивают сферу сложных переживаний, касающихся личностной самоидентификации в пространстве культуры и истории.

Литература

- Выгодская Г.Л., Лифанова Т.М. Лев Семенович Выготский. Жизнь. Деятельность. Штрихи к портрету. М.: Смысл, 1996. 424 с.
- Выготский Л.С. Л.О. Гордон (К 25-летию со дня смерти) // Новый путь. 1917. № 30.
- Собкин В.С., Климова Т.А. Комментарии к неизвестному фельетону Л.С. Выготского // Вопросы психологии. 2017. № 5, стр.125-138.
- Собкин В.С. К исследованию поэтики текстов Л.С. Выготского // Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология. М., 1981. С. 143–145.
- Собкин В.С., Климова Т.А. Комментарий к неизвестному репортажу Л.С. Выготского: впечатления о Февральской революции // Вопросы психологии. 2016 (а). № 5. С. 88–101.

- Собкин В.С., Климова Т.А. Лев Выготский между двух революций: к вопросу о политическом самоопределении ученого // Национальный психологический журнал. 2016 (в). № 3 (23). С. 20–31. doi: 10.11621/npj.2016.0303
- Собкин В.С., Климова Т.А. Неизвестный Выготский: об опыте перевода с древнееврейского // Вопросы психологии. 2016 (б). № 4. С. 76–95.
- Собкин В.С., Климова Т.А. «Траурные строки»: к вопросу о национально-культурном самоопределении Л.С. Выготского // Культурно-историческая психология. 2017. № 2. С. 4–12. doi: 10.17759/chr.2017.130201
- Собкин В.С., Леонтьев Д.А. Психология искусства и психологическая методология в ранних работах Л.С. Выготского // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1994. № 4. С. 35–44.

*Умрихин В. В.
МГУ им. М.В. Ломоносова
г. Москва, Россия*

«ВЕРШИННАЯ ПСИХОЛОГИЯ» ВЫГОТСКОГО КАК ОСНОВА НЕКЛАССИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Предпринята попытка реконструкции зарождавшегося у Л.С. Выготского в начале 30-х гг образа психологии будущего, известного как идея построения «вершинной психологии». Показаны различные пути ее реализации в последующем развитии отечественной психологии (А.Н. Леонтьев, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, Д.А. Леонтьев и др.), а также связь с тенденциями развития мировой психологической мысли (В. Дильтей, Э. Шпрангер, В. Франкл).

Ключевые слова: вершинная психология, психология в терминах драмы, единство аффекта и интеллекта, смысл, переживание.

В современной психологии при обсуждении идей Л.С. Выготского чаще всего на первый план выдвигается понятие высших психических функций, трактуемых как преимущественно познавательные процессы, и обсуждаются механизмы их развития (например, опосредствование или интериоризация). Значительно реже вспоминают об одном важном событии, произошедшем в развитии научной школы Л.С. Выготского, которое повлияло на судьбьбу становления неклассической психологии. Между тем именно взгляд в *прошлое* позволяет заметить *образ психологии будущего*, зарождавшийся у Выготского в начале 30-х гг. XX в.

5 декабря 1932 г., т.е. за полтора года до смерти, он выступил перед своими учениками с семичасовым (и последним) программным докладом (обсуждавшимся два последующих дня). Предметом доклада оказались на этот раз не частные (пусть и новые) идеи его теории, но иной, принципиально *новый способ* развития психологии в целом, общие очертания пути *психологии будущего*.

Выготский не столько знал, сколько интуитивно, но очень остро предчувствовал направление этого пути. Поэтому до нас дошло единственное, но очень глубокое высказывание автора. «Наше слово в психологии: от поверхностной психологии – в сознании явление не равно бытию. Но мы себя противопоставляем и глубинной психологии. Наша психология – вершинная психология (определяет не «глубины», а «вершины» личности)» (1982, С. 166).

Под поверхностной психологией подразумевалась традиционная субъективно-эмпирическая психология сознания, исследовавшая психические явления, непосредственно данные в интроспективном опыте (В. Вундт и многие другие). Под глубинной – психоаналитическое направление, в котором проводился поиск движущих сил психической жизни, лежащих в темных глубинах бессознательного. Вершинная же психология предполагает обращение к высшим, предельным духовным основаниям человеческого бытия. Неслучайно поэтому, что постепенно, ближе к концу своего недолгого творческого пути в психологии Выготский

сосредоточивается на разработке таких «вершинных» психологических понятий, как «психология в терминах драмы», «переживание», «единство аффекта и интеллекта», «смысл». К сожалению, целостной концепции «вершинной психологии» Выготский создать не успел, но мы можем заметить, в каком направлении продвигалась его мысль – в первую очередь у учеников Выготского и у учеников этих учеников. Так, понятие переживания получило глубокое теоретико-методологическое развитие у ученика Леонтьева – Ф.Е. Василюка («Психология переживания», 1984). Категория смысла развивалась А.Н. Леонтьевым (1975) и его последователями, прежде всего Б.С. Братусем (2019) и внуком А.Н. Леонтьева – Д.А. Леонтьевым (1999).

Но самое примечательное заключается в другом. Логика развития *мировой* психологии, независимо от Выготского неизбежно вела к осознанию объективной необходимости отказа от традиционных моделей науки и построения той вершинной психологии, которая устремлена к предельным духовным основам человеческого бытия. Вначале это проявилось в появлении «описательной» и «понимающей» психологии В. Дильтея и Э. Шпрангера, а затем и широко известной экзистенциальной психологии. Удивительно, что один из наиболее крупных ее основателей – Виктор Франкл (1990) – также пользовался термином «вершинная психология». Для него «вершинами» человеческой личности выступали смыслы (ответы на вопросы *ради чего* порождается любая деятельность, а в конечном счете – и вся жизнь человека).

Не менее важно и то, что экзистенциальные проблемы и у Выготского, и Франкла были не только предметом их научных размышлений, но и пронизывали всю жизнь обоих ученых. Оба находились перед лицом смерти: Выготский, борющийся с неизлечимой, смертельной болезнью, и Франкл, отчаянно борющийся за жизнь в нечеловеческих условиях фашистского концлагеря.

Важно отметить, что мысль Выготского предвосхищала объективные тенденции логики развития мировой психологии – перехода от поиска глубинных движущих сил личности, заключенных в бессознательном и изучаемых соответственно глубинной

же психологией, к поиску ее духовных вершин, тех ориентиров, к которым она движется по вертикали в непрерывном процессе своего развития. Подобное вертикальное измерение открывает новые перспективы неклассической психологии личности, восходящей к идеям Л.С. Выготского.

Литература

- Братусь Б.С. Аномалии личности. психологический подход. М.: Никая. 2019. 912 с.
- Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: МГУ, 1984. 200 с.
- Выготский Л.С. Проблема сознания // Собр. соч. в 6 тт., Т.1., М.: 1982. С. 156 – 167.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат. 1975. 304 с.
- Леонтьев Д.А. Психология смысла. М.: Смысл. 1999. 487 с.
- Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс. 1990. 372 с.
- Ярошевский М.Г. Л.С. Выготский: в поисках новой психологии. М.: URSS. 2020. 304 с.

*Хачатрян А. Ю.
ФГБОУ ВО ВГУ РАНХиГС
г. Волгоград, Россия*

РОЛЬ ОБРАЗА ГОРОДА В СУБЪЕКТИВНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА ПРИ НЕКЛАССИЧЕСКОМ ПОНИМАНИИ ЛИЧНОСТИ: ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: В статье личность рассматривается с точки зрения неклассической психологии. Описывается этнический аспект личности и его связь с субъективным хронотопом человека, в который мы включаем и городское пространство, его представленность в субъективной реальности человека. Обосновывается

включенность образа города в субъективный хронотоп. Приведены обобщенные результаты эмпирического исследования образа города в сознании русских и армян, проживающих в Волгограде: образ города двух этнических групп различен, русские воспринимают город депрессивным, лишенным перспектив, армяне же акцентируют внимание на положительных сторонах города, строя свою жизненную перспективу именно в нём.

Ключевые слова: личность, город, неклассическая психология, субъективный хронотоп города, психологическое пространство личности, русские, армяне.

«Личность» – одно из наиболее часто употребляемых понятий в науках о человеке, в первую очередь, в психологии. При этом возникает иллюзия общего понимания содержания этого термина, и в этом общем представлении личность «привязана» к отдельному человеку – индивиду – и характеризует его черты типичные для социальной общности, к которой он принадлежит (понятие «модальная личность»), и его особенные черты – его индивидуальность. «Личность – конкретный человек со всеми его индивидуальными особенностями, – так определяют личность М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович. – Мы не поймем личности, если не разберемся в ее направленности, характере, темпераменте, способностях, самосознании» [2, с. 10].

Такое представление характерно для традиционной – «классической» – психологии. При этом перечисление феноменологически представляемых черт ничем не ограничено – это «дурная бесконечность». Об этом писал Э.В. Ильенков: «Гегель не случайно назвал... словом “дурная” (и не в осуждение, а в логическом смысле) человеческую индивидуальность, поскольку под ней... подразумевают абсолютную неповторимость, уникальность, неисчерпаемость деталей и невозпроизводимость их данного сочетания...» [3, с. 323].

В «неклассической психологии», основания которой положены работами Л.С. Выготского и его последователями [6], личность – понятие несводимое к набору качеств и черт, это

сверхчувственное качество человека, ближайшим образом связанное с его субъектностью. «В настоящее время, – писал В.В. Давыдов, – в психологии чаще говорят о “личности”, чем о “субъекте”. Но психологическая основа личности, на наш взгляд, – это субъект деятельности, и без отчетливого представления о нем трудно судить и о личности... Для нас “личность” – это субъект деятельности, производящий новый материальный или духовный продукт» [1, с. 11].

Материальные и духовные продукты как производные от деятельности субъекта образуют среду его обитания и становятся условиями и средствами его жизни. В эту среду человек включен, она для него материал строительства его неорганического тела (понятие, введенное К. Марксом), которое есть тело его личности (по Э.В. Ильенкову [3]). Самоощущение человека, в котором он осознает наличие и особенности своего неорганического тела как пространства своей личности (психологического пространства личности – ППЛ – в терминологии С.К. Нартовой-Бочавер [8]), актуализируется в ситуациях включения во взаимодействие с другими «неорганическими телами» – другими людьми с их личными пространствами. «Мы полагаем, – пишут П.Г. Нежнов и Б.Д. Эльконин, – (вслед за методологами школы Г.П. Щедровицкого), что кульминацией “соучастия в общей жизни” (Д.Б. Эльконин) является практическое самоопределение – полная форма жизни включения индивида в деятельностно организованный мир. Кстати, именно здесь, в “точке” этого включения, а не в точке эмансипации, становится важной децентрация – понимание своего действия из позиции Других – учет и опробование их “взгляда” (мыслей, намерений, мотивов) в собственном и собственным действием» [9, с. 28].

Такое представление согласуется с пониманием личности, которое обосновывал А.В. Петровский: «Личность выступает как предпосылка и результат изменений, которые производит субъект своей деятельностью в мотивационно-смысловых образованиях взаимодействующих с ним людей и в себе самом “как другом”» [10, с. 16].

Социо-культурное пространство, в котором разыгрывается драма полярных форм существования и самоосуществления – эмансипации или децентрации, не востребованности или включенности в «соучастие в общей жизни» – для большинства современных людей это среда мегаполиса. Она имеет сложно структурированное пространство и сложно ритмически и темпорально организованное время – городской хронотоп, который, несомненно, определяет хронотоп субъективной реальности горожанина. В нем реализуется или депривируется субъектность, а значит, строится и оформляется личность горожанина. Оформляется противоречиво, амбивалентно и часто невротически. «Транспорт, жилище, места работы и развлечения в современных больших городах организованы (приспособлены) для автономного индивида, расплачивающегося за это отрывом от среды окружения (одиночеством и пустотой общественного пространства)» – пишут В.В. Федоров и И.М. Коваль [10, с. 52 – 53].

Нами было введено понятие «субъективный хронотоп города» (СХГ). СХГ – это временно-пространственная схема восприятия городской среды и деятельного включения в нее человека в качестве субъекта личной и общественной жизни. А.М. Медведев и К.В. Мартиросян, опираясь на ряд положений культурно-исторической теории Л.С. Выготского, следующим образом определяют субъективный хронотоп: «Он предпослан индивиду в формах исторического времени и территории жизни этноса – хронотопа Родины, – а также в форме пространства дома, ритма и уклада домашней жизни, биографий родственников и истории жизни семьи – хронотопа рода» [8].

На этой основе авторы вводят понятие субъективного этнохронотопа: это область субъективной реальности человека, где представлена жизнь его предков, его народа и его рода, исторические события в их переплетении с жизнью прадедов, дедов и родителей, топология мест, с которыми ассоциируются важные события истории, жизни рода и своей личной жизни. Мы в своей работе, продолжая исследования А.М. Медведева и К.В. Мартиросян, обратились к этнической составляющей СХГ, полагая,

что в жизни современного полиэтнического мегаполиса актуализируются не только проблемы противоречивого соотношения прилгодности и автономии («стресс скопления» против «стресса одиночества»), но и проблемы межэтнического взаимодействия. Город – это особая область реальности, в которой пересекаются и интерферируют личные области субъективного хронотопа, то, что человек считает своим-личным и то, что соотносимо и соизмеримо с общесоциальным, государственно-историческим, этно-историческим и мировым хронотопом. Город – по К. Левину – это «пограничная зона», разделяющая «свое-личное» и «чужое», а значит это аффективно заряженное пространство. При этом хронотоп полиэтнического города несет весомую этнопсихологическую нагрузку.

В своем исследовании мы обратились к студентам Волгограда – русским и армянам. Армянская диаспора Волгограда – демографически весомая группа в составе городского населения, представленная в разных социальных слоях. Мы обратились к студенчеству как социально-возрастной когорте, представители которой сознательно и рефлексивно относятся к своему будущему, а значит, к карьере и «социальной прописке» в хронотопе города. Сравнительное исследование СХГ русских и армян с применением проективных техник (изображение предпочитаемых маршрутов на карте города, проект экскурсии по городу для приехавших друзей и родственников, описание образа идеального города, коллажи, структурирующие образы городской среды) показало, что в отношении к городской среде и перспективе проживания в Волгограде существуют явные межэтнические различия. Представители русской группы значительно чаще (не без исключений) видят условия депривации ППЛ [8], испытывают дефицит поддержки и доверительного общения, неуверенность в построении жизненной перспективы в хронотопе этого города, считая его «депрессивным». Значительное число респондентов русской группы связывают свое будущее с жизнью в столицах, не намереваясь оставаться в родном городе. Респонденты армянской группы, напротив, видят реальные перспективы интеграции в хронотоп

городской среды, не испытывают дефицита в поддержке друзей и родственников и планируют работу и карьеру, не предполагая особых рисков и намереваясь остаться в городе, в котором они родились и учатся.

Отношение к актуально существующей городской среде также оказалось различным. Русские значительно чаще отмечают однообразие городского ландшафта и негативные социальные явления (вандализм, наркомания, алкоголизм, бродяжничество, криминализация городского сообщества); армяне, напротив, указывают на развитие инфраструктуры, возникновение новых торговых центров, появление новых жилых кварталов. Особенность СХГ в армянской группе – включение в него городских центров общения армянской молодежи и упоминаний строительства собора Армянской Апостольской Церкви.

Дальнейшее исследование мы связываем с проверкой гипотезы о влиянии на СХГ у армянской студенческой молодежи оценок «референтного жюри» (или «оппонентного круга?»), в том числе, знакомых сверстников и родственников на исторической родине – в Армении. Мы предполагаем, что необходимость аргументировать свое проживание на территории России (при этом не в столице) в глазах значимых Других может приводить к такой форме рационализации.

Литература

- Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.
- Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Мн.: Тесей, 2003.
- Ильенков Э.В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. – М.: Политиздат, 1984.
- История и поэзия: переписка И.М. Гревса и Вяч. Иванова / Ред. В.П. Польшковская; изд. текстов, исследование и коммент. Г.М. Бонгард-Левина, Н.В. Котрелева, Е.В. Ляпустиной. М.: РОССПЭН, 2006.
- Каган М.С. Град Петров в истории русской культуры. СПб.: АО «Славия», 1996.

- Кравцова Е.Е. Неклассическая психология Л.С. Выготского // Национальный психологический журнал. 2012, № 1 (7).
- Медведев А.М., Мартирисян К.В. Техника культурной провокации в исследовании субъективного хронотопа в полиэтнических студенческих группах // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, №2. 2015 <http://naukovedenie.ru/PDF/07PVN215.pdf>.
- Нартова-Бочавер С.К. Психологическое пространство личности: Монография. М.: Прометей, 2005.
- Нежнов П.Г., Эльконин Б.Д. Ритм развития в периодизации Д.Б. Эльконина // Педагогика развития: социальная ситуация развития и образовательные среды. – Красноярск, 2006. – С. 24-28.
- Петровский А.В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии. 1984. № 4.
- Федоров В.В., Коваль И.М. Мифосимволизм архитектуры. М.: УРСС, 2006.

*Шляпников В. Н.
НОЧУ ВО «Московский
институт психоанализа»
г. Москва, Россия*

ЭВОЛЮЦИЯ ПОНЯТИЯ «ВОЛЯ» В ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

Аннотация. В статье приводится анализ эволюции содержания понятия воля с связи с изменениями в общественном и научном сознании, начиная с Античности и вплоть до наших дней. Раскрывается взаимосвязь психологического содержания понятия воля с этической проблемой свободы воли и реальными возможностями реализации личной свободы в конкретных общественно-исторических условиях. Отмечается тенденция к

дифференциации проблемы «свободы воли», как нравственного императива, и воли, как психологического механизма реализации свободы личности.

Ключевые слова: воля, волевая регуляция, саморегуляция, свобода, свобода воли, история психологии.

Понятие «воля» имеет долгую и неоднозначную судьбу в истории психологической мысли. Наряду с понятиями «разум» и «чувства» оно входило в триаду души, описанную еще античными философами. Однако, в то время как первые два понятия уже получили свое содержательно наполнение в современной психологии, место понятия воля в науке до сих пор остается дискуссионным. Вместе с этим, многие отечественные и зарубежные исследователи признают, что за понятием воля стоит определенная самостоятельная психологическая реальность, которая не может быть напрямую сведена к другим психическим процессам и функциям (Иванников и др., 2014). Признавали это и мыслители прошлого. В связи с этим *целью* данной работы является анализ эволюции содержания понятия воли с связи с изменениями в общественном и научном сознании, начиная с Античности и вплоть до наших дней.

Античность. Одна из центральных категорий античного мировоззрения – это рок или фатум, безличная и неотвратимая сила, управляющая не только жизнью простых смертных, но и богами. В связи с этим, одной из главных этических проблем эпохи Античности становится вопрос о соотношении рока и индивидуальной воли. В мире, где все предопределено роком, свобода воли невозможна, поэтому для античной философии в целом присущ фатализм. В частности, такая позиция характерна для стоиков, относивших понятие воли к сфере субъективных отношений к внешним обстоятельствам, в которой она (воля) выполняет своеобразную регулирующую функцию. Равнодушное отношение к «безразличному» (не являющемуся ни пороком, ни добродетелью) есть путь к внутренней свободе человека (Асмус, 2001).

Вместе с этим, именно в эпоху Античности возникают первые учения о свободе воли, которые позднее, в 20 веке, назовут волюнтаристическими. В частности, Лукреций Кар определял волю как некую способность ума, управляющую всем остальным в человеке. Главная функция воли виделась ему в преодолении «необходимости» и обретении человеком внешней свободы выбора (Асмус, 2001).

Психологическое содержание понятия воля наиболее полно раскрыто в трудах Аристотеля, который использует его, чтобы объяснить механизмы порождения действия, основанного не на желании, а на решении разума. Разделяя душу на разумную и животную части, философ задается вопросом, каким образом представления разума, лишённые самостоятельной побудительной силы, могут приводить тело в движение. Согласно Аристотелю, этого происходит благодаря воле, которая придает предмету размышления характер стремления. Сама воля, по Аристотелю, занимает особое место в душе человека между разумной и животной частью, заполняя искусственный разрыв между аффектом и интеллектом. Подчиняя животную часть души разумной, воля играет важную роль в воспитании нравственных добродетелей, выполняя регуляторную функцию. Свобода воли у Аристотеля проистекает из свободы ума, которому доступно всё сущее (Аристотель, 1976). Как отмечает В.А. Иванникова, в учении о воле Аристотеля были представлены все три основные проблемы современной психологии воли: инициация произвольных действий, их выбор и регуляцию при осуществлении (Иванников, 2006).

Таким образом, в рабовладельческом обществе личная свобода была доступна лишь немногим, и даже эти немногие ощущали себя скорее игрушкой в руках рока, чем свободным человеком. Поэтому в античной философии свобода – это, в первую очередь, внутренняя свобода, свобода отношения к внешним обстоятельствам, на которые невозможно повлиять. Соответственно, воля – это, в первую очередь, способность управлять собой, сохраняя самообладание перед лицом неотвратимой судьбы.

Средние века. С установлением христианства, как господствующей религии в Средние века ракурс рассмотрения проблемы воли меняется. На место слепого рока в средневековом мировоззрении приходит Всеблагий Бог. В связи с этим вопрос о свободе воли – это вопрос о соотношении Воли Бога и воли человека. Этот вопрос породил бурные дискуссии в средневековых философии и богословии. Одно из наиболее полных изложение этой дискуссии можно найти на страницах средневекового трактата «Иллиотропион». Христианским богословам приходится допустить существование свободы воли человека, чтобы объяснить существование зла и несовершенства в мире, созданном Всеблагим Богом. Вместе этим, истинная свобода воли человека состоит в ее добровольном подчинении Воли Божественной (Иоанн, 2017).

В связи с этим, возникает вопрос, почему христианин, вопреки представлению об абсолютном благе, подчиняет свою волю злу и пороку? «Доброго, которого хочу, не делаю, а злое, которого не хочу, делаю», – пишет Ап. Павел (Римлянам 7:19). Причину этого апостол видит в несовершенстве природы человека, в конфликте между внешним (плотским) и внутренним (духовным) человеком. «Ибо по внутреннему человеку нахожу удовольствие в законе Божиим, но в членах моих вижу иной закон, противоборствующий закону ума моего и делающий меня пленником закона греховного, находящегося в членах моих» (Римлянам 7:22-23)

Задача христианина состоит в сознательном подчинении индивидуальной воли Воле Бога, которое происходит не сразу, в момент принятия крещения, а достигается постепенно в процессе упорной внутренней борьбы и выбора между божественным и земным. Подробный и развернутый анализ этой внутренней борьбы, состоящей в овладении человеком собственными психическими процессами (помыслами, страстями, желаниями и т. д.), представлен в аскетических сочинениях, например, в «Лествице» Св. Иоанна Лествичника, поэтапно описывающего процесс перехода от «порабощения греху» к истинной «духовной свободе». Центральное место в этом восхождении занимает практика

послушания, состоящая в полном подчинении личной воли воле духовного наставника, через которого Бог выражает Свою Волю на земле (Иоанн Лествиничек, 2013).

Таким образом, в феодальном обществе Средневековья, где жизнь человека строго регламентировалась неизменными правилами и традициями, для большинства ее членов личная свобода была скорее абстрактным понятием, чем жизненной реальностью. Тем не менее, человек, желающий обрести духовную свободу, имел возможность покинуть светское общество и стать частью монашеского сословия, посвятившего свою жизнь служению Богу. Христианское монашество накопило уникальный практический опыт духовного саморазвития, одно из центральных мест в котором занимала воля, как способность овладевать собой. Вместе с этим, психологические представления о воле в Средние века остаются практически неизменными и опираются на работы Платона (патристика) и Аристотеля (схоластика).

Новое время. В связи с масштабными социальными преобразованиями в Новое время взгляды на вопрос свободы воли претерпевают существенные изменения.

В результате первых буржуазных революций личная свобода становится одной из главных ценностей нового демократического общества, которая находит отражение в таких документах, как Билль о правах (США). Научно-техническая революция впервые в истории человечества делает возможным самостоятельное выживание человека без поддержки семьи или общины, что способствует развитию индивидуалистической установки в западном обществе. Развитие деизма, а затем и атеизма делают волю европейца независимой от воли Творца. Как результат, интерес к проблеме воли в философском дискурсе возрастает, а воспитание силы воли становится одной из главных задач викторианской педагогики.

Взгляды на психологическое содержание понятия воли в Новое время отличаются удивительным многообразием, начиная с рационализма Р. Декарта и Б. Спинозы, рассматривающих волю как одно из проявлений разума, и заканчивая иррационализмом

А. Шопенгауэра, А. Бергсона, Ф. Ницше, утверждающих волю как универсальную основу всего сущего.

Наряду с этим, развитие естественно-научного мировоззрения в Новое время способствовало распространению идей детерминизма, согласно которым все события в этом мире имеют свою причину. В связи с этим, свобода воли представляется сторонникам этого подхода лишь иллюзией, связанной с неспособностью человека осознавать все причины его поступков. Сторонники этого подхода были склонны сводить проблему воли к вопросу о механизмах произвольной саморегуляции (И.М. Сеченов, К. Бернар, Ч. Шеррингтон) (Иванников, 2006).

Новейшее время. В первой половине 20 века европейская цивилизация пережила целый ряд кардинальных преобразований, результатом которых стал переход от декларации свободы личности к её практической реализации. Анализируя эти изменения, Э. Фромм отмечает, что жизненная ситуация современного человека, характеризуется противоречием между потребностью в свободе и потребностью в безопасности, приводящему к отказу человека от собственной индивидуальности и «бегству от свободы». Путь к преодолению этого конфликта Э. Фромм видел в преобразовании негативной свободы или «свободы от» в позитивную свободу или «свободу для» через любовь и трудовую деятельность. Однако, в работах Э. Фромма, любовь – это в большей степени нравственная категория, характеризующая особое продуктивное отношение человека к собственному бытию, а психологические механизмы трансформации негативной свободы в позитивную свободу так и не были им подробно описаны (Фромм, 2000).

Развивая проблему, поднятую Э. Фроммом, Р. Мэй отмечает, что, наряду с любовью, ключевую роль в развитии свободы личности играет воля, определяющая способность человека к сознательному выбору и постановке цели собственной активности. Согласно Р. Мэю, любовь и воля могут находиться как в антагонистических отношениях, т.е. блокировать друг друга, так и гармоничных отношениях, обозначаемых как «союз любви и воли», и характеризующих зрелую личность. Основная функция

воли состоит в выборе одной из предлагаемых альтернатив (объекта любви или приложения трудовых сил) и сознательном и ответственном ограничении собственной свободы. Причину бессилия или «паралича» воли современного человека Р. Мэй видел в разладе между возрастающей свободой и могуществом человечества, как безличного коллективного субъекта, и пассивностью отдельной личности, не готовой взять на себя ответственность за это «могущество» (Мэй, 1997).

В связи с этим в 20 веке получает развитие представление о воле, как о психологическом механизме реализации человеком своей свободы (Леонтьев, 1975). В отечественной психологии это направление берет начало в работах Л.С. Выготского и его учеников (Иванников и др., 2014). В зарубежной психологии представления о воле как о механизме регуляции реализации намерения в действии получают свое развитие в конце 20 века в работах Х. Хекхаузена, Ю. Куля и др. (Шляпников, 2008).

Таким образом, в истории психологической мысли понятие воля неразрывно связано с этической проблемой свободы воли, с одной стороны, и реальными возможностями реализации личной свободы в конкретных общественно-исторических условиях, с другой. Вместе с этим, по мере усложнения представлений о психике человека происходит дифференциация проблемы «свободы воли», как нравственного императива, и воли, как психологического механизма реализации свободы личности.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта №18-013-01108.

Литература

- Асмус В.Ф. Античная философия. – М: Высш. шк., 2001. – 400 с.
- Аристотель. О душе // Соч.: в 4 т. Т.1. – М.: Мысль, 1976. – 550 стр.
- Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.

- Иванников В.А., Барабанов Д.Д., Монроз А.В., Шляпников В.Н. Эйдман Е.В. Место понятия «воля» в современной психологии // Вопросы психологии. 2014. № 2. С. 15–23.
- Иоанн Лествичник, преподобный, Лествица. М.: Отчий дом, 2013. 496 с.
- Иоанн (Максимович, митр. Тобольский и Сибирский, свт.), Илиотропион, или Сообразование человеческой воли с волей Божественной. Москва: Издательство Сибирская Благовонница, 2017. 688 с.
- Мэй Р. Любовь и воля. – М.: «Рефл-бук» – К.: «Ваклер», 1997. – 384 с.
- Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1975. – 394 с.
- Фромм Э. Ради любви к жизни. – М.: Изд-во АСТ, 2000. – 400 с.
- Шляпников В.Н. Исследования волевой регуляции в современной зарубежной психологии // Вопросы психологии. 2009. № 2. С. 54–63.

*Янсон М. О.
г. Санкт-Петербург, Россия*

КАЗУС ВЫГОТСКОГО-ИВАНОВА

*Затянувшееся молчание неизбежно будет
подвергнуто истолкованию.
Владимир Бибахин*

Аннотация. Рассматриваются сценарии, приведшие к показанному автором ранее несоответствию между композиционной кривой (единственный рисунок в книге), напечатанной во втором издании «Психологии искусства», и схемой композиции из первого издания. Сопоставив различные машинописные и изданные варианты текста, автор показывает неоднозначность трактовки

Выготским композиции бунинского рассказа «Легкое дыхание». Эта неоднозначность, как и несоответствие между кривой и композицией, скрыты от читателя второго издания. В отсутствие удовлетворительного объяснения редакционным решениям, автор предлагает ограничиться указанием на несоответствие в последующих изданиях книги.

Ключевые слова: композиционный анализ, схема композиции, визуализация, редаKTура.

Введение. «Психология искусства» была написана Л. С. Выготским в 1925 году, а первое её издание [1] вышло в 1965-м, то есть через 30 лет после смерти автора. Редактировал и комментировал его Вяч.Вс.Иванов. Именно ему после выхода первого издания сообщил Н.И.Клейман о существовании в архиве С.М.Эйзенштейна еще одного машинописного варианта рукописи книги, подаренного автором режиссеру. Вариант содержал нарисованную Л. С. Выготским композиционную кривую рассказа И.А.Бунина «Лёгкое дыхание», разбору которого посвящена седьмая глава. В результате, начиная со второго издания [2], вышедшего в 1968 году, этот рисунок присутствует в «Психологии искусства», являясь, кстати говоря, единственным во всей книге. При этом тексты главы 7 в первом и втором издании практически совпадают. Отличие одно: в первом есть «схема композиции» (так Л. С. Выготский называет список событий рассказа в порядке их появления в тексте), а во втором – есть композиционная кривая, но схемы у ж е нет. Почему же она исчезла, если кривая строится на её основе?

О чем молчит текст Л. С. Выготского. В 2016 году я показал [3], что композиционная кривая, построенная строго по Л. С. Выготскому на основании схемы композиции первого издания, п р и н ц и п и а л ь н о о т л и ч а е т с я от того, что изображено на рисунке во втором издании. Она не имеет точек ветвления, в то время как нарисованная кривая имеет семь таких точек. Это означает, что у автора «Психологии искусства» было по крайней мере два варианта разбиения рассказа И.А.Бунина на события.

Причем, различие было обусловлено разным пониманием слова «событие». Например, в схеме первого издания [1] на странице 212 за событием «К.Разговор с начальницей» следует событие «L.Убийство», а согласно рисунку между ними располагается еще событие «F.Связь с Малютиным» [3]. Таким образом, в первом случае F рассматривается как часть K, а во втором как независимое событие. Но в тексте седьмой главы об этом нет ни слова! Автор не сформулировал, что он понимает под событием и как его надо выделять в тексте. Но сам факт существования двух вариантов композиционной кривой говорит о н е о д н о з н а ч н о с т и и процедуры её построения. Тогда какой смысл вообще что-то говорить о её форме («сложная», «путаная», «бессмысленная»), а уж тем более строить на этом логику главы?

О чем молчат комментарии Вяч.Вс.Иванова. В том же 2016 году, но уже после выступления на XVII Чтениях, я получил в РГАЛИ сканы седьмой главы из подаренного С.М.Эйзенштейну машинописного варианта. Стало ясно, что Вяч.Вс.Иванов в качестве редактора, включив рисунок во второе издание, н е в к л ю ч и л в него очень важную ссылку на схему композиции, присутствующую в эйзенштейновском варианте на странице 222. Её отсутствие превращает нарисованное Л. С. Выготским в картинку-загадку: из-за семи точек ветвления невозможно проследить композицию рассказа. Убрав по непонятным причинам схему композиции, Вяч.Вс.Иванов еще больше усилил загадочность ситуации, поместив в книгу рисунок в авторском исполнении, весьма трудном для восприятия даже натренированному глазу. При этом все свои действия он оставил без комментариев! Читатель, кстати, так и остаётся в неведении еще и по поводу того, почему в рукописи, по которой готовилось первое издание, картинки не было, а в эйзенштейновском варианте она каким-то чудесным образом оказалась. И последнее: имея на руках картинку эйзенштейновского варианта и схему композиции из первого издания, не представляет никакого труда нарисовать за несколько минут соответствующую кривую и увидеть, что она д р у г а я . Я не нахожу разумных объяснений тому, почему это не было сделано

Вяч.Вс.Ивановым при подготовке второго издания. А если всё-таки сделано было, почему он об этом не написал?

Что можно сказать о том, о чем другие молчат? В данном случае я вижу для себя только одну возможность – у к а з а т ь на сам факт молчания, обратив на него внимание читательской аудитории «Психологии искусства», которая, судя по всему (ведь прошло как-никак 50 лет с момента выхода второго издания), не очень склонна разглядывать запутанные рисунки.

Заключение. Если бы мои результаты вошли в очередное переиздание книги в виде комментария, я считал бы свою миссию выполненной полностью.

Литература

- Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С.Выготский. – М.: Искусство, 1965. – 380 с.
- Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С.Выготский. – М.: Искусство, 1968. – 576 с.
- Янсон М.О. Загадки единственного рисунка в «Психологии искусства» Л.С. Выготского // Материалы XVII Международных чтений памяти Л.С. Выготского, 2016. Т. II, С.145-151.

Ярошевская С. В.

Сысоева Т. А.

Психологический институт РАО

г. Москва, Россия

ТОЧНОСТЬ И ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОСТЬ ПЕРВОГО ВПЕЧАТЛЕНИЯ ОБ УМЕ АВТОРА ТЕКСТА¹

Аннотация: Исследование посвящено изучению точности и дифференцированности первого впечатления об уме человека по написанному им тексту. Респонденты читали тексты авторов с разным уровнем психометрического интеллекта и выносили суждения, насколько умен автор текста, а также оценивали ряд иных, но близких параметров. Связь оценок ума с реальными тестовыми баллами не достигла статистической значимости, хотя по направлению и абсолютному значению согласуется с исследованиями впечатлений о личностных характеристиках. Оценки по остальным характеристикам («автор – приятный человек», «согласие с мнением автора», «нравится текст в целом») коррелируют с оценками ума, что говорит о наличии гало-эффекта, однако его сила не позволяет полагать, что оценка ума автора может быть полностью сведена к общему положительному впечатлению от текста.

Ключевые слова: оценка ума по текстам, социальная перцепция, первое впечатление, умственное развитие.

Данная работа выполнена в рамках направления исследований, посвященных впечатлениям о незнакомом человеке на основании текстовой информации. Вопросы формирования первого впечатления о людях по написанным ими текстам изучаются довольно давно, и обрели новую актуальность из-за распространения интернет-общения (см. работы по изучению впечатлений о человеке по текстовым сообщениям, профилям в соцсетях и т. п. (Gill et al., 2006, Darbyshire et al., 2016, Белинская, Бронин, 2015)).

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-313-00103.

Впечатление о собеседнике в таких условиях часто основывается исключительно на форме и содержании текстовых сообщений, более или менее коротких. Можно предполагать, что даже на основании одного-единственного текста конкретного автора читатели могут сформировать некоторое представление о том, каким человеком этот автор является.

Чаще всего при изучении такого рода первых впечатлений, исследованию подлежат представления о различных личностных характеристиках авторов текстов: выраженности экстраверсии/интроверсии и других факторов «большой пятерки», тревожности, депрессивности и т. п. (Holleran, Mehl, 2008, Rodriguez et al., 2010 и мн. др.). Нам же кажется закономерным, что после прочтения текстов у читателя формируется некоторое мнение о том, насколько умен (интеллектуально развит) автор текста. Вопрос формирования первого впечатления об интеллекте автора по тексту поднимался в минимальном количестве исследований (см. Kűfner et al., 2010).

Обычно вопросы, которые ставят перед собой исследователи, заключаются в том, насколько точными являются такие представления, и какие считываемые из текста признаки вносят вклад в построение этих впечатлений.

Эта работа является частью более широкого проекта, общая цель которого состоит в выявлении особенностей формирования первого впечатления об уме автора по написанному тексту. На одном из предыдущих этапов исследования мы просили участников формулировать тексты на свободную тему и в свободной форме, а также собирали данные об уровне их умственного развития (Сысоева, Ярошевская, 2019). Полученные тогда тексты используются на нынешнем этапе работы как стимульный материал.

Целью данной работы было изучение первого впечатления об уме незнакомца по его тексту. В исследовании приняли участие 116 респондентов (12% мужского пола), студенты первого курса различных гуманитарных направлений в возрасте от 16 до 23 лет ($M=17,8$, $Sd=0,8$). Данные собирались онлайн (респонденты заполняли опросные формы в удобное для них время и в удобном

месте), за участие в исследовании они вознаграждались баллами, идущими в зачет по одному из изучаемых курсов.

Из всего пула текстов для данной части работы были выбраны 20; для каждого квартиля выраженности умственного развития участников предыдущего исследования было выбрано по 5 текстов.

Каждый респондент оценивал всего 4 текста, по одному тексту, написанному автором, принадлежащим к каждому квартилю выраженности умственного развития (внутри квартилей тексты каждый раз выбирались случайным образом). В результате каждый из 20 текстов был оценен по всем параметрам 21-25 респондентами.

Респондентам объяснялось, что тексты написаны такими же участниками исследования, как и они. Сначала нужно было ознакомиться со всеми четырьмя текстами, а далее вынести суждения о каждом из них в отдельности.

Оценки нужно было выносить по следующим основным параметрам, где для ответа использовалась 7-балльная шкала:

– насколько умным кажется автор этого текста (по шкале от 1 «автор очень глупый» до 7 «автор очень умный»);

– насколько вы согласны с мнением автора, высказанным в тексте (по шкале от 1 «совершенно не согласен(на)» до 7 полностью согласен(на)»);

– насколько текст вам нравится в целом (по шкале от 1 «очень не нравится» до 7 «очень нравится»);

– насколько умным кажется этот текст (по шкале от 1 «текст очень глупый» до 7 «текст очень умный»);

– насколько хорошим вам кажется текст (по шкале от 1 «текст очень плохой» до 7 «текст очень хороший»);

– насколько приятный человек автор текста (по шкале от 1 «очень неприятный человек» до 7 «очень приятный человек»).

После завершения всех оценок респонденты указывали основную демографическую информацию о себе.

Ключевым для наших целей параметром является первый –

«насколько умным кажется автор этого текста». Однако мы ввели дополнительные оценки, чтобы попытаться прояснить возможный гало-эффект при вынесении суждений об уме автора по тексту. В какой мере вопрос об уме автора может быть замещен вопросом впечатления об авторе как хорошем человеке, или тем, пришелся ли текст по душе?

На первом этапе анализа результатов были посчитаны коэффициенты корреляции Спирмена всех параметров с параметром «насколько умным кажется автор этого текста». При этом, поскольку каждый респондент оценивал лишь четыре текста, в качестве базы для расчетов были взяты отдельные случаи вынесения суждения по отдельному тексту отдельным респондентом, таким образом, анализируемая выборка включала 464 случая оценок.

Наиболее высокой оказалась связь параметра «насколько умным кажется автор текста» с параметром «насколько умным кажется этот текст» ($r=0,75$, $p<0,001$). Таким образом, оценки ума автора и умности текста оказываются близки, но не слипаются полностью, т. е. респонденты допускают, что у авторов с разным умом могут получаться различные по «умности» тексты.

Параметры «насколько текст вам нравится в целом» и «насколько хорошим вам кажется текст» коррелируют с впечатлением об уме автора лишь немного ниже ($r=0,71$, $p<0,001$ и $r=0,72$, $p<0,001$, соответственно). То есть общее впечатление от текста также играет роль в оценке ума автора текста, но при этом представления об уме автора текста не сводятся лишь к этому впечатлению (отметим также, что с оценкой ума эти параметры коррелируют ниже, чем между собой ($r=0,82$, $p<0,001$)).

Наиболее слабо связаны с оценкой ума автора такие параметры как согласие с мнением, высказанным автором ($r=0,58$, $p<0,001$) и представления о том, что автор текста приятный человек ($r=0,57$, $p<0,001$).

Таким образом, мы можем констатировать присутствие своего рода гало-эффекта при вынесении суждений об уме автора текста. Общее представление о качестве текста, умности текста и приятности автора как человека, вероятно, оказывают воздей-

ствие и на вынесение суждений о его уме. Но тем не менее, очевидно, в дисперсию оценок ума автора текста вносят вклад и другие факторы, и гало-эффект не слишком силен.

Для того, чтобы оценить, насколько точными оказались суждения наших респондентов относительно ума авторов текста, был подсчитан коэффициент корреляции Спирмена баллов по тесту интеллекта (тест ТУРВ, Акимова и др., 2007) у авторов текста (эти данные были собраны на предыдущем этапе исследования) и средних оценок по параметру «насколько умным кажется автор этого текста» (т.е. для каждого текста предварительно была посчитана средняя оценка «ума автора» по выборке оценивающих данный текст респондентов).

Корреляция оказалась равной 0,38 при $p=0,096$, т.е. статистической значимости она не достигла, однако учитывая количество случаев, на которых проводился анализ (выборка включала 20 текстов), этот показатель можно рассмотреть как статистическую тенденцию. Точность оценок психологических характеристик авторов порядка 0,3-0,5 довольно типична для исследований первого впечатления. Таким образом, полученный нами результат (хотя и с учетом отсутствия достижения строгой статистической достоверности) сопоставим с результатами схожих работ, предметом которых являлась оценка личностных особенностей авторов по текстам.

Литература

- Darbyshire D., Kirk C., Wall H.J., Kaye L.K. Don't Judge a (Face)Book by its Cover: Exploring judgement accuracy of others' personality on Facebook // *Computers in Human Behavior*, 2016. V. 58. P. 380–387.
- Gill A.J., Oberlander J., Austin E. Rating e-mail personality at zero acquaintance // *Personality and Individual Differences*, 2006. V. 40. P. 497–507.
- Holleran S.E., Mehl M.R. Let me read your mind: Personality judgments based on a person's natural stream of thought // *Journal of Research in Personality*, 2008. V. 42. P. 747–754.
- Kűfner A.C.P., Back M.D., Nestler S., Egloff B. Tell me a story

and I will tell you who you are! Lens model analyses of personality and creative writing // *Journal of Research in Personality*, 2010. V. 44. P. 427–435.

- Rodriguez A.J., Holleran S.E., Mehl M.R. Reading between the lines: the lay assessment of subclinical depression from written self-descriptions // *Journal of Personality*, 2010. V. 78(2). P. 575–598.
- Акимова М.К., Горбачева Е.И., Козлова В.Т., Ференс Н.А. Тест умственного развития взрослых (ТУРВ): методические рекомендации по работе с тестом. – М., 2007.
- Белинская Е.П., Бронин И.Д. Точность межличностного восприятия в условиях опосредованного знакомства в социальных сетях // *Социальная психология и общество*, 2015. № 6(4). С. 91–108.
- Сысоева Т.А., Ярошевская С.В. Авторские тексты как проявление интеллектуальных характеристик: поиск критериев // *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*, 2019. № 2. С. 116-134.

РАЗДЕЛ XI. РАЗВИТИЕ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

*Азарнов Н. Н.
Российский новый университет
г. Москва, Россия*

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ВЫСШЕЙ ПСИХИКИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В данной статье раскрываются некоторые социально-психологические особенности становления высших психических функций и в целом высшей психики человека. Рассматриваются культурно-исторические факторы, способствующие развитию высшей психики человека в онтогенезе – взаимодействие личностей в деятельности и речь, которая используется ими в действиях и общении. Практическое использование языка в деятельности и общении дает возможность людям овладевать означенными представлениями о себе и объективной реальности, а так же способствовать становлению высших представлений новорожденным индивидам.

Ключевые слова: деятельность, взаимодействие личностей в деятельности, общение, язык и речь, процесс овладения индивидом означенными представлениями о предметах окружающей действительности, характеристика означенных представлений и психики личности в целом.

С момента своего рождения индивид вовлекается родителями и другими членами семьи во взаимодействие и общение. Взаимодействие – это действия двух и более лиц по отношению друг к другу, обусловленные единством предмета, места и времени их

деятельности [1-5]. Действуя в семье, индивид познает окружающие предметы, людей, язык, общественные нормы и правила. Взаимодействуя с ребенком, родители целенаправленно привлекают его внимание к какому либо предмету, указывая на предмет, и проговаривают слово (звуковой знак), обозначающее данный предмет. В виду функционирования внимания, ощущений и восприятия в головном мозге действующего индивида порождается образ предмета, в который органически включен звуковой образ слова, его обозначающий. Это и есть означенный образ.

Означенный образ предмета им запоминается, а в дальнейшем, в ситуациях последующего взаимодействия углубляется, закрепляется в памяти и становится высшим, означенным представлением. Высшее представление человека о предмете – это такое представление, в состав которого включены звуковые образы слов, которыми люди и данный индивид обозначают этот предмет и его свойства [2]. Данное представление затем вспоминается и включается в действие индивида с этим предметом.

Всякий раз, при восприятии данного предмета, в головном мозге индивида возникает актуальный образ этого предмета. Он мгновенно вспоминает означенные представления о разных предметах. Так же мгновенно подключается мышление. Происходит сравнение актуального образа предмета с его актуальными означенными представлениями. А в случае сходства этого образа, с означенным представлением об этом предмете, предмет опознается. Индивид выражает свое представление о данном предмете (его свойствах) словами, мимикой, жестами на своем уровне развития. По мере овладения, конечно, этими психическими орудиями.

Через указывание, показ, обозначение предметов и людей, различных движений, через эмоциональную, интеллектуальную и физическую поддержку действий ребенка со стороны родителей в разных местах и времени, он, проявляя активность, овладевает предметным миром в связи со словами, обозначающими этот предметный мир.

При непосредственном содействии взрослых лиц он овладе-

вает так же простейшими предметными действиями и действует сразу же предметно, чтобы стать личностью, как все. Овладение предметными действиями приводит к тому, что в головном мозге индивида со временем возникают означенные представления об этих действиях. Поскольку словами окружающие ребенка люди, а в дальнейшем ребенок, в деятельности и общении обозначают предметы, выражают свои представления о предметах, осуществляют предметные действия в уме, используя речь. Благодаря взаимодействию с ребенком проявления высших психических функций взрослых личностей становятся данностью для него [6].

В дальнейшем, опираясь на звуковые образы слов включенных в представления о предметах, он научается произносить слова, строить из них суждения и умозаключения относительно этих предметов. При чем, в ситуациях взаимодействия с другими личностями, при их непосредственном содействии.

При содействии других людей ребенок постепенно открывает для себя, что любой предмет, любая вещь, любое предметное движение, действие, любая связь между предметами и т. д. имеет свое словесное обозначение (название). Ввиду этого обстоятельства, некоторые предметы и люди приобретают для индивида определенную значимость, а означенные представления о них становятся лично значимыми. Сравнивая эти значимые для него представления с другими своими представлениями, ребенок постигает смысл предметов и людей, который выражается им словами, например – «Это моя мама», «Это моя игрушка», «Это мое пальто» и т. д.

И этот смысл он познает через действия с предметами, через взаимодействие с близкими людьми, которые способствуют удовлетворению его потребностей, его предметных желаний.

Со временем расширяется круг означенных представлений индивида о предметах, явлениях, людях, их действиях, о себе самом и своих собственных действиях. Овладение речью при содействии взрослых лиц приводит к тому, что он начинает выражать свои означенные представления об окружающем мире, о самом себе, своих действиях и действиях других людей с помо-

щью слов, а так же мимики, жестов и других психических орудий.

Через взаимодействие в деятельности и общение с людьми в семье, детском саду, а затем в школе, в других организациях происходит, таким образом, становление его высших психических функций, его психики в целом [3].

В процессе возрастной эволюции индивид постепенно научается:

– ощущать и воспринимать предметы и людей, сравнивать их образы со своими означенными представлениями, а при их сходстве – распознавать предметы и людей и выражать свои представления о них с помощью слов и других психических средств;

– целенаправленно запоминать, хранить, вспоминать образы и означенные представления о предметах, людях, действиях, природных и социальных явлениях и действовать в соответствии с ними;

– используя внутреннюю речь, строить из означенных представлений новые представления, то есть воображать;

– уяснять стоящие задачи, решать их, планировать и осуществлять предметные действия в соответствии с умственным планом, используя речь и т. д.

В ситуациях взаимодействия с другими людьми, при их непосредственном содействии, индивид овладевает означенным представлением о самом себе. Он сравнивает это представление со своими представлениями о других людях и отделяет себя от них, познает себя как человека, как личность. Высшие психические функции «... могут родиться только во взаимодействии человека с человеком...» – писал А.Н.Леонтьев [7, с. – 97]. В социальном взаимодействии «... происходит изменение самой формы психического отражения реальности: возникает сознание – рефлексия субъектом действительности, своей деятельности, самого себя» [7, с. 97].

Указанное обстоятельство имеет чрезвычайно значение, поскольку с этого момента индивид распознает себя как личность и в дальнейшем развивается как личность. Личностное развитие происходит на протяжении всей жизни человека, в организациях,

в различных видах деятельности, в том числе в трудовой деятельности, которую он выполняет в течение длительного времени. Благодаря языку, речи, совместной с другими лицами деятельности.

В самых разнообразных видах деятельности, протекающих во взаимодействии с другими людьми в организациях и при их содействии, развивающая личность, постепенно овладевает означенными представлениями о проявлениях своих собственных ощущений, восприятия, внимания, памяти, мышления и т. д. Поскольку она уже познает их связь со своими действиями, со своими успехами и неудачами в достижении поставленных целей, удовлетворяя свои потребности.

Человек научается произвольно, с помощью внутренней речи, регулировать в действиях свои ощущения, восприятие, память, мышление и т. д. Регулировать – значит активировать, употреблять, контролировать, развивать и т. д. Поскольку это необходимо ей для деятельности. Индивид уже может, уже умеет владеть своими функциями, так как имеет о них определенное означенное представление. К этому человека побуждают родители, воспитатели, учителя, а в дальнейшем – преподаватели, руководители, товарищи по учебе и работе, взаимодействующие с ним в деятельности. Эти высшие психические функции проявляют повседневно в ситуациях взаимодействия и общения человека с другими людьми [6].

В ситуациях социального взаимодействия в разных местах, в разные промежутки времени, личность постепенно овладевает эмпирическими представлениями о проявлениях своих собственных способностей, характера, темперамента, потребностей, предметных желаний и т. д., которые так же приобретают для нее субъективное значение, определенный смысл. При содействии других людей человек открывает связь указанных психических проявлений с успехами или неудачами в деятельности, в общении, в жизни, в удовлетворении своих потребностей. И это субъективное значение (смысл) этих и других психических проявлений аккумулируется так же в слове.

С помощью слова личность не только выражает представления о проявлениях своих психических особенностей (особенностей других людей), но может регулировать эти проявления в соответ-

ствующим жизненным ситуациям – например, быть сдержанным, терпимым, отсрочивать на какое-то время свое предметное желание, выбирать, овладевать, осуществлять трудовую деятельность в соответствии со своими способностями, темпераментом и т. д.

Личность – это конкретный индивид, представитель определенного общества, класса, социальных групп, обладающий высшей психикой, осуществляющий различные виды деятельности в исторически сложившихся формах социального взаимодействия – в организациях и являющийся индивидуальностью. К.К. Платонов писал: – «... личность это и есть человек, как носитель сознания» [9, с.-190].

Личность, как правило, обладает:

– системой означенных представлений о себе, об окружающем предметном мире, людях, об общественных нормах и правилах, о своей деятельности и деятельности других личностей, об общении и т. д., которые она может выражать (с помощью речи, мимики, жестов и других средств) и действовать в соответствии с ними;

– означенными представлениями о проявлениях своих познавательных, эмоциональных, волевых процессов, которые она может выражать и регулировать посредством психических орудий;

– означенными представлениями о проявлениях своих способностей, направленности, характера, темперамента и т. д., которые она может выражать и регулировать в деятельности и общении с помощью внутренней речи;

– означенными представлениями о проявлениях своих психических состояний, потребностей, мотивов, привычек и т. д., которые она может выражать и регулировать в своей жизнедеятельности и т. д.

– означенными представлениями о психических свойствах и качествах взаимодействующих с личностью людей, которые она может учитывать и т. д.

Таким образом, каждая личность индивидуальна в проявлениях своих высших ощущений, восприятия, внимания, памяти, мышления, характера, темперамента, что создает определенные трудности при взаимодействии с другими людьми в деятельности и в общении.

Литература

- Абдурахманов Р.А. Социальная психология личности, общения и группы. Учебник. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 368с.
- Азарнов Н.Н. Взаимопонимание личностей в деятельности // Вестник Российского нового университета. Выпуск 1. – М.: РосНОУ. – 2013. №1. С. 15-22.
- Азарнов Н.Н. Социальное взаимодействие и становление личности// Цивилизация знаний: инновационный переход к обществу высоких технологий Труды Девятой Международной научной конференции. – М.: РосНОУ. – 2008. – С. 536-539.
- Азарнов Н.Н. Исследование взаимопонимания личностей в условиях информационно-образовательной среды вуза// Преподаватель как субъект и объект информационно-образовательной среды вуза. Материалы XVIII научно-методической конференции преподавателей, аспирантов и сотрудников. – Самара. – Самарский государственный институт культуры. – 2016. – С. 23-32
- Азарнов Н.Н., Азарнова А.Н. Социально-психологические основы взаимодействия личностей//: Россия: Перспективы прорыва в цивилизацию знаний Тезисы докладов V Межвузовской научной конференции Российского нового университета. – М.: 2004. – С. 81-85.
- Выготский Л.С. Мышление и речь. – СПб. – Изд.-во «Питер». – 2017. – 368с.
- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., – Политиздат, 1975. – С. – 97.
- Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. М., Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
- Платонов К.К. Личностный подход как принцип психологии. //Методологические и теоретические проблемы психологии. Отв. ред. Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1969.– С. – 190.

*Богоявленская Д. Б.
ФГБНУ «Психологический институт РАО»
г. Москва, Россия*

ЭВОЛЮЦИЯ ФАКТОРА ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ ТВОРЧЕСТВА

Аннотация. В статье прослеживается динамика включения личностных факторов в раскрытие понятий творчества и одаренности. Ее эволюции просматривается на протяжении основных этапов становления психологической проблематики, начиная с античной философии и далее в рамках психологии как самостоятельной науки. Отмечается, что при рассмотрении высших проявлений психики человека, выделяются лишь отдельные доминирующие факторы. Целостное раскрытие природы творчества достигается путем смены метода разложения целого на элементы, методом анализа вычлняющего единицы, внедренного Л. С. Выготским.

Ключевые слова: творчество, одаренность, личность, динамика, факторы, интеллект.

«Поэт творит не от искусства и знания, а от божественного предопределения и одержимости» [9]. Простим Платону его недооценку искусства и знания. возможно это следствие того, что они являются результатом самого божественного предопределения. Но одержимость личности он выделяет как самостоятельный фактор, сопровождающий божественное преопределение. Оно очевидное и непосредственно наблюдаемое поведение человека. Однако оно только сопровождает то, что предопределил только сам бог. Оно и не следствие и не причина!

Перешагнем через 23 столетия. Великий Ф.Гальтон, изучая труды и биографии тех, кто человечеством приняты как гении, отмечает, что этим одаренным людям (опять божественное предопределение?) свойственна «приверженность делу» [12]. Не ошибемся, если скажем, что они одержимы своим делом. Однако

теперь личность конкурирует не с Богом, а с естественно-научной парадигмой, которая требует повторения и измерения изучаемого явления. Поэтому Гальтон при всем понимании был вынужден редуцировать понятие одаренности, сведя его к лишь одному из трех выделенным им же компонентов (высокому интеллекту, личностным качествам, мотивации и выносливости) – только интеллекту.

В отличие от Платона, Г.Ревеш признает, что пока систематически может быть исследован только интеллект. На «гордией узел» данной проблемы указывает В.М.Экземплярский: «...лишь недостаточность имеющихся у нас экспериментальных методов для определения высоты развития эмоционально – волевой сферы и, наоборот, значительное развитие методики количественного исследования интеллекта ограничивают до сих пор по преимуществу интеллектуальной сферой разрешение проблемы...» [11.с.264]. Четко и кратко это формулирует Штерн : «потребность измерения приводит к сужению понятия одаренности» [10] .

Это, с одной стороны понимание одаренности, которое включало личность, а именно ее духовную зрелость, но с другой, отсутствие возможности ее исследования, характеризует длительный этап, когда в психологии на многие десятилетия воцарилось представление об одаренности путем сведения ее измерения к IQ.

Раскрытие понятия способом измерения знаменует новый методологический принцип. Он оправдывает замену целого, для которого нет средств его измерения, одним из его, но измеряемым, элементом. Этот факт лежит в основе тенденции, которую Выготский назовет поэлементным анализом – сведения целого к одной его части. Но «На пути отождествления целого с элементами, проблема не решается, а просто обходится»[4, С.13]. Вместе с тем, данная тенденция четко прослеживается и далее на протяжении XX-XXI в. и занимает ведущие позиции в настоящее время и в отечественной психологии.

В ситуации возникновения в середине XX в. нового социального заказа – выявления творческих людей, способных на генерацию новых идей – тестология интеллекта оказалась

беспомощной. Вековая практика показала, что тесты интеллекта творческих людей не выявляют. С 1950 исследования творчества в рамках теории Дж.Гилфорда перешли в психометрическую парадигму. Понимая ограниченность тестов интеллекта, Гилфорд вводит новый показатель креативности, как бы отвечающий за выявление способности к творчеству. Хотя Гилфордом проводились исследования личности, однако в разработанной им к 1958г. «Структуре интеллекта» они не нашли места.

В этом плане следует отметить имеющийся разрыв в историко-философском анализе проблемы. К рубежу XIX-XX вв. четко оформились две тенденции. Одну из них представляют такие направления как философия жизни, экзистенциализм, а другую – инструментализм, операционализм, прагматизм, позитивизм (с его рационально мыслящим, с сильной волей и строгой моралью гением). В определенной степени они послужили основой разрыва когнитивной и аффективной линий психологического анализа творчества.

В эти же годы 1950-1958 в СССР С.Л.Рубинштейн на новом этапе развития своего направления разворачивает эмпирическое исследование процесса мышления. При этом, он не упускает из вида наличие и значение личностных качеств субъекта деятельности. Поэтому важно положение Рубинштейна о том, что «мышление выступает как процесс, когда на переднем плане стоит вопрос о закономерностях его протекания. Этот процесс членится на отдельные звенья или акты. Мышление выступает по преимуществу как деятельность, когда оно рассматривается в своем отношении к субъекту и задачам, которые он решает [7, С.54]. При всем понимании Рубинштейном сложности, многогранности личностных факторов они оставались не включенными в процесс его детерминации, т.е. рассмотрение мышления как деятельности не определяет характер мышления как процесса. Вместе с тем, на основе эмпирического обобщения С.Л.Рубинштейн определил «одаренность как психический феномен (связанный с творчеством), который не сводится к одной психической функции, даже если это мышление» [7]. Роль личности подразумевается, но ни теоретически, ни экспериментально не доказывается.

Аналогична и позиция Б.М.Теплова, который подчеркивал, что нельзя понять одаренность, если ограничиться лишь анализом способностей: «В этой характеристике личности, которую мы называем одаренность, нельзя видеть простую сумму способностей: по сравнению со способностями она составляет новое качество»[8,с.40]. «Личность крупного музыканта не исчерпывается «музыкальными» в собственном смысле слова свойствами..... Значительным музыкантом может быть только человек с большим духовным-интеллектуальным и эмоциональным – содержанием»[8,с.103]. Однако, при всей очевидности данных мнений, концептуально они не были обоснованы.

Исследования ведущего психолога в области психологии творчества Я.А.Пономарева были связаны с открытым им феноменом «побочного продукта» как механизма инсайта на этапе инкубации, что также ограничено решением поставленных проблем. Заметим, решение задачи зависело от стойкости доминанты, а не от особых способностей и личностных качеств человека.

Вместе с тем, четкая классификация и иерархия понятий «операция», «действие», «деятельность» в структуре деятельности А. Н. Леонтьева[5] приобретает функцию **объяснительного принципа**, когда в качестве предмета исследования выступает творчество. В этом случае при анализе продуктивного мышления оказывается принципиальным, совершается ли мыслительный процесс на уровне действия или деятельности. Действие направлено на цель и не зависит от мотивации, оно равно себе и независимо от альтернативных мотиваций, будь то мотивы достижения или познания. Тогда как деятельность включает действие для реализации своей мотивации. Вне этой дифференциации невозможно дать описание детерминации творческого процесса. Прямая зависимость между осознанием мотивов и развитием потребностей исчерпывается фактом осознания мотивов, отвечающих естественным потребностям. Решающий психологический факт состоит в сдвиге мотивов на такие цели действия, которые непосредственно не отвечают естественным, биологическим потребностям. К ним относятся познавательные мотивы.

Познание как самостоятельная цель действия, может побуждаться и мотивом,

отвечающим естественным потребностям. Превращение же этой цели в мотив есть также и рождение новой потребности, в данном примере – потребности познания [5, с.312].

Вместе с тем, значимость данного факта не ассоциировалась с соотношением с когнитивными факторами в рамках исследования творчества.

В 1998 г. вышло первое издание «Рабочей концепции одаренности», разработанное по моей инициативе как зам. председателя координационного совета государственной программы «Одаренные дети». Это была первая попытка внедрения в широкую практику понимания того, что психические феномены, связанные с процессом творчества не могут быть объяснены отдельно факторами интеллекта или свойствами личности. Главная задача, стоящая перед нами, заключалась в определении одаренности как системного качества [6,с.3]

При всей популярности РКО по настоящее время, мы столкнулись с непониманием даже у профессионалов, что система это жесткая структура интегрирующая входящие факторы, а не набор независимых в своем проявлении суммы условий. В этом плане неопределима научная значимость призыва Л.С. Выготского к психологии, желающей изучать сложные явления, Выготский требует заменить методы разложения на элементы, методами анализа, вычленивающими единицы [4, с.29]. Лишь «единица анализа» позволяет преодолеть методологический разрыв в рассмотрении творчества или только с духовной, или с операциональной стороны. В ней в монистическом представлении отражены оба момента исходного противоречия [2]. В рамках данного направления стало возможным определить одаренность как системное качество, где, по словам Выготского, произошла встреча интеллекта с аффектом [4.с.34].

Внедрение в психологию Выготским жесткого требования Г.Гегеля, что только единство противоположностей образует новое качество, дает адекватное объяснение и позволяет строить

теорию высших психических образований. Демонстрация этого утверждения нами приведена в докладе на предшествующей конференции 2018г. на примере наиболее четкой и популярной концепции одаренности Рензулли [3, с.6].

Литература

- Адамар Ж. Исследование психологии процесса изобретения в математике. М., – 1970.
- Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика. //Образование личности. 2018. 15п.л. Т. 1000.
- Богоявленская Д.Б., О научном пути к определению понятия одаренности //XIX Международные чтения памяти Л.С. Выготского «Метод Л.С. Выготского в современных социальных практиках». 2018.
- Выготский Л.С. Мышление и речь.. М.:Национальное образование.-2016. – 368с.
- Леонтьев А.Н. Проблемы развитие психики. АПН РСФСР,-1959
- Рабочая концепция одаренности/Ред.Д.Б.Богоявленской, В.Д.Шадрикова.-М.:МО РФ. 2003.
- Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. М.: АН СССР. 1959.
- Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий.-М. – 1961.
- Философская энциклопедия //ИФ АН СССР. Т.1. М. 1960.
- Штерн В. Умственная одаренность. М.: СПб. 1997.
- Экземплярский В.М. Проблема одаренности. Измерение одаренности как теоретическая и практическая проблема. //Что такое одаренность. //Под Матюшкиной. М., ЧеРо, 2006
- Galton F. Hereditary Talent and Character. MacMillan's Magazin, vol.XII, 1865.

Зирко А. В.

Лебедева А. А.

НИУ «Высшая школа экономики»

г. Москва, Россия

ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ ЛЮДЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С ПОЗИЦИИ ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ И ВЗГЛЯДОВ Л.С. ВЫГОТСКОГО

Аннотация. В работе дан краткий исторический обзор проблемы развития и образования людей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Обсуждаются взгляды Л.С. Выготского на процесс психического развития, осложненного дефектом, в ходе чего подчеркивается важнейшая роль социальной компенсации дефекта и поиска обходных путей развития человека. Описаны современные исследования, развивающие взгляды Л.С. Выготского, о роли личностных ресурсов, система которых формируется в обход инвалидности в русле логики компенсации ограничений. Ставится вопрос о перспективах исследований жизненного пути, самоопределения и призвания у людей с ОВЗ. Подчеркивается важность соответствия внутренней мотивации и актуальной профессиональной деятельности у этих людей в силу затрудненных условий, в которых протекает данная деятельность. Обсуждается двойственный смысл ограничений выбора у людей с ОВЗ, которые накладывают на жизнь условия инвалидности. С одной стороны, нерешенные задачи поиска траектории профессионального и жизненного пути могут негативно влиять на психологическое благополучие. Те же этапы и кризисы самоопределения и профессионального становления, что и у условно здоровых, для человека, развивающегося в затрудненных условиях, могут переживаться острее. С другой стороны, сужение спектра объективных возможностей реализации себя в мире облегчает задачу этого выбора для человека с ОВЗ, а также способствует его концентрации на однажды выбранном пути или задаче.

Ключевые слова: дефект, Выготский, жизненный путь, жизненное призвание, компенсация, люди с ограниченными возможностями здоровья.

Вопрос инклюзивного образования и трудоустройства людей с ограниченными возможностями здоровья (далее – людей с ОВЗ) поднимается в современных научных исследованиях (Айсмонтас, Одинцова, 2017; Коржук, 2016 и др.). Затронуты темы адаптации людей с ОВЗ в обществе, их самоактуализации, личностных ресурсов, способствующих преодолению затрудненной ситуации развития и препятствий, с которыми они сталкиваются (Лебедева, 2014; 2018).

Проблема развития и обучения людей с ОВЗ исследовалась со второй половины XVIII века (Nordstrom, 1986; Omvig, 2013). Еще в 1907 году Альфред Адлер посвящает теории компенсации дефекта книгу «Исследование неполноценности органов». Согласно его воззрениям человек стремится компенсировать недостатки развития органов через преодоление и развитие у себя трудно формируемого навыка (Адлер, 2000).

В нашей стране несколько фундаментальных научных работ данному вопросу посвятил Л.С. Выготский (Выготский, 1995; 2003). Он говорил о компенсации нарушений через культурное развитие человека. Автор подробно описал идеи компенсации органических дефектов ребенка и взрослого человека (Выготский, 2003). Под органическими дефектами автор понимал глухоту, слепоту, интеллектуальную и моторную отсталость. В особую категорию детей он выделил трудно воспитуемых детей, то есть недостаточно одаренных и непослушных, импульсивных, трудно идущих на контакт. По Выготскому, органический недостаток – это всегда не только минус, но и плюс, стимул к развитию человека. Незрячий или неслышащий ребенок – это не просто ребенок с отсутствием зрения или слуха, а качественно по-иному развитый ребенок. Дети, у которых по разным причинам какой-то орган недоразвит, не имеют возможности полноценно использовать его во взаимодействии с окружающей средой, поэтому они

учатся другим способам связи и контактов. Эти другие способы есть способы компенсации: так, незрячие дети изучают рельефно-точечный шрифт Брайля, а дети с нарушениями слуха осваивают язык жестов.

Источником возможностей для компенсации является по Выготскому не только сама личность, но пространство культуры, социальное пространство. Иными словами, компенсировать недостаточность органа или психических структур можно лишь путем переустройства культурной социальной среды. Именно эти идеи ложатся в основу упований автора о том, что дети с дефектом могут и должны жить и развиваться в нормальном обществе, а не быть изолированными от него. В специальных учебных заведениях, а затем и на специальных предприятиях, где работают взрослые люди с инвалидностью, создаваемая система не способствует тому, чтобы человек вливался в обычный мир, здесь деятельность подстраивается под них так, чтобы человек мог усваивать знания или производить те или иные продукты. Однако после такого обучения незлышащие люди, например, могут забывать обычную словесную речь, поскольку им не приходится ее использовать. Именно поэтому необходимо создание таких условий, чтобы люди могли жить в так называемом интегрированном обществе и умели полноценно применять и использовать в нем свои возможности (Выготский, 1995). Почти сто лет спустя, современное общество сделало возможной осуществление упований Выготского: появились компьютерные программы, позволяющие незрячим читать электронные книги и учиться в обычных учебных заведениях, возле лестниц строятся пандусы и люди, не имеющие возможности передвигаться пешком, могут использовать их для входа на коляске. Изобретены современные слуховые аппараты и люди с глубокими нарушениями слуха могут общаться.

Выготский подчеркивал не столько биологическую компенсацию дефекта, как ее понимали дефектологи, сколько акцентировал внимание на значительной роли его социальной компенсации (там же). Преодолевая свой дефект обходными путями, субъект как бы поднимается над ним. Сейчас данный феномен

исследован и описан в научной литературе (Леонтьев и др., 2015; Щетинина, 2015; Angeloni, 2013 и др.). Так, Д. А. Леонтьев, продолжая мысль Л.С. Выготского, говорит о недостатке в организме человека как о накладывающем определенный отпечаток на все процессы созревания его высших психических функций, которые могут замедляться, быть затрудненными, но идти по качественно иному пути своего развития. Поэтому в такой ситуации требуется вложение гораздо больших усилий и ресурсов, чем в ситуации незатрудненного развития (Леонтьев, 2014). Система личностных ресурсов так или иначе выстраивается в обход инвалидности, в обход ее негативных последствий для личности (Лебедева, 2012; 2018). Именно поэтому психологические ресурсы личности в условиях инвалидности могут не быть столь тесно связаны между собой, как это бывает у человека без серьезных ограничений здоровья. Психологические структуры лиц с ОВЗ менее зависимы друг от друга, менее автоматизированы. Личность, живущая в условиях инвалидности, существует в более медленном субъективном мире, где функции сознания и рефлексии вынуждены отслеживать то, что у человека условно здорового легко становится произвольными процессами.

Задача психологии позитивного функционирования человека с ОВЗ заключается в развитии способности к активной деятельности, раскрытию собственного личностного потенциала (Лебедева, 2018). В профессиональном самоопределении человек с ОВЗ может социализироваться и стать активным членом общества (Романенкова, Романович, 2014). Такое личностное развитие всегда остается творческим процессом, где важную роль будет играть Другой и его поддержка (см. Леонтьев и др., 2015).

Если в сфере обучения молодых людей с ОВЗ уже было проведено большое количество исследований личностных ресурсов, обходных путей развития и самопомощи (Лебедева, 2012; Щетинина, 2015 и др.), то исследований, посвященных началу и дальнейшему развитию профессионального пути людей с ОВЗ гораздо меньше. В связи с этим, ясно вырисовываются перспективы эмпирических исследований обходных путей и ресурсов в поиске жизненного пути людей с ОВЗ.

Здесь для нас важной является тема поиска и реализации жизненного призвания для людей с ОВЗ, которая для них стоит гораздо острее, чем для людей без серьезных ограничений, связанных со здоровьем. Человек условно здоровый имеет более широкий спектр возможностей, которыми он может воспользоваться, выбирая профессию и работу. Если для человека без серьезных ограничений занятие нелюбимым делом или неаутентичной ему профессией, может быть обосновано заработком и компенсировано увлечениями или семьей, то для человека с ОВЗ, вероятно, гораздо острее будут стоять вопросы соответствия внутренней мотивации тому делу, которое требует от него многочасовых ежедневных усилий на работе (Белобородова, 2017). Скорее всего, все последствия, которые являются результатом субъективно невыбранной, не соответствующей ему деятельности, будут оказывать серьезное влияние на субъективное благополучие личности. Особенно это актуально для периода завершения самоопределения, т.е. для этапа окончания получения профессии. Для человека с ОВЗ непозволительно дорога цена метаний и многократной смены своих профессиональных ориентиров. Он в каком-то смысле более замкнут внутри выбранного дела жизни, поскольку получать два и более образования иногда может быть просто невозможно. Опираясь на предыдущие исследования о которых шла речь выше, мы предполагаем, что жизненное призвание, выбор траектории своего жизненного и профессионального пути являются для взрослого человека с ОВЗ краеугольными, основными вопросами, которые необходимо разрешить. Мы предполагаем, что нерешенные задачи реализации собственного жизненного замысла будут негативно влиять на состояние человека, на его психологическое здоровье, на его базовые потребности в автономии, компетентности и связанности (Деси, Райан, 2009), на его переживание автономного функционирования и многие другие ресурсы личностного потенциала.

Однако у этой идеи есть и противоположенная сторона. Слишком широкий выбор, предлагаемый современным миром человеку без серьезных ограничений, бывает подчас невыносим,

поскольку человеку очень трудно охватить весь спектр открывающихся возможностей, разобраться в том, что ему нужно, что ему наиболее интересно (см. Шварц, 2005). В таких обстоятельствах физические ограничения при определенных условиях снимают «избыточные» альтернативы выбора. Более узкий спектр возможностей позволяет человеку быстрее в нем ориентироваться, отменяя заведомо неподходящие или неподъемные виды деятельности. Сужение числа альтернатив выступает здесь не только как препятствие, но является и стимулом, компенсаторным образом сгущает энергию самореализации в единое русло (например, см. Выготский, 2003). Иными словами, многое начинает зависеть именно от позиции, которую человек занимает в отношении своей жизни, от его субъектности, от его автономии. И так, поскольку нарушенное развитие идет по тем же законам, что и нормальное (см. Выготский, 1960; 2003), то мы полагаем, что человек с ОВЗ проходит те же этапы жизненного пути, что и человек условно здоровый. Тем не менее, человек с ограничениями здоровья является более чувствительным в отношении собственных ошибок самоопределения. Такая постановка вопроса позволяет нам, выражаясь словами Э.В. Ильенкова (1970), «под лупой времени» рассмотреть с какими трудностями сталкивается личность в процессе выбора и реализации своего жизненного пути.

Литература

- Адлер А. Наука жить // Психология личности в трудах зарубежных психологов. Хрестоматия. СПб: Питер. 2000. С. 52–64.
- Айсмонтас Б.Б., Одинцова М.А. Социально-психологическое сопровождение студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 1. С. 71–80.
- Белобородова П.М. Современные зарубежные исследования феномена жизненного призвания // Вопросы психологии. 2017. №5. С. 150–158.
- Выготский Л.С. Развитие высших психических функций: из неопубликованных трудов. – Изд-во Академии педагогических наук, 1960.

- Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1995.
- Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003.
- Ильенков Э.В. Психика человека под «лупой времени» // Природа. 1970. № 1. С. 88–91.
- Коржук С.В. Социальная эксклюзия людей с инвалидностью: успешные стратегии преодоления // Мир экономики и управления. 2016. Т. 16. №. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-eksklyuziya-lyudey-s-invalidnostyu-uspeshnyie-strategii-preodoleniya>. Дата обращения: 11.10.2019.
- Лебедева А.А. Субъективное благополучие лиц с ограниченными возможностями здоровья: Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01. М.: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, 2012.
- Лебедева А.А. Инвалидность как вызов личностному развитию: парадоксальная диалектика ограниченности и благополучия // В кн.: Обратная сторона Луны, или что мы НЕ знаем об инвалидности: антропологический взгляд. М.: ООО «Издательство МБА», 2018. С. 75–92.
- Леонтьев Д.А. Развитие личности в норме и в затрудненных условиях // Культурно-историческая психология. 2014. Т. 10. № 3. С. 97–106
- Леонтьев Д.А., Лебедева А.А., Силантьева Т.А. Место и функции социальной поддержки в структуре личностных ресурсов лиц с ограниченными возможностями здоровья // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 3. С. 120–134.
- Райан Р. М., Деси Э. Л. Теория самодетерминации // Психология мотивации и эмоций / Под ред. Гиппенрейтер Ю.Б., Фаликман М.В. М: Астрель. 2009. С. 232–244.
- Романенкова Д.Ф., Романович Н.А. Комплексное сопровождение образовательного процесса инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях профессионального образования // Специальное образование. 2014. Т.2. №.X. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnoe-soprovozhdenie-obrazovatel'nogo-protssessa-invalidov-i-lits-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah>. Дата обращения: 11.10.2019.

- Шварц Б. Парадокс выбора // М.: Хорошая книга, 2005.
- Щетинина Е.Б. Жизнестойкость студентов с ограниченными возможностями здоровья как фактор успешной социально-психологической адаптации к среде высшего образовательного учреждения // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. №. 4 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznestoykost-studentov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-kak-faktor-uspeshnoy-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-k-srede>. Дата обращения 11.10.2019.
- Angeloni S. Integrated disability management: An interdisciplinary and holistic approach // Sage Open. 2013. Т. 3. №. 4. С. 2158244013510303.
- Nordstrom B.H. The History of the Education of the Blind and Deaf. 1986. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED309614.pdf>. Date accessed 01.10.2019.
- Omvig J. History of Blindness // Summary of the History of the Education and Rehabilitation of the Blind. – 2013. URL: <https://actionfund.org/history-blindness>. Date accessed: 01.10.2019

*Каширский Д. В.
Шмойлова Н. А.
Алтайский государственный
педагогический университет
г. Барнаул, Россия*

ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К СОБСТВЕННОМУ ЗДОРОВЬЮ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Представлены результаты исследования взаимосвязи ценностного отношения к здоровью и психологического благополучия личности. Выявлена и проанализирована структура ценностного отношения к здоровью. Установлено, что у

личности с высоким уровнем ценностного отношения к здоровью преобладает преимущественно положительный эмоциональный тонус, чувство единства со всеми сферами своей жизни, высокая удовлетворенность отношениями в семье, с друзьями, в группе и жизнью в целом.

Ключевые слова: здоровье, ценностное отношение к здоровью, компоненты ценностного отношения к здоровью, психологическое благополучие личности.

Вопросами здоровья человека на протяжении долгих лет интересуются ученые различных отраслей науки, но, прежде всего, медицины и психологии. Медицинский аспект проблемы здоровья заключается в изучении состояния организма человека. По данным ученых, при хорошем здоровье функции всех органов и систем человека уравновешены с внешней средой и отсутствуют какие-либо болезненные изменения. Сказанное отражено в известном определении Всемирной организации здравоохранения, согласно которому, здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни и физических дефектов [7]. Как следует из приведенного определения, одним из критериев здоровья названо личное благополучие человека.

В последнее время психологическое благополучие все активнее становится предметом исследований ученых-психологов, поскольку возрастает психоэмоциональная нагрузка на человека, что приводит к появлению хронического стресса и депрессивных состояний [2]. По мнению К. Рифф, Э. Динера и др. в основе психологического благополучия лежит самооценка личностью своих достижений, самореализации, личностного роста [Цит. по 2]. Для представителей гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт и др.) психологическое благополучие связано с полнотой самореализации и личностным ростом [4], [6]. По мнению ряда отечественных исследователей [1], [8], [9] психологическое благополучие можно использовать в качестве обобщающего понятия в описании здоровой, гармоничной личности, однако в науке до сих пор не сложилось единого мнения в понимании его сути [8].

Взаимосвязь психологического благополучия личности и состояния здоровья человека вполне очевидна: более высокий уровень психологического благополучия и удовлетворенности жизнью, как правило, испытывают люди, не имеющие проблем со здоровьем, в сравнении с теми, кто болен. Данный факт является настолько очевидным, что не требует какого-то эмпирического подтверждения, хотя оно, безусловно, может быть обнаружено в исследовании. Однако, если ввести в дизайн исследования субъективные нотки, как и положено психологу, и в качестве независимой переменной рассматривать не состояние здоровья как объективный показатель, а отношение человека к своему здоровью, связь этой переменной с психологическим благополучием личности станет уже не столько очевидной. Следует также заметить, что исследования этих связей в психологии являются практически неизученными. По нашим данным [3], в иерархии ценностей человека здоровье довольно часто занимает одно первых ранговых мест, однако субъективные оценки данной ценности для каждой личности, зачастую, сильно расходятся. При этом в исследованиях не представлена именно эта сторона вопроса: как соотносятся между собой отношение человека к здоровью и психологическое благополучие личности. Наше исследование было направлено на изучение этой связи.

Перед тем как представить результаты проведенной работы, отметим, что под ценностным отношением к здоровью мы понимаем сложное системное образование, выполняющее функцию сохранения здоровья, в основе которого лежит высокая субъективная значимость здоровья и осознание его как важного условия самоактуализации личности, реализации жизненного потенциала [10]. Г.С. Никифоров к основным составляющим любого отношения к здоровью относит когнитивный, поведенческий и эмоциональный компоненты. Эмоциональный компонент ценностного отношения к здоровью – это отношение к здоровью как к ценности. Когнитивный компонент ценностного отношения к здоровью заключается в осознании состояния собственного здоровья. Данный компонент был дополнен нами наличием знаний о способах

сохранения и укрепления здоровья. Поведенческий компонент – реализация активности человека, направленной на сохранение здоровья [5].

Под психологическим благополучием в нашей работе понимается гармоничность личности, ее целостность, наличие целей и ресурсов для их достижения, успешности от их достижения, положительный эмоциональный фон и удовлетворенность своей жизнью [1].

В основу исследования положено предположение о том, что личность с высоким уровнем ценностного отношения к собственному здоровью является психологически более благополучной, то есть имеет оптимальный эмоциональный фон, целостность и гармоничность, в сравнении с личностью с низким ценностным отношением к своему здоровью.

Выборку составили учащиеся 10 класса лицея в возрасте 16-18 лет (N=112), обучающиеся в КГБОУ «Алтайский краевой педагогический лицей-интернат».

Методы исследования: методика диагностики системы ценностей KVS-3 Д.В. Каширского [3], шкала психологического благополучия К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко [9], анкеты «Ваш образ жизни», «Субъективная оценка здоровья», «Знания о способах сохранения и укрепления здоровья» [10]. В качестве статистического метода использовался корреляционный анализ Ч. Спирмена.

Согласно полученным данным по методике К. Рифф 16% респондентов показали низкий уровень психологического благополучия; 54% – средний уровень психологического благополучия; 30% – высокий уровень. С помощью методики диагностики системы ценностей KVS-3 установлено, что 64,2% респондентов включили «здоровье» в перечень наиболее значимых ценностей. Наряду со здоровьем в качестве ценностных приоритетов были названы: самореализация (64,8%), любовь (53,2%), общение (24,1%).

Установлены положительные корреляции между значимостью ценности здоровья по методике KVS-3 (эмоциональный

компонент ценностного отношения к здоровью) и интегральным показателем теста Рифф ($r_s=0,612$, $p\leq 0,01$), а также такими шкалами, как «Самопринятие» ($r_s=0,54$, $p\leq 0,01$), «Цель в жизни» ($r_s=0,504$, $p\leq 0,01$), «Личностный рост» ($r_s=0,404$, $p\leq 0,01$). Полученный результат свидетельствует о том, что личность, высоко оценивающая для себя значимость здоровья, нацелена на саморазвитие и достижение поставленных целей, характеризуется высоким уровнем самопринятия, имеет высокий уровень психологического благополучия.

Результаты по методике «Субъективная оценка здоровья» показали, что большинство испытуемых оценили свое здоровье как хорошее (53,6%) и отличное (25,0%), 20,5% респондентов оценили свое здоровье как удовлетворительное, 0,9% – неудовлетворительное. Такие высокие показатели, скорее всего, связаны с тем, что в исследовании приняли участие молодые люди в возрасте 16-18 лет.

Статистический анализ показал, что самооценка здоровья по методике «Субъективная оценка здоровья» (когнитивный компонент ценностного отношения к здоровью) имеет положительные корреляции с интегральным показателем по тесту Рифф ($r_s=0,505$, $p\leq 0,01$), шкалой «Личностный рост» ($r_s=0,505$, $p\leq 0,01$) и шкалой «Самопринятие» ($r_s=0,56$, $p\leq 0,01$). Этот результат свидетельствует о том, что для респондентов, высоко оценивающих состояние своего здоровья, характерно ощущение психологического благополучия в целом, а также выраженное стремление к саморазвитию, самореализации, позитивное отношение к себе.

По результатам методики «Знания о способах сохранения и укрепления здоровья» (когнитивный компонент ценностного отношения к здоровью) мы выяснили, что 54,5% респондентов имеют средний уровень знаний о способах сохранения и укрепления своего здоровья, 33,0% – высокий, 12,5% – низкий. В целом можно сказать, что респонденты обладают знаниями в достаточном объеме, необходимом для сохранения здоровья, осознают значение физической активности, полноценного и разнообразного питания, высоко оценивают важность здорового образа жизни.

Между знаниями о способах сохранения и укрепления здоровья и шкалами теста Рифф корреляционная связь не установлена, что указывает на то, что знаниями о способах сохранения и укрепления здоровья личность обладает независимо от уровня ее психологического благополучия.

Результаты анкеты «Ваш образ жизни» показали, что 42,0% респондентов оценили активность, направленную на сохранение здоровья, как высокую, 38,4% – как среднюю, 19,6% – указали на низкую активность.

По данным корреляционного анализа установлено, что высокая степень активности, направленной на сохранение и укрепление своего здоровья, стремление к здоровому образу жизни, измеряемые с помощью анкеты «Ваш образ жизни» (поведенческий компонент ценностного отношения к здоровью) соответствует высоким показателям испытуемых по итоговому показателю теста Рифф ($r_s=0,504$, $p\leq 0,01$), а также с таким шкалам, как «Автономия» ($r_s=0,604$, $p\leq 0,01$), «Управление окружением» ($r_s=0,512$, $p\leq 0,01$), «Личностный рост» ($r_s=0,506$, $p\leq 0,01$). Полученный результат свидетельствует о том, что респонденты, имеющие высокую активность с целью сохранения своего здоровья, независимы, самостоятельно выстраивают линию своего поведения, компетентны во взаимодействии с окружающей действительностью и стремятся к реализации внутреннего потенциала.

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. Личность с высоким уровнем ценностного отношения к здоровью стремится к постоянному развитию, самореализации, открыта новому опыту, проявляет активность при установлении новых контактов.

2. Личность, у которой отмечена согласованность всех компонентов ценностного отношения к здоровью (когнитивного, эмоционального, поведенческого) – является психологически благополучной в сравнении с личностью с не балансирующей структурой ценностного отношения. Это проявляется в постоянном стремлении такой личности к развитию, наличию целей

в жизни и четкого следования к ним, позитивного отношения к себе, принятия себя в целом, включая недостатки.

3. Личность с низким уровнем ценностного отношения к здоровью ощущает неспособность устанавливать новые контакты, испытывает трудности с самореализацией, характеризуется отсутствием четкой цели в жизни, проявляет недовольство собой и качеством своей жизнью.

4. Личность, проявляющая высокую степень активности, направленной на сохранение и укрепление здоровья в реальной жизнедеятельности, а также стремление к здоровому образу жизни, имеет высокий уровень психологического благополучия. Личность с меньшей степенью активности, направленной на сохранение и укрепление здоровья, отличается низким уровнем психологического благополучия.

5. Знаниями о способах сохранения и укрепления здоровья личность обладает независимо от уровня ее психологического благополучия.

Литература

- Аверьянова О.Ю., Шавшаева Л.В. Психологическое благополучие личности // интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология /материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. 2015. С. 10-15.
- Идобаева О.А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты // Вестник Томского государственного университета. 2011. №1. С. 128-134.
- Каширский Д.В. Психология личностных ценностей: дисс. ... д-ра психол. наук. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2014. 550 с.
- Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб: Евразия, 1999. – 478 с.
- Психология здоровья: Учебник для ВУЗов / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. С. 290.

- Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Общ. ред. Е.И. Есениной. – М.: Прогресс; Универс, 1994. – 480 с.
- Смирнов И.Н. Здоровье человека как философская проблема // Вопросы философии. 1985. №7. С. 83-93.
- Фесенко П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности. дисс... канд. психол. наук. М., 2005. 206 с.
- Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. №3. С. 95-129.
- Шмойлова Н.А. Ценностное отношение к здоровью и самоактуализация личности // Омский научный вестник. 2007. № 4. С. 126-130.

*Малиновский Е. Л.
Белорусский государственный педагогический
университет им. Максима Танка
г. Минск, Беларусь*

ПАТЕРНАЛИСТСКАЯ ПОДОПЛЕКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КРИЗИСА

Аннотация. В статье представлена методологическая проблема демаркации научного знания относительно патерналистской предпосылки научно-образовательного потенциала субъекта, выдерживающего поле пересечения психологии с текстом Священного Писания. Исследование истины как эвентуального отражения реальности события, при внутренних и внешних показателях репрезентативной выборки, способствует выявлению компетентного мужества в генерализованном, относительно социально-биологических признаков, высказывании свободы и ответственности. Психологическая культура это не «беспомощно выученное» (М.Селигман) реагирование на ситуацию, но корпус независимости стохастической переменной, неизвестные элементы которой обнаруживаются в ходе методологического кризиса.

Ключевые слова: стохастическая событийность, патернализм, голос, акт высказывания.

Исследование проблемы перераспределения критериев методологического кризиса из культурно-исторической заданности предмета в личностный выбор жизненного пути Л. С. Выготский обозначает эпитафией [3, С. 291], впечатляющим истиной событийности только в осмыслении цитируемого им Псалма Давида до конца: «Камень, который отвергли строители, соделался главою угла: это – от Господа, и есть дивно в очах наших. Сей день сотворил Господь: возрадуемся и возвеселимся в оный! О, Господи, спаси же! О, Господи, споспешествуй же!» [2, Пс 117]. Эвентуальная (от лат. *eventus* – случай, допустимый при определенных обстоятельствах) подоплёка «асимметричности» исторической причины и логической перспективы процесса познания иллюстрирует «принцип фальсификации», означающий контроль осмысленности научных теорий, осуществляющийся не через поиск подтверждающих гипотез, но, преимущественно, через констатацию фактов их опровергающих (К. Поппер, 1983). За две тысячи лет христианства никто не смог фактически опровергнуть Воскресение Иисуса Христа. Исследование истины как адекватного отражения объективной реальности, при внутренних и внешних характеристиках репрезентативной выборки, способствует выявлению генерализованного, относительно социально-биологических признаков, высказывания свободы и ответственности за счёт личностного мужества образованного субъекта. Методология стохастического интерперсонализма, начиная с Фомы Аквината, Р. Декарта, Г. Лейбница, Ж. Маритэна, Э. Жильсона, Фр. Brentano, Э. Мунье, В. Штерна, Н. Бердяева, М. Шелера, Г. Салливена и М. Бубера, провозглашала личность как самое ценное из всего, что есть в бытии, куда ведут все методы и парадигмы мира. Сингулярной формантой преодоления метафизического понимания истины, красоты и доброты является голос, обладающий, на фоне причинно-следственных связей мира, властью его изменения через *act statements* или интенциональный акт высказывания. В отличие

от speech act или речевого акта, действие голоса сообразует историю, культуру и гносеологию событийности, характеризующуюся «обретением ранее неопознанной в экзистенциальном субъекте свободы от власти общества потребления»[4]. Путь от идеологии потребления к личному становлению пролегает через выбор гласного исповедания «Отче наш», превосходящего сердечно молчаливое милосердие поступка [2, Рим 10:10]. Будучи представителем патерналистского лидерства в иудео-христианской преемственности [2, Пс 44:17], папа Франциск продемонстрировал обладание властью изменить двухтысячелетний текст «Отче наш» возложением ответственности за искушение злом на противника добра (от ивр. שָׂטָן śāṭān – клеветник). Прежняя апелляция к Богу «и не введи нас во искушение» теперь звучат как do not let us fall into temptation – «и не дай нам впасть в искушение». Таким образом, упование на Отца получает интенциональную стратегию дистанцирования от самого влияния зла на человека. Достаточно смелому решению понтифика предшествовали не только 16 лет научных исследований библейских текстов, изначальный из которых на арамейском языке был, как выяснилось, искажен переводом на греческий, но и 160 лет Ватиканского ежедневника L'Osservatore Romano, патерналистский девиз которого unicuique suum или «каждому своё» тут же получает патерналистскую поддержку non praevalerunt или «не одолеют» [2, Мф 16:18]. Допустим, что официальная теологическая доктрина основывается на противоречивом для религиозного бессознательного primatu intellectu fidei proferuntur или «примате интеллекта над верой» [1], тогда персональная интенция событийности образования спонсирована «всемогуществом Творца, не распространяющимся на то, что несет в себе противоречие»[1, с. 47]. Если дистанцирование невежества является, преимущественно, университетской стратегией Alma mater, то каким образом патерналистский привод мужественности может способствовать нравственному преодолению нехватки бытия в университетском дискурсе? Очевидно, это свершается за счёт реально спасающегося индивида в «любви как совокупности совершенства» [2, Евр 11]. Откровение любви

никогда ранее не ставилось в повестку дня психологии, обретающей логическую перспективу валидного, надежного, однозначного и точного знания homo amantis в выборе Другой, в первую очередь, первоначальной и окончательной личности [2, Откр 1:8]. При выборе Другого образа жизни патримониальная инновация «Се, творю всё новое» [2, Откр 21, 5] получает матримониальное сопровождение выхода субъекта из внешнего «катексиса» (З.Фрейд) или захвата: «А во вне – псы и чародеи, и прелюбодеи, и убийцы, и идолопоклонники, и всякий лжец и делатель неправды» [2, Откр 22, 15].

В ряде европейских языков слово «исход» (от греч. κρίσις – решение, исход; родств. κρίνω – различаю, сужу) обращает наше внимание от онтологии откровения [2, Исход] к интенции образа мужественности, не зависящего от биологического пола. Так, беспрецедентным в историографии оказалось утверждение в июле 2019 года на посту Президента Еврокомиссии матери семерых детей и усыновлённого сирийского подростка, врача гинеколога и доктора наук Урсулы фон дер Ляйен, дочери основателя ЕЭС-1957 в Брюсселе Эрнста Альбрехта, имеющего, кстати, русские корни. Это обстоятельство даёт право реагировать на язвительный выпад в соцсетях «её народ не выбирал» комментарием: она не народная и не инородная, но благородная. Образ надситуативного материнства Европы дополнен также фигурой нового председателя ХДС и министра обороны ФРГ Аннегрет Крамп-Карренбауэр, воспитывающей своих троих детей в традиции Magnificat Марии [2, Лк 1:49], слагающей «все слова сии в сердце своём» [2, Лк 2:19]. Филогенетическим подкреплением компетентного отцовства может служить добровольный целибат папы Франциска, унизившего господство своего понтификата до рабского целования ног воинственным африканским лидерам, умоляя их не лгать и не проливать кровь на Богохранимой планете Земля: «Я не знаю, чего вы хотите, но если вы лжёте, я знаю кто ваш отец». Акт смиренного высказывания невидимой истины Имени Отца есть культурно-историческая интенция мужества в вихревом потоке символизированных представлений и

формализованных требований университета. Студент заочного отделения на семинаре по педагогической психологии поделился «Сущностью воспитания», ввиду своего возвращения к Богу (ивр. הַבּוֹשָׁה – «ТШУВА») после крупной ссоры с сыном, когда впервые в жизни смог совершить земной поклон в церкви: «И вот, произошло чудо – сын позвонил и попросил прощения». Готовность преподавателя на этом же семинаре к «Префигуративной образованности» (И.А.Зимняя, 1997) сопровождалась признанием своей отцовской несостоятельности в момент отошедшего от веры (лат. apostasis) и оскорбившего родительское достоинство сына, который, так и не попросивши прощения, был вероломно зарезан ножом в сердце, в полном соответствии псалму: «Сказал безумец в сердце своём нет Бога» [2, Пс 13] и Евангелию: «Моисей сказал: почитай отца своего и мать свою; и злословящий отца или мать смертью да умрёт» [2, Мк 7:10]. Двойное убийство в Столбцах Минской области показало кризис отцовства, снисходительно «теплохладного» [2, Откр 3:15] к исследованию Библии своим 16-ти летним сыном, который, вместе с учительницей, стал жертвой вопиющего невежества школьного материнства, сводящегося, в лучшем случае, к идеологической выставке «Беларусь и Библия». В трагическом следствии подобного невежества, ближе всех к покаянию (гр. Μετάνοια) оказался несчастный отец малолетнего убийцы, когда в тот скорбный день 11 февраля 2019 упал на колени перед родителями жертвы, чтобы просить прощения за грех сына, но был не по-христиански изгнан со двора дома.

Квалификация патерналистской интенции в психологической науке предполагает Библейскую категориальность и логику Бытия (гр. Γένεση). Латинский же термин directus, обладающий, кроме смысла «мужественности», значениями «прямой» и «успех», наиболее точно передаёт актуальность анализируемого предмета для психологической культуры и образования. В сравнении, термин «женственность» неминуемо учитывает некий изгиб в виде divitias femineī sexus или сексуального богатства женщины. Сексуальное богатство мужчины – это владение оружием слова и дела. Например, герой Гражданской войны К.Е.Ворошилов смог

защитить возлюбленную жену Екатерину Давидовну от ареста НКВД командно директивным тоном с предупредительным выстрелом в потолок перед ворвавшимися конвоирами, навсегда освободив свою семью от легиона демонов сталинизма. Таким образом, интенцией мужества обладает влюблённый, который, вне зависимости от религиозности, вооружён словом как актом творения: «И сказал Бог: да будет свет. И стал свет»[2, Быт 1:3].

Вербальный образ любви требует «инструментальных» (Л. С. Выготский) усилий по вхождению в подобие [2, Быт 1:26], предполагающее исследование системных взаимоотношений части и целого. Две стратегии мужества – психологическая и Евангельская – складываются в единицу личности, не вписывающейся в заданные субкультурой, в том числе религиозной и атеистической, «образцы» повествования. При смене парадигм, заново начинается поиск соответствия тайны психики надёжному паттерну закона. Наше исследование показывает, что компетентное отцовство может стать методологически верифицированным посредством конструктивной, внутренней, операциональной и экологической валидности, а также здравого смысла в складке патерналистской интенцией личности: «В какую бы форму ни вылилось дальнейшее сопротивление характера влияниям покинутых объектом загрузок, все же воздействие первых идентификаций, происходивших в самые ранние годы, будет общим и длительным. Это возвращает нас к возникновению «Идеала Я», так как за ним кроется первая и самая значительная идентификация индивида, а именно – идентификация с Отцом личного правремени»[9]. Психологические понятия очевидны матримониальной заданностью социума в его «плодотворной восприимчивости», терпении и ригидности лишь относительно мужественного «вмешательства, проникновения и авантюризма» (Э.Фромм, 2016). Когда на заре романтического идеализма начала XIX века И.Г. Фихте воскликнул «Пусть покинет меня все остальное, только не мужество», образовательная инновация уже возводила личное достоинство не столько на уровень усвоения знания, сколько в добродетель нравственной направленности при кризисном

переходе от страдания к ономатологии патерналистского выбора. В итоге, язык социально-личностной компетентности на протяжении более двух тысяч лет отстоялся в книге (греч. Βιβλία), по которой «Нет ничего вне текста» [4]. Текст обеспечивает содержание личности, а голосовая форманта освобождает креативность не только от лишних аффектов субъекта познания, но и от результатов самой деятельности, открывая, тем самым, намерение цели в Имени Отца, вдохновляющего личность мужеством как актом полного высказывания себя Другому.

Литература

- Аквинский Ф. Сумма теологии. Том 1. М.: Либрис, 20013. 832 с.
- Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. (Синодальный перевод). – М.: Издательство: Русский Паломник, 2013. 1376 с.
- Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса /Выготский Л.С. Собр. соч. В 6-ти т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. С. 291 – 436.
- Деррида Ж. Призраки Маркса. Государство долга, работа скорби и новый интернационал. М.: Logos-altera: Esse homo, 2006. 256 с.
- Фрейд З. Я и Оно. М.: Издательский дом: Эксмо, 2015. 864 с.

*Мишина Г. А.
РГГУ
НИИОР ФНКЦ РР
Баева А. А.
РГГУ
г. Москва, Россия*

ИСТОКИ ЛИЧНОСТИ В МЛАДЕНЧЕСТВЕ

Аннотация. В статье анализируется период новорожденности и младенчества с позиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского. Авторы представили результаты собственного теоретического и эмпирического поиска истоков личностного развития младенца.

В процессе теоретического исследования были определены параметры оценки поведения младенца и поведения матери (качества обращений к ребёнку) в процессе взаимодействия. Проведено сравнительное изучение полученных данных. Сделаны выводы о роли качества обращений матери к ребёнку на ход его психического развития.

Ключевые слова: культурно-историческая теория, вокальное поведение матери, личностное развитие, позиционное общение, речь как психологическое средство

Введение

Для любой психологической теории проблема личности всегда является центральной. Отсюда многообразие подходов к пониманию сущности этого явления, определений этого понятия, факторов, оказывающих влияние на формирование личности, и источников личностного развития.

Не смотря на то, что на сегодняшний день выполнены многочисленные исследования, собраны экспериментальные и эмпирические данные в этой области психологии, тем не менее ответ на вопрос – можно ли говорить о личности применительно к младенцу – до сих пор не решен однозначно.

Нам близка позиция Г.Г.Кравцова – «С самого рождения человек является личностью уже потому, что он способен к развитию.... Можно сказать, что если с самого начала не видеть в ребенке личность, то эта самая личность ниоткуда потом и не появится....» [3, с. 15].

Проводя исследование, посвященное речи, мы тем не менее исходили именно из этого понимания. Эмпирические данные, полученные нами, подтвердили это положение, что и будет представлено в выступлении.

Проектирование нашей работы явилось результатом поиска ответа на следующий вопрос. Данные компьютерной обработки позволили говорить о том, что временные и спектральные характеристики вокализаций глухих детей 2-5 месяцев жизни не обнаруживают различий от таковых у слышащих сверстников [1]. В связи с чем мы задались вопросом – изменения каких параметров можно обнаружить в этот период в таком случае, если после 6 месяцев наблюдаются значительные отклонения в развитии вокализаций глухих младенцев.

Методологическая основа исследования

Теоретическую основу исследования составили положения культурно-исторической концепции, согласно которым биологические факторы выступают условиями развития; социальные факторы (общение с близким взрослым) – источниками развития; движущей силой развития является активность ребёнка во взаимодействии со средой. Основополагающие понятия культурно-исторической концепции: ведущая деятельность, литические и критические периоды развития, новообразования, социальная ситуация развития, а также периодизация психического развития Л.С. Выготского, стали теоретическим базисом нашей работы.

Исследование выполнено в рамках психологического подхода к изучению речи, представленного в работах Г.А. Мишиной [5].

В основе изучения взаимодействия в диаде «мать-ребенок» лежит положение Н.И.Лепской [4] о развитии форм общения в младенческом возрасте; а также классификация вопросно-ответных единств и коммуникативной компетенции ребенка В.В. Казаковской [2].

Организация исследования

Исследование проводилось в г. Москва в 2017-2018 гг. на базе ФГБУ НМИЦ АГП им. академика В.И. Кулакова и в домашних условиях. В исследовании принимали участие как нормально развивающиеся младенцы, так и младенцы, родившиеся раньше срока, которые составили группу патологии, – 68 пар «мать-ребенок» в возрасте ребенка от 2 недель до 1 года 3 месяцев жизни. Из них 43 пары – группа нормы; 25 пар – группа патологии, все дети с разной степенью недоношенности, с сопутствующими диагнозами, такими как внутриутробная гипотрофия от I до III степени – 10 человек, патология сердца (2 чел), дисплазия (1 чел), ВЖК 2 степени (2 чел), кефалогематома (1 чел), анемия (1 чел), и прочие.

Нами сравнивалось поведение младенца и поведение матери (качество обращений к ребёнку) в процессе взаимодействия.

Обследование проходило в утреннее время, в спокойной обстановке в тихой светлой комнате, как правило ребенок был сыт и пребывал в состоянии спокойного бодрствования. С целью объективации процедуры наблюдения, наблюдение проводилось тремя независимыми наблюдателями, результаты фиксировались в протоколе.

Если ребенок по каким-либо параметрам не выполнял или испытывал трудности при выполнении заданий своего возрастного периода, с ним проводили выполнение заданий предыдущего периода. Если ребенок по некоторым параметрам быстро и легко справлялся с заданиями своего возрастного периода, то с ним проводили задания следующего возрастного периода.

Для статистической обработки результатов применялся метод анализа частных корреляций для оценки связи переменных внутри каждой из групп. Анализ частных корреляций целесообразен в данном случае, поскольку позволяет избежать влияния третьей переменной (возраста), что актуально ввиду наличия разновозрастных составов групп. Для сравнения средних в группах нормы и патологии использовался критерий Манна-Уитни. Выбор данного критерия обусловлен наличием двух независимых групп, переменными, представленными в порядковой шкале, а также не соответствия распределения нормальному.

Результаты

Для изучения связи переменных внутри групп каждая выборка была разбита на два периода: от рождения до 6 месяцев (первое полугодие) и от 6 до 15 месяцев жизни (условно второе полугодие).

Результаты сравнения средних значений с использованием статистического критерия Манна-Уитни показывают, что в первом полугодии в группах нормы и патологии статистически значимые различия существуют только по переменным, связанным с позицией взрослого.

Результаты сравнения средних по критерию Манна-Уитни в группах нормы и патологии во втором полугодии жизни показывают, что различия обнаружены по всем переменным ($p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$).

Полученные данные говорят в пользу того, что статистически значимые различия в качественных психических проявлениях во втором полугодии обусловлены не столько физиологически, сколько психологически (в связи с неправильно выстроенным общением матери с ребенком без учета его возможностей).

На основе качественного анализа параметров речи взрослого в группе патологии выделены две преобладающие подгруппы материнского поведения в общении с детьми – «завышающая» и «занижающая» возможности ребенка. Развитие же личности ребенка находится в прямой зависимости от отношений, которые складываются между ребёнком и окружающим его миром на каждом возрастном этапе. «... До поры до времени личность младенца растворена в личности взрослого и существует внутри глубоко интимной, личностной общности того и другого...» [3, с. 15].

Полученные в данной работе результаты позволяют увидеть направление для последующих исследований в области диагностики личностного развития на первом году жизни.

Литература

- Гарбарук В.И., Дмитриева И.В. Влияние нарушений слуха на формирование речи в первый год жизни // *Детская речь: психолингвистические исследования*: Сб. ст. / Отв. ред. Т.Н. Ушакова, Н.В. Уфимцева. – М.: Per Se, 2001. – 222 с

- Казаковская, В.В. Вопросо-ответные единства в диалоге «взрослый-ребенок» (на материале русского языка): автореферат дисс... докт. филол.наук: 10.02.01 / Виктория Владиевна Казаковская . – СПб, 2006. – 47 с.
- Кравцов, Г.Г. Культурно-исторический подход в психологии: категория развития / Г.Г. Кравцов // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. – 2009. – №7. – С. 11-30
- Лепская, Н.И. Язык ребенка Онтогенез речевой коммуникации / Н.И.Лепская. – М.: Просвещение, 1997. – 261 с.
- Мишина Г.А. Доречевой или дословесный?//Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование», 2018. № 1(11). С. 55-64

*Морева Г. И.
Тюменский Государственный Университет
г. Тюмень, Россия*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖЕНЩИН, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию феномена «жизнестойкость». В статье анализируются результаты обследования группы женщин, находящихся в социальном центре. Результаты убедительно демонстрируют факт связи уровня жизнестойкости и неспособности преодолеть трудную жизненную ситуацию.

Преодолевая жизненные трудности, женщине необходимо сделать выбор: управлять своей жизнью или зависеть от обстоятельств. Управляя своей жизнью – человек повышает свою способность решать проблемы, преодолевать трудности.

Обозначенная проблема дополняется высокой прикладной востребованностью анализа психологических прогнозов жизнестойкости и локуса-контроля для оптимизации процессов

совладания с жизненными стрессами, решения проблем мобилизации собственных возможностей и внутренних ресурсов при преодолении трудной жизненной ситуации и решения проблемы благополучия в семье.

Ключевые слова: трудная жизненная ситуация, жизненная стойкость, локус-контроль, интернальность, экстернальность, вовлеченность, контроль, принятие риска.

Часто можно слышать от женщин в разного рода ситуациях: «нет сил», «как жить дальше, когда казавшийся стабильным и устоявшимся мир разрушен окончательно и бесповоротно...», «как строить новую жизнь теперь» «и что я буду делать с детьми», «а вдруг будет хуже», они переживают чувства растерянности, гнева, печали, страха, вины, одиночества. Так, например, в ситуации развода, если решение носит односторонний характер, то «брошенная» женщина считает другого виновным и у неё возникает чувство утраты, пренебрежения, бессильной ярости или беспомощности. Все эти эмоциональные переживания существенно снижают возможности в обретении нового, благополучного самостоятельного образа жизни.

В общественной и международной практике существует выражение – *трудная жизненная ситуация*, обозначенная, как «обстоятельство (совокупность обстоятельств), объективно нарушающее жизнедеятельность гражданина (семьи), последствия которого он не может преодолеть самостоятельно» [Федеральный закон..., 2008]. К таким ситуациям, большинство женщин относят отсутствие собственного жилья, пьянство в семье, жестокое обращение, отсутствие постоянного места работы у мужа, отсутствие постоянного места работы у матери, конфликтные отношения с близкими родственниками, доход семьи – ниже прожиточного минимума

В этом случае требуется помощь государства, общества. Особенно нуждаются в помощи женщины, имеющие малолетних детей. По отношению к этим женщинам существует негласная дискриминация: их неохотно принимают на работу, есть трудности с

устройством детей в детские сады, ограничения в получении финансовой помощи в виде кредитов и т. д. Все эти факторы влияют на способность женщины принять правильные решения.

В трудной жизненной ситуации может оказаться любая женщина. Но одни находят пути выхода из нее, другим же это оказывается не под силу. Существует определенная категория женщин, которые как бы накапливают факторы трудной жизненной ситуации. Такая категория женщин попадает в кризисные отделения для женщин. В таких отделениях специалисты помогают справиться с «навалившимися» проблемами и помогают разрешать их поочередно, иногда и одновременно. Но вопрос в том, что некоторые из женщин через определенное время снова попадают либо в кризисное отделение, либо помещают детей в стационарное отделение центров помощи семье и детям. Неспособность справляться с жизненными трудностями в момент их возникновения отличают этих женщин от остальных.

Причина подобных проблем, возможно, связана с тем, что психологическое воздействие направлено, главным образом, на эмоциональное благополучие женщин, и не затрагивает центральных образований, помогающих в дальнейшем преодолевать возникающие проблемы. Подобная ситуация, вероятно, связана с тем, что авторы работ, говоря о психологических особенностях, связывают их с характером травмирующей ситуации.

Сегодня предпринимаются попытки целостного осмысления личностных характеристик, ответственных за успешную адаптацию и совладание с жизненными трудностями. Это и психологическое наполнение введенного Л.Н. Гумилевым понятия пассионарности представителями Санкт-Петербургской психологической школы, и понятие о личностном адаптационном потенциале, предложенное А.Г.Маклаковым, и понятие о личностном потенциале, разрабатываемое Д.А. Леонтьевым на основе синтеза философских идей М.К.Мамардашвили, П. Тиллиха, Э.Фромма и В. Франкла и т. д. [Леонтьев Д.А., 2006, Маклаков А.Г., 2001, Мадди С., 2005]

Преодолевая жизненные трудности, женщине необходимо сделать выбор: управлять своей жизнью или зависеть от обстоятельств. Управляя своей жизнью – человек повышает свою способность решать проблемы, преодолевать трудности. О таких людях говорят, что они обладают **жизненной стойкостью**. Данная характеристика личности – **жизнестойкость**, становится особенно важной в периоды стрессовых и кризисных ситуаций.

Обозначенная проблема дополняется высокой прикладной востребованностью анализа психологических прогнозов жизнестойкости и локус-контроля для оптимизации процессов совладания с жизненными стрессами, решения проблем мобилизации собственных возможностей и внутренних ресурсов при преодолении трудной жизненной ситуации и решения проблемы неблагополучия в семье.

Жизнестойкость личности представляет собой важную практическую роль, она характеризует *меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности*.

Целью нашего исследования стало определение уровня жизнестойкости в трудных жизненных ситуациях.

Эмпирическую выборку составили взрослые – 54 человека, женщины в возрасте от 26 до 45 лет. Экспериментальная группа – 26 женщин с детьми, в течение последних 6 месяцев проживавших в кризисном отделении для женщин («Центр социальной помощи семье и детям «Мария»).

Сроки проживания у всех разные от месяца до 4-х. Все они не имели постоянного места работы, малоимущие, имеющие проблемы с жильем, все они проживают с отцами (или отчимами) их детей, в зарегистрированном браке или сожительствующими без брака. Во всех семьях отмечается злоупотребление алкоголем одного или обоих супругов.

Исследование проводилось на протяжении 6 месяцев. Разбросанность во времени объясняется тем, что в отделение рассчитано на 6 мест и там одновременно находятся только 6 женщин с детьми. По времени они могут находиться в отделении от 1 до

6 месяцев, в зависимости от скорости разрешения трудной жизненной ситуации.

Контрольная группа – 28 женщин, имеющие детей, проживающих в благоприятных жилищных условиях, не имеющих серьезных материальных проблем. Все женщины замужем, или сожительствуют без брака, имеющие постоянное место работы.

Все испытуемые оценили условия, в которых они находились в момент проведения обследования.

Самым значимым фактором, определяемым как трудность испытуемые отмечают отсутствие собственного жилья (характерно, как для экспериментальной (77%), так и для контрольной группы (63%). По остальным параметрам неблагополучия испытуемые из экспериментальной группы имеют существенно более высокие показатели: пьянство в семье (90%), жестокое обращение (23%), отсутствие постоянного места работы матери (100%), доход семьи ниже прожиточного минимума (100%), конфликтные отношения с близкими родственниками (90%). Большинство указанных факторов неоднозначно могут быть причиной трудной жизненной ситуации. Отсутствие постоянного места работы, конфликты, безденежье могут выступать следствием низкого уровня жизнестойкости, желанием «списать» все происходящие с ними на счет обстоятельств, непонимания и т. п. Важно отметить, что жизнестойкие убеждения влияют на оценку ситуации – благодаря готовности активно действовать и уверенности в возможности влиять на ситуацию она воспринимается как менее травматичная.

Как же люди, находящиеся в сложных условиях жизненной ситуации оценивают свою жизнестойкость? Для ответа на этот вопрос испытуемым была предложено ответить на вопросы методики: «Тест Жизнестойкости» А.Д. Леонтьев, С. Мадди.

Статистическая обработка результатов исследования осуществляется с помощью программ статистической обработки. Мы использовали метод *U-критерия Манна-Уитни*.

По всем показателям жизнестойкость в контрольной группе выше, чем в экспериментальной группе.

По всем показателям методики (вовлеченность, контроль принятие иска, общая жизнестойкость) обнаружены статистические различия между двумя группами (на уровне $p \leq 0,01$ и $p \leq 0,05$). Стоит обратить внимание на оценку *вовлеченности*. Человек с развитым компонентом вовлеченности получает удовольствие от собственной деятельности. Определяется как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Целостность разрушена и нужно искать новые ниши для активности. Большинство интересов женщин связано с семьей, мужем, детьми. В ситуации развода, даже если женщина и занята профессиональной деятельностью, у неё, вероятно, возникает ощущение «разорванности» жизни и деятельности.

Человек с сильно развитым компонентом *контроля* ощущает, что сам выбирает собственную деятельность, свой путь. Убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Несмотря на то, что современные женщины достаточно самостоятельны и сами выбирают свой путь и контролируют жизнь, в обыденном сознании очень прочно укрепляется мысль, что разрыв в отношениях говорит о том, что не так уж ты и самостоятелен в выборе своего пути; не на все ты можешь повлиять.

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, рассматривающий жизнь как способ приобретения опыта, готов действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, считая стремление к простому комфорту и безопасности обедняющим жизнь личности. В основе принятия риска лежит идея развития через активное усвоение знаний из опыта и последующее их использование.

Важным нам представляется определение того, кого женщины считают ответственными за свою жизнь. С этой целью была использована «Методика УСК (уровень субъективного

контроля)», авторами которой являются Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд.

По результатам статистической обработки данных с помощью критерия Манна-Уитни, мы выявили достоверно значимые отличия между кризисной и контрольной группой женщин.

Это означает, что у женщин из экспериментальной группы низкий уровень субъективного контроля: экстернальный контроль, экстернальная личность. Эти женщины не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями их жизни, не считают себя способными контролировать их развитие. Они полагают, что большинство событий их жизни является результатом случая или действия других людей. Их отличает конформность, меньшая терпимость к другим и повышенная агрессивность, тревожность и обеспокоенность.

Обобщая результаты проведенной работы можно сделать следующие **выводы:** женщины, длительное время находящиеся в трудной жизненной ситуации и женщины, находящиеся в благоприятных условиях жизни и деятельности, отличаются по ряду психологических характеристик.

➤ По всем шкалам, женщины, находящиеся в трудной жизненной ситуации, демонстрируют более низкие показатели. Результаты позволяют «нарисовать» следующую картину: женщины в трудной ситуации ощущают разрушение целостности и необходимость искать новые ниши для активности. Большинство интересов женщин всегда связано с семьей, мужем, детьми. Трудная жизненная ситуация порождает ощущение «разорванности» жизни и деятельности.

➤ При этом, несмотря на то, что современные женщины достаточно самостоятельны и сами выбирают свой путь и контролируют жизнь, в обыденном сознании очень прочно укрепляется мысль, что разрыв в отношениях, потеря работы и т.п. говорит о том, что не так уж ты и самостоятелен в выборе своего пути; не на все ты можешь повлиять.

➤ Как показывают результаты, женщины, находящиеся в кризисном центре, в большем числе отмечают наличие

проблемных ситуаций. Все эти социальные факторы создают у них ощущение полной зависимости от них, и ощущения неспособности что-либо изменить. Вероятно, этим вызваны высокие показатели экстернальности. Женщины не находят внутренних сил для сопротивления обстоятельствам. Хотя, неоднозначным остается вопрос, выявленные показатели (жизнестойкость, уровень субъективного контроля) есть следствие складывающейся ситуации; или именно недостаточный уровень жизнестойкости и приводит их к трудным жизненным обстоятельствам.

➤ Важно отметить, что жизнестойкие убеждения влияют на оценку ситуации – благодаря готовности активно действовать и уверенности в возможности влиять на ситуацию она воспринимается как менее травматичная.

Литература

- «Анализ статистических данных о состоянии насилия в отношении женщин и детей за 9 месяцев 2011 года», [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-383570.html>.
- Арчакова Т.О. Жизнестойкость против факторов риска [Электронный ресурс] // Электронный сборник статей PsyJournals 2009. №1. – Режим доступа: <http://psyjournals.ru/pj>.
- Вихристюк О.В., Миллер Л.В., Орлова Е.В., Лескина Е.А. Психологическая помощь людям, пережившим психотравмирующее событие. // Психологическая наука и образование, 2010. №5. С.228-239.
- Коржова, Е.Ю. Развитие личности в контексте жизненной ситуации // Психология социальных ситуаций / сост. и общая редакция Н.В.Гришиной. СПб.: Питер, 2001. С. 279–285.
- Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения: Монография. Кострома: Студия оперативной полиграфии «Авантитул», 2004. 344 с.
- Мадди С. Смыслообразование в процессах принятия решения // Психологический журнал, 2005. Т. 26. № 6. С. 87–101.

- Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал, 2001. № 1.
- Харьковская Т. П. Образ Я и стратегии поведения личности в трудных жизненных ситуациях: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.11. – Краснодар, 2011.
- Урбанаева Е.В., Боцман Г.Г. Особенности социальной работы с женщинами в условиях кризисного центра. // Электронный ресурс. Режим доступа: <http://sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/7986-2013-05-25-01-55-53>.
- Федеральный закон «Об основах социального обслуживания населения в РФ», от 15 ноября 1995 года (с последними изменениями от 23.07.2008 № 160-ФЗ); [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/105642/1/>.

*Мотков О. И.
Российский государственный
гуманитарный университет
г. Москва, Россия*

ГАРМОНИЧНЫЙ ЧЕЛОВЕК В ДРЕВНИХ УЧЕНИЯХ ВОСТОКА

Аннотация. Рассматриваются такие направления как даосизм, буддизм, чань – и дзен-буддизм, индийская йога, конфуцианство. Излагаются результаты сравнительного анализа восточных представлений о гармонии человека и мира, описываются главные характеристики гармоничного человека, раскрываются параллели с некоторыми современными теориями личности и с авторским видением сущности и гармоничности личности, позитивные моменты древних взглядов и практик работы над собой.


Ключевые слова: качества гармоничного человека, гармония личности в современной психологии, противоречия в восточных подходах, практики.

В обсуждаемых учениях важны как гармонизирующие личностные ценностные представления о мире и человеке, так и выработанные столетиями практики, приводящие к гармоничным переживаниям, состояниям тела и психики. В своей глубинной сути эти учения имеют много общего и дополняют друг друга. «Идеалы Тайцзи ... почти полностью совпадают с идеалами йоги, Дзэн-буддизма и ряда других ... учений Востока. Даосская медитация направлена на обретение Срединного пути, равновесия Инь и Ян, для чего следует прежде всего найти равновесие в самом себе. ... Практика Тайцзи-цюань требует такого же *спокойствия* и *сосредоточенности*, как и большинство созерцательных упражнений в индуизме, даосизме и буддизме» [2, с. 27].

Анализ позволил выделить представления и установки, психические состояния и виды поведения, которые считались Учителями наиболее значимыми чертами своего идеала.

Качества гармоничного человека в древних учениях Востока

– *Чувство единства, слияния с первоосновой мира* – с перво-сущностью Дао (Пустотой), Абсолютом. У чань – и дзэн-буддистов оно выражалось еще в чувстве слитности с *Природой*, забывании своего «я» в состоянии единения. Адепты верили, что оно дает здоровье и долголетие. У Лао-цзы мы находим, что вечное Дао везде, но невидимо и неопределимо. Оно порождает энергию ци, весь мир вещей (Космос, Природу), гармонизирует их, но остаётся самой собой, безначальной целостностью. «Дао пусто, но благодаря ему существует всё и переполняется. О, бездонное! Ты... наполняешь гармонией... уравниваешь меж собой все... бренные существа» [3, с.12]. В йоге также конечной целью практики является достижение единства индивидуальной самости с Абсолютным духом.

– *Ценностное представление о единстве и взаимопереходе противоположных сторон* в любом предмете и живом существе мира, их уравновешенное проявление в организме и психике, в переживаниях и поведении. Обозначается символом Тайцзи . Он объединяет любые противоположности, называемые в даосизме Инь и Ян: Небо и Землю, тело и дух, мужское и женское начала, добро и зло, внутреннее и внешнее... Одно заключает в

себе зачаток другого и переходит в него. Пронизывающая всю Вселенную энергия ци также проявляется в двух видах Инь и Ян. Гармоничный взгляд предполагает избегание односторонности в понимании любого предмета и живого существа, а также принятие законов целостного и одновременно двойственного устройства Мира.

– *Выбор и самоорганизация срединного пути* в большинстве жизненных ситуаций и видов деятельности («гармония середины»), избегание крайностей в любую сторону, нахождение меры, оптимального выражения своих желаний, эмоций и действий; преобладание умеренности проявлений). Это выбор *умеренности* в стремлениях и поведении, уравнивание сил Инь и Ян в теле и душе (буддизм, даосизм, конфуцианство, йога).

– *Отказ от сильных и ненужных привязанностей* для достижения свободы и внутренней гармонии, освобождения от страданий, пристрастий к своему «я», к вещам, социальному статусу, наградам и почестям, славе и власти, ритуалам, выгоде и высоким достижениям, от поклонения идолам или людям. «214. Из привязанности рождается печаль, ... рождается страх; у того, кто освободился от привязанности, нет печали, откуда страх? 386. Я называю брахманом того, кто размышляет, свободен от страстей, спокоен, кто делает своё дело, преодолевает желания...» [1, с. 95, 127].

– *Оптимальное функционирование* – переживание преимущественно состояний спокойствия, уравновешенности в организме и психике; опустошённости («чистоты сердца») и слияния с первосущностью пустотой Дао (Абсолютом); радости; просветления (состояния Будды – свободы от привязанностей, от эгоизма «я» и аффективных помрачений; в чань-буддизме – «внутреннего света тела» как проявления сил природы); хорошей самоуправляемости; доброжелательности; красоты мира – наслаждения от созерцания изящных вещей, пейзажей; умиротворение от согласия с собой, людьми и природой; оптимальное сочетание в поведении сосредоточения и расслабления, созерцания и действия, волевого усилия и покоя; творческая игра лишь ради собственного удовольствия; проникающая ясность осознания объекта внимания – предмета, жизненной ситуации.

– *Естественность и спонтанность*, непосредственность в выражении эмоций, в дыхании и поведении в целом. Гармоничный человек чувствует естественные законы и ритмы природы, чутко воспринимает сигналы своего организма и психики, старается строить свои поступки, всю жизнь в соответствии с ними.

– *Регулярная психофизическая и духовная практика* для развития и поддержания внутренней гармонии, так как гармония является неустойчивой, не застывшей характеристикой состояния человека. Она подвижна, может уходить. Все в мире изменяется, неизменным остается только Дао, абсолютная первичная сущность. Нужно находить *оптимальное* психическое и физическое состояние, подходящее именно к данной ситуации жизни. Важны *ежедневные умеренные упражнения* для создания и поддержания в себе гармонии.

– *Хорошая саморегуляция* эмоций и действий, мыслей: развитые самоконтроль, самоограничение, сдерживание себя, разумность и мудрость в организации поведения. Они важны для внутреннего освобождения и достижения мудрости: «104. Поистине, победа над собой человека, живущего в постоянном самоограничении, смирившего себя, лучше, чем победа над другими людьми» [1, с.76].

– *Отказ от насилия, неделание зла* – заповедь ненасилия в отношении любых живых существ особенно ярко подчёркивается в буддизме: «183. Неделание зла, достижение добра, очищение ума – вот учение просветлённых. 405. Я называю брахманом того... кто не убивает и не заставляет убивать, кто не поднимает палку на живые существа...» [1, с.90, 127]. В даосизме ненасилие распространялось не только на людей, но и по отношению к любому естественному процессу, порядку вещей: «...Единственный путь осуществления добра в этом мире – недеяние или же «деяние без борьбы», без стремления насильственно переломить ход событий и что-то навязать другому» [4, с.26-27].

– *Открытость* себе и миру, *непосредственность и свежесть восприятия, гибкость*. Учителя даосизма, чань – и дзэн-буддизма подчёркивали необходимость открытого взгляда на мир, важность непосредственного восприятия для прямого постижения

реальности, без слов, понятий и предваряющих шаблонов оценки. Они учили доверять своему непосредственному опыту восприятия и переживания, а не авторитетам и концепциям, уходить от стереотипов. Эти качества, наряду с состоянием покоя, позволяют ясно осознавать всё, приблизиться к ощущению пустоты Дао, способствуют творческому подходу, гибкости в поведении.

– *Развитие возможностей своего организма, психики и личности* в процессах самопроявления и самосовершенствования. Оно отвечает фундаментальному закону функционирования бесформенного Дао – его *овеществления* во Вселенную, в предметы, формы и явления, и их *изменения*. Это «произрастание Дао» идёт, по Лао-цзы, с помощью силы Дэ. «Дэ есть энергия программы, сила развёртки Вселенной. Дэ ...символ... развития, эволюции... перехода из латентного состояния «вещи для себя» к состоянию «вещи для мира», выхода из тьмы в мир видимого...» [4, с.39-41].

– *Освобождение от устоявшихся представлений, привычных отношений и поведения, от мира вещей*, чтобы «...открыть себя благодатному потоку Дао, принять его в сердце... Непременное условие для этого – покой» [4, с. 178]. Свобода от привычного и от социальных предписаний, ритуалов, от притязаний на почести и т.п. ценилась не только даосами, но и в чань – и дзэн-буддизме, в буддизме. Конфуций, напротив, ценил ритуалы, почитание предков и социальные правила – их выполнение приводит к социальной гармонии. Взгляды Лао-цзы и учителя Куна дополняют друг друга. Необходимо в определённой мере и то, и это.

Принципам гармонии древнего Востока созвучны многие положения *гуманистической психологии* А. Маслоу и К. Роджерса; представления К. Юнга о личности как единстве противоположных начал, о ее развитии как возвращении к своей самости, к не раскрытым еще возможностям; данные Йеркса-Додсона, Линдслея, П. Фресса и др. об оптимальности активации и мотивации, о среднем уровне трудности целей как оптимальном; пожелание терапевта Д. Бёрнса людям с лёгкой формой депрессии стать средними. У А. Маслоу я насчитал 15 обращений к идеям даосизма в книгах «Психология бытия» и «Дальние пределы человеческой психики»! Даосизм глубоко проник в его душу как важная и

во многом верная истина. Он помог лучше понять характеристики «*самоактуализирующейся личности*», такие как стремление к саморазвитию и самопроявлению, принятие своей естественной природы, других и мира, повышенные спонтанность и способность к сосредоточению на проблеме (при этом временно забывается своё «я»), переживание лёгкости без усилия, свежесть восприятия, автономность и противодействие приобщению к стереотипам какой-то одной культуры, отстранённость от суетных дел – созвучны чертам мудрецов, описанным Лао-цзы и в других восточных подходах [3, 5]. К. Роджерс определил особенности «*полноценно функционирующего человека*», живущего «хорошей жизнью». Главные из них: открытость новому опыту, жизнь в большей мере в настоящем (полная вовлеченность в ситуацию), доверие сигналам своего организма и следование им, конгруэнтность, вера в себя, полное осознание себя, расширяющаяся свобода выбора, творчество, широкий диапазон жизни и ее разнообразие – также вполне соответствуют положениям даосизма и чань-буддизма.

Рассмотрение личностных черт как *биполярных*, как противоположных полюсов одного континуума, и их структуры в картине личности характерно для К. Юнга и авторов *теорий черт* – Г. Олпорта, Р. Кеттела, Г. Айзенка, и др. Т.е. принцип единства противоположностей Инь и Ян реально «работает» в психологии личности. Данные о существовании *оптимума активации* и *мотивации*, оптимальной степени трудности цели перекликаются со взглядами даосов и буддистов на необходимость выбора срединного пути, умеренности в желаниях и эмоциях для обеспечения эффективности поведения. Слишком сильные стремления ведут к дезорганизации поведения, ухудшают исполнение. Исследования переживания счастья также показали, что ощущение счастья сопутствует чаще людям, ставящим себе *средние* и *трудные* задачи, но не легкие и сверхтрудные! (Аргайл М.). Эти факты согласуются с требованиями мудрых к ученикам не стремиться к быстрому достижению больших успехов в духовной практике, сохранять упорство, внимание уделять процессу выполнения, а не результату.

В личности изначально существует *сеть «чистого Я»*, которая определяет наиболее важные стремления, степень их приемлемости и возможности осуществления в данных внешних и внутренних условиях, организует реализацию. На Базовом уровне она действует автоматически, неосознанно, и в определённой мере осознанно, разумно – на Оперативном уровне [6]. Сеть «пустого Я» – наше *внутреннее Дао* с функциями порождения актуальной и приемлемой в данных условиях направленности жизни, создания ситуативных и длительных самоопределений, организации реализующего поведения, и, вместе с тем, свойством «забывания» ориентиров, потерявших свою значимость для личности, или в случае потери возможностей их осуществления. Она включает процессы ориентировки и анализа признаков и отношений ситуации, их соотнесения с целью, оценки рисков и возможной «цены» реализации актуального стремления. Сеть Я *автоматически* поддерживает процессы статистического анализа параметров своей индивидуальности и внешнего мира, порождая неосознанно значимые представления, которые образуют Я – и Мир-концепцию, самооценку.

Самоактуализация человека является проявлением мировой самоактуализации Дао и его силы Дэ, «произрастанием» Дао на уровне личности. Она идет благодаря действию сети «чистого Я», мотивации и эмоций, познавательных и моторных механизмов построения поведения. Гармоничен человек, в котором не прекращается процесс самораскрытия своих скрытых потенциалов, так как он тем самым проявляет творческую тенденцию к саморазвёртке и развитию Вселенной, живет в соответствии с нею.

Обобщение многих исследований приводит к выводу, что гармония человека выражается в *оптимальной* организации его организма, личности и образа жизни [6]. Она включает оптимальную направленность стремлений и ценностей, разносторонний образ жизни с развитым чувством меры, общую удовлетворенность жизнью и т.п. Оптимально следование личности как своим внутренним стремлениям и потенциам, так и интересам общества и природы в целом, «интересам» первоосновы Дао.

Однако установление гармоничной пропорции между осуществлением *внутренних* и *внешних* требований – серьезная проблема для большинства людей. Также, на мой взгляд, гармонично *целостное* восприятие и переживание как ситуативного мира вещей и людей, так и вечного Дао, Природы. Анализ позволяет определить и *главное* направление самогармонизации личности – **построение гармоничного, разностороннего и разумного, образа жизни**. Ибо образ жизни целостен, затрагивает всю нашу индивидуальность.

И сегодня древние идеи важности *единства* с первоосновой мира и природой; *целостного* рассмотрения различных сторон организма и личности; проявления *умеренности* в стремлениях и поведении; жизни *в настоящем*; пользы *самоограничения* привязанностей; сохранения *открытости* восприятия и мышления; *свободы* от шаблонов и социальных притязаний; приоритета *естественности* и спонтанности в поведении; и др. – являются весьма актуальными и продуктивными для психологии и для самогармонизации личности.

Литература

- Дхаммапада. Пер. с пали, коммент. В.Н. Топорова. М.: Изд. вост. лит-ры, 1960. 160 с.
- Долин А., Попов Г. Традиции у-шу. М.: Прометей, 1989. 144 с.
- Лао-Цзы. Дао Дэ Цзин. Пер., коммент. А. Кувшинова. СПб., 1994. 128 с.
- Лао-Цзы. Книга пути и благодати. Пер. И.С. Лисевича. М.: АиФ Принт, 2004. 316 с.
- Маслоу А. Психология бытия. М.: Рефл-бук, Ваклер, 1997. 304 с.
- 6. Мотков О.И. Тест интегральной гармоничности личности. М.: ИПЦ Маска, 2015. 100 с.
- <http://hpsy.ru/public/x6263.htm> и <http://www.psychology-online.net/articles/doc-2119.html>

*Наконечная М. Н.
Нежинский государственный
университет им. Н.В. Гоголя
г. Нежин, Украина*

ИЗУЧЕНИЕ ИНТЕРСУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РУСЛЕ ИДЕЙ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ Л.С. ВЫГОТСКОГО

Аннотация. В статье автор изучает возможности изучения интeрсубъектного взаимодействия в свете культурно-исторической теории Л.С. Выготского. Анализируются возможности опросников, эксперимента и интервью для исследования интeрсубъектного взаимодействия. Подчеркивается дискретный характер интeрсубъектности и необходимость опоры на методологические предпосылки культурно-исторической психологии Л.С. Выготского.

Ключевые слова: субъект, интeрсубъектное взаимодействие, культурно-историческая теория, Л.С. Выготский, исследование.

Интeрсубъектное взаимодействие – это взаимодействие между людьми, способствующее увеличению уровня субъектности участников и росту креативности, рефлексивности, ответственности и активности, будучи при этом направленным на нахождение смыслов и обеспеченным механизмом учета субъектной позиции другого человека.

Чтобы понять интeрсубъектность, необходимо различать субъектность и субъективность. По нашему мнению, субъективность – это способность человека к целеполаганию, склонность быть активным, инициативным, ответственным. Субъектность допускает, к тому же, учет субъектной позиции другого человека. То есть в отношениях интeрсубъектности я являюсь активным, свободным, творческим субъектом и ожидаю от другого проявления такой субъектной позиции, учитываю логику взаимодействия с другим как с уникальной неповторимой сущностью.

Ссылаясь на Л. Фейербаха, Л. С. Выготский замечает: «..то, что абсолютно невозможно для одного, возможно для двух» [2, с. 230]. И добавляет: «..то, что невозможно в плане индивидуального развития, становится возможным в плане развития социального» [2, с. 230]. Одним из важных положений культурно-исторической теории является положение о социальном характере высших психических функций. Фактически, если мы поймем, каким образом становится возможным в социальном, интерпсихологическом плане то, что предварительно было невозможным индивидуально, интрапсихологически, то сможем дать ответ на некоторые вопросы, касающиеся функционирования и развития сознания. Важная роль здесь принадлежит отношениям интересубъектности как таковым, где в распределенной между людьми форме рождается, вызревает новое качество. Отношения интересубъектности вдохновляют, дают пространство для личностного развития и разных форм самого явления, будучи при этом вершиной личностного в межличностном взаимодействии.

Л.С. Выготский писал: «Путь развития глубоко отсталого ребенка лежит через сотрудничество, социальную помощь другого человека, *который вначале является его умом, его волей, его деятельностью*. Это положение совершенно совпадает и с нормальным путем развития ребенка. *Путь развития глубоко отсталого ребенка лежит через общение и сотрудничество, через другого человека*» [2, с. 229]. В этих положениях мы видим описание важности интересубъектного взаимодействия, в частности в его просоциальных аспектах. Через помощь, общение и сотрудничество развиваются высшие психические функции ребенка – как глубоко отсталого, так и нормального. Становление ума и воли ребенка происходит, по Л. С. Выготскому, через другого человека, то есть в ситуации межлического общения, а в отдельных случаях – ситуации интересубъектного взаимодействия. Важным предположением нашего исследования является то, что интересубъектное взаимодействие является дискретным: нельзя всегда находиться в отношениях интересубъектности, ведь это своеобразная вершина межличностного взаимодействия и взаимоотношений людей.

Поскольку по Л. С. Выготскому путь развития лежит через другого человека, то интересубъектное взаимодействие выступает в качестве важного психологического средства развития всех участников взаимодействия. Как понять то, что путь развития лежит через другого человека? Именно приобщаясь к миру культуры через взаимодействие с другим человеком, субъект развивается. Человек рождается максимально открытым к разным возможностям: нет генетически заданного инстинктивного поведения, кроме нескольких самых простых рефлексов. А следовательно, новорожденный человек максимально способен приобщаться к миру культуры, учиться, овладевать окружающим и самим собой. Важнейшая роль здесь принадлежит другому человеку. Именно в пространстве взаимодействия с другим человеком, по Л. С. Выготскому, лежит изначально психическая функция. А следовательно, через помощь, общение и сотрудничество с другим человеком лежит путь развития человеческого в маленьком человеке – его высших психических функций.

В работе «Проблема умственной отсталости» Л. С. Выготский указывает: «Специальные исследования показывают, что степень развития есть степень превращения динамики аффекта, динамики реального действия в динамику мышления» [2, с. 252]. В этом утверждении содержится и генетический аспект, в котором содержится сущностный признак развития как такового, и структурный, указывающий на взаимосвязи и взаимообусловленность аффекта, деятельности и мышления. Это положение является важным также для нашего исследования интересубъектного взаимодействия. Поскольку важным параметром интересубъектности является то, что она содействует развитию участников, то психологическая характеристика степени развития является ключевой при анализе психологии интересубъектного взаимодействия. Если, по Л. С. Выготскому, показателем развития является превращение эмоциональной и/или деятельностной динамики в динамику мышления, то мы можем допустить, что соответствующим показателем будет руководствоваться развитие субъектов в интересубъектном взаимодействии. То, насколько я через свои

эмоции и отношения или из-за своих действий превращают собственные мыслительные функции, является показателем моего развития. Сложные взаимопереходы между мышлением, аффективно-эмоциональной сферой и действиями человека – предмет рассуждений Л.С. Выготского в одной из его последних работ. Теперь, почти через сто лет, пришло время для осмысления этих идей Л.С. Выготского и воплощение их в реальные экспериментальные исследования, хотя это и очень сложная задача. Это задача, решение которой может стать настоящей точкой отсчета для дальнейшего развития психологии. С другой стороны, игнорирование творческого наследия Л.С. Выготского, непонимания его основных положений может стать камнем преткновения, из-за которого психология еще долго будет блуждать коридорами кризисного состояния в науке.

Мы провели ряд эмпирических исследований интересующего взаимодействия.

Был создан и прошел первичные этапы стандартизации опросник «Методика диагностики интересующего» [3]. Опросник показал конвергентную и конструктивную валидность, согласованность, надежность и ретестовую надежность. Факторная модель опросника включает такие четыре фактора: I – «Эффекты интересующего взаимодействия»; II – «Общение и взаимодействие»; III – «Учет субъективной позиции другого»; IV – «Слышать других и быть услышанным». Впрочем, мы пришли к выводу, что интересующее взаимодействие как сложный психологический феномен не может быть полностью и адекватно исследовано с помощью опросника. Поэтому созданный и стандартизированный нами опросник остается дополнительным методом исследования интересующего взаимодействия.

Было проведено экспериментальное исследование на основе модифицированной игры в шашки. Идея этого эксперимента принадлежит доктору психологических наук, профессору Н. В. Папуче [4]. Моделью для эксперимента стала известная задача М. Вертгеймера о мальчиках, которые играли в бадминтон [1]. Позволим себе напомнить этот сюжет. Два мальчика играли в

бадминтон, старший постоянно выигрывал. Младший через какое-то время бросил ракетку и прекратил игру. Старший подошел к младшему, они поговорили и продолжили игру, но теперь изменился характер игры. Суть в том, что старший смог пережить чувства младшего и они вместе произвели новую стратегию: играть так, чтобы продержаться воланчик как можно дольше в воздухе. Это изменило характер игры с конкуренции на сотрудничество и было благоприятным для всех участников.

В нашем эксперименте исследуемые сначала играли в классические шашки. Потом мы предлагали им сыграть еще раз, изменив характер игры. В этот раз надо было сыграть так, чтобы в конце остались две шашки – одна белого, одна черного цвета (интерсубъектный вариант игры). То есть исследуемые должны были выработать стратегию сотрудничества, чтобы достичь общего результата. В пилотажном эксперименте участвовали 12 исследуемых (6 игровых пар), а в основной части эксперимента 68 исследуемых (34 пары). Эксперимент показал подтверждение гипотезы о том, что интерсубъектный вариант игры в шашки проявляется в принципиально других психологических особенностях взаимодействия, проявляющихся в стратегиях сотрудничества, позитивных эмоциях и учете субъектной позиции другого человека. Впрочем, следует отметить, что проведенное экспериментальное исследование в то же время показало, что создать искусственно ситуацию, в которой бы проявилось интерсубъектное взаимодействие, крайне трудно. Интерсубъектность является дискретной характеристикой взаимодействия, нельзя находиться в ситуации интерсубъектного взаимодействия все время. Это редкое явление в жизни человека, и пока что нам не удалось создать релевантную экспериментальную ситуацию, которая бы воссоздала существенные признаки интерсубъектного взаимодействия, способствуя проявлениям вдохновения, целеполагания, активности, ответственности, рефлексивности и учета субъектной позиции другого человека.

Нами была проведена серия интервью на тему интерсубъектного взаимодействия, которая показала некоторые психологические

особенности этого феномена. Впрочем, опять же мы убедились в том, что метод интервью является важным, но недостаточным при изучении интересубъектного взаимодействия. В частности, мы выявили, что интересубъектное взаимодействие в жизни людей обычно происходит между близкими, родными, очень хорошо знакомыми людьми.

Проведенные нами исследования приводят к выводу о том, что необходимо опираться на культурно-историческую методологию Л.С. Выготского для того, чтобы изучать такое сложное явление, как интересубъектное взаимодействие. Необходим метод, адекватный объекту. В методологических положениях Л.С. Выготского мы находим ориентиры того, как изучать интересубъектность. Но реальное, конкретное изучение интересубъектного взаимодействия – это задача будущего.

Литература

- Вертгеймер М. Продуктивное мышление: Пер. с англ. М.: Прогресс, 1987. 336 с.
- Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. 386 с.
- Наконечна М.М. Створення та стандартизація «Методики діагностики інтерсуб'єктності» // Психологічний часопис, 2019, том 5, №3. С. 55-73. URL: <http://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/538> .
- Папуча М.В. Проблеми психології переживання : монографія. Ніжин : Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2019. 191 с.

*Нерозникова Ю.М.
МГУ им. М.В. Ломоносова
г. Москва, Россия*

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ ИЛИ ЭЛЕКТРОННАЯ ФОРМА СОВРЕМЕННОЙ ЖИЗНИ

Аннотация. В данной работе мы считаем важным обратиться к фундаментальным основам психологии развития и психологии личности, так как это понимание позволит нам провести параллели с новым явлением в современной психологии – цифровизации пространства личности, и, как следствие, появление нового понятия информационной личности.

Ключевые слова: цифровое взаимодействие, психология Интернета, поколение Онлайн, образ Я в сети, цифровая компетентность, психология личности.

В начале XXI века произошло стремительное развитие технологий сферы виртуального пространства и развлечений, что затронуло и российское общество. Кроме того, можно говорить о «гаджетизации» общества, что явилось следствием доступности электронных устройств, а развитие сети интернет значительно упростило доступ к той или иной информации. Все эти изменения не могли не отразиться на социуме, что привело к появлению нового поколения, уже даже с детства знакомого с гаджетами, и которое можно назвать уже обществом «киберлюдей», психологически буквально срастающихся со своими электронными устройствами.

Что же это за новое общество?

С одной стороны, новое поколение людей не отличается чем-то психофизиологически особенным от своих предшественников, но с другой, новые возможности, недоступные их предшественникам делают важным для государства внимание к проблемам подрастающего поколения, а также и уже взрослых людей, открывающих для себя возможности виртуальной реальности.

Проблема заключается в том, что происходит осознанный уход в другую реальность, к которой человек стремится вернуться в течение своего периода бодрствования, воспринимая её как место, где ему необходимо проявлять активность. Таким образом, человек стремится в мир, который не регулируется законодательством его страны и муниципалитета, т.е. выходит за рамки правового пространства, даже более того, порой, за рамки человеческой морали.

Важной особенностью наступившей киберэпохи является то, что все события жизни начали оцениваться через призму виртуальной реальности. Даже успешность человека при приёме на работу в некоторых случаях меряется по оформлению его профиля (страницы) в соцсетях и количеству друзей там, а в случае желаяния участия, например, в мероприятиях активной молодёжи под эгидой общественных или политических структур указание своего профиля в соцсетях является обязательным.

Однако популярность соцсетей и видеоигр способствует и обратной тенденции: люди уделяют слишком много внимания своей виртуальной активности. Более того, мы считаем, что можно говорить даже о появлении особой новой формы жизни – электронной, что связано с распространением популярности соцсетей и видеоигр. Это уже больше, чем просто та зависимость, о которой писали исследователи 2000-х гг., сравнивая её с др.

Электронную форму жизни можно разделить на два вида:

1) внешнюю (проявляется лишь в показе своей жизни в соцсетях, зависимости от соцсетей в плане общения, личных записей и фотографий, зависимости от количества одобрения, выражающегося в «лайках», репостах и положительных комментариях к записям или фотографиям);

2) внутреннюю (более глубокая форма жизни, выражающаяся в принятии на себя определённой виртуальной роли /или ролей, что возможно в рамках видеоигр).

Высшей формой развития внутренней электронной формы жизни является в видеоиграх вживание в своего персонажа и его развитие. Причём, в общении с другими можно остаться

полностью анонимным (вплоть до того, что можно не раскрывать свой настоящий пол), а лишь отыгрывать жизнь какой-то известной личности, становясь его сетевым двойником или какого-то своего оригинального персонажа.

В настоящее время в соцсетях существуют целые сообщества, крупнейшие из которых, например, Вконтакте насчитывают более 100 тыс. подписчиков (правда, некоторые имеют несколько игровых страниц). При этом основную возрастную аудиторию составляют люди старшего школьного и студенческого возраста. Крупнейшими субкультурами внутри ролевого мира по числу участников (оценка количества подписчиков профильных групп) являются фанаты аниме, а также южнокорейских дорам и кей-попа, чем они выделяются оформлением своих страниц в соответствующем стиле. Остальные ролевики образуют меньшие группы.

Изучение геймеров (прописывающих по очереди действия своих персонажей), проводится, главным образом, путём анонимного анкетирования. Однако виртуальный мир можно изучать и при помощи анализа объявлений, оставляемых на интернет-форумах или в профильных группах в соцсетях, где человек сам для выбора подходящего для него соигрока указывает информацию о своих пристрастиях и желаниях, которые хотел бы воплотить в виртуальной реальности с другим человеком (людьми). При этом следует отметить, что среди геймеров значительную часть составляют те, кто играет со своей реальной страницы в соцсети, не вживаясь полностью в конкретный образ, что усложняет оценку реальной вовлечённости людей. Ведь такой человек можешь писать своему соигроку лишь одно сообщение в виде игрового поста в день, а то и ещё реже, не выпадая психологически из реальной жизни, а лишь временно отвлекаясь на игру.

Одним из результатов интернет-активностей геймеров становится знакомство внутри игровых объединений (или текстовых конференций) с незнакомыми людьми, с которыми возможно установление действительного знакомства с получением каких-то реальных личных данных соигрока. По сути, это типичное

интернет-знакомство, но в пределах своей субкультуры, однако здесь не исключена и опасность завлечения такими анонимами ребёнка во вредную ему среду. При этом такие люди, избравшие внутреннюю электронную форму жизни, вынуждены тратить большое количество свободного времени именно на свою вторую, виртуальную, жизнь. Такая ситуация, вне зависимости от причин, послуживших такому личностному выбору (от наличия работы с большим количеством свободного времени до реализации себя в мире фантазий), ведёт к частичному «выпадению» человека из реальной жизни, а следовательно, отличию от людей, проживающих свою жизнь либо полностью вне виртуального мира, либо лишь частично в него погруженные (внешняя форма электронной формы жизни).

При этом для подростков и молодых людей юного возраста такое погружение помимо некоторой пользы в виде развития реакции (для геймеров), а также коммуникации со сверстниками, может привести к формированию оторванной от реальной жизни и, следовательно, не приспособленной к ней личности

Недавнее обозначение американской журналисткой Н. Булз факта потребления цифровых услуг «признаком бедности» подтверждается на примере мира «гиков» (людей, увлеченных видеоиграми или текстовыми ролевиками), которые зачастую являются «хикками» – интровертами, домоседами, проводящими значительную часть времени в своих гаджетах. Уходя в иллюзорные миры видео – или текстовых фантазий, люди теряют время, которое были бы способны потратить на более полезные для своей души и тела нужды, тогда как привязанность к электронным устройствам и химерам, которые они создают, порождают особую киберчеловека, живущего в своей электронной форме жизни.

Литература

- Громов Д. В. Изучение молодежных субкультур России: временное состояние и проблемы // Этнографическое обозрение, 2008. № 1. С. 3–7.
- Котляров А. В. Другиенаркотики, или Homo Addictus. М.: Психотерапия, 2006.

- Окладникова Е. А. Социальный эскапизм современной российской городской молодежи: факторы, практики, следствия // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. 2014. № 3 (35). С. 74–83.
- Солдатова Г. У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9, № 3. С. 71–80.
- Савина О. О. Психологический анализ трансформации идентичности личности в подростковом и юношеском возрасте // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14: Психология, 2011. № 4. С. 118–128.
- Солдатова Г. У., Львова Е. Н., Чигарькова С. В. Стратегии обеспечения безопасности в социальных сетях // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности / Отв. ред. В.В. Знаков, А.Л. Журавлев. — Институт психологии РАН Москва, 2018. С. 2187–2194.
- Солдатова Г. У. На пороге четвертой революции // Дети в информационном обществе, 2018. № 28. С. 1.
- Солдатова Г. У., Олькина О. И. Игры по правилам // Дети в информационном обществе, 2017. № 27. С. 27–36.
- Солдатова Г. У., Ртищева М. А., Теславская О. И. Мой электронный друг // Дети в информационном обществе, 2018. № 29. С. 38–43.
- Солдатова Г. У., Олькина О. 100 друзей. Круг общения подростков в социальных сетях // Дети в информационном обществе, 2016. № 24. С. 24–33.
- Солдатова Г. У., Рассказова Е. И. «Оборотная сторона» цифровой компетентности российских подростков: иллюзия компетентности и рискованное поведение онлайн // Вопросы психологии, 2017. № 3. С. 3–15.
- ProgressAgainsttheLaw: FanDistribution, Copyright, andtheExplosiveGrowth of Japanese Animation, Sean Leonard. Massachusetts Institute of Technology, 2004.
- <https://www.nytimes.com/2019/03/23/sunday-review/human-contact-luxury-screens.html>? (дата обращения 27.03.2019)

*Пылишева И.А.
УО «Гомельский государственный
университет им. Ф. Скорины»
Гомель, Беларусь*

САМОСОЗНАНИЕ В СТРУКТУРЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования самосознания. Автором приводятся различные точки зрения относительно природы человеческого «Я» и самосознания личности, существующие в отечественной и зарубежной психологии. По результатам сделан вывод, что формирование самосознания связано с процессом индивидуализации и развития личности. Самосознание включает в себя всю совокупность содержательных и процессуальных характеристик, осознаваемых личностью в течение всей жизни.

Ключевые слова: сознание, самосознание, самосознание личности, «Я – концепция», самоактуализация.

Самосознание личности как психологическая дефиниция достаточно сложное и неоднозначное понятие. Многолетний опыт его изучения в отечественной и зарубежной психологической науке так и не позволил сформулировать однозначного трактования данного понятия. Общетеоретические и общеметодологические аспекты самосознания проанализированы в трудах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других. Вопросы, связанные с проблемой формирования самосознания, рассматриваются в работах Л.И. Анциферовой, И.С. Кона, В.В. Столина, Д.И. Фельдштейна, И.И. Чесноковой и других.

В истории психологии существуют различные точки зрения относительно природы человеческого «Я», соотношения сознания и самосознания личности. В частности, В.М. Бехтерев считал, что в развитии личности «сознание себя, в его зачаточных

формах, предшествует возникновению предметного сознания». И.М. Сеченов утверждал, что осознание человеком своей ближайшей среды и осознание им самого себя осуществляется в одно и то же время [3, с. 5]. Однако имеется и противоположная точка зрения, которую в отечественной психологической литературе аргументировали Л.И. Божович, Л.С. Выготский и С.Л. Рубинштейн. Согласно ей, «сознание себя» характеризует более высокий уровень психической жизни, чем предметное сознание, и поэтому в процессе развития личности оно возникает намного позже. Формирование самосознания авторы связывают с процессом индивидуализации, с процессом роста сил и целостности личности. Таким образом, не сознание рождается из самосознания, а самосознание возникает в ходе развития личности по мере того, как она реально становится самостоятельным субъектом деятельности.

Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин рассматривают самосознание как внутреннее «ядро» личности или как ее сознательное начало. Самосознание как сложный психологический феномен имеет определенную структуру. Первым из психологов, кто начал разговор о структуре самосознания в терминах «Я – концепции», был У. Джемс. Он ввёл понятие «чистое Я», то есть, «познающее Я», «Я – как субъект» и «эмпирическое Я», под которым он понимал «познаваемое Я» или «Я – как-объект». По мнению У. Джемса, они всегда существуют одновременно и представляют две стороны одной целостности – «глобальное Я», которому изначально присуще противоречие между познающим и познаваемыми элементами. Таким образом, У. Джемс выделил процессуальный и содержательный аспекты самосознания. Кроме того, в соответствии со своими представлениями о структуре личности он выделил в составе «эмпирического Я» три подструктуры: «физическое Я», «социальное Я» и «духовное Я». Идея уровневого строения «Я – концепции», которая намечается у У. Джемса, получает свое развитие в трудах З. Фрейда, Ч. Кули, Д. Мида, Ш. Бюллер, К. Хорни и других. В частности, в концепции «зеркального Я» Ч. Кули подчеркивает роль социального фактора

в формировании самосознания. По его мнению, представления человека о самом себе складываются под влиянием мнения окружающих. Основоположник «символического» интеракционизма Д. Мид пошел несколько дальше и ввёл положение о диалогической структуре «индивидуального Я», включенного в социальное взаимодействие с другими людьми.

Новый поворот в проблематике самосознания задали взгляды представителей классического психоанализа и эго-психологии, развиваемые в направлении расщепления «Я» – деперсонализации «Я». В частности, в работах З. Фрейда присутствуют ссылки на три уровня сознания: сознание, предсознание и бессознательное. Кроме того, важным моментом в концепции психолога является положение о том, что внутренним источником развития «Я» личности служит противоречие между её реальным и идеальным компонентами (борьба «Я» и идеала «Я») [3, с. 6]. Представители неортодоксального психоанализа К. Хорни и Э. Эриксон, признающие ведущую роль социокультурного фактора в индивидуальном развитии, иначе трактовали «Я-концепцию». Так, проблематика «Я-концепции» рассматривается Э. Эриксоном сквозь призму «эго-идентичности». Данный подход интересен тем, что подчёркивает возможность развития самосознания в течение всей жизни индивида. Социокультурную концепцию развития «Я» человека предлагает К. Хорни. В её теории «идеальное Я» является центральным понятием и выступает как фактор психологической адаптации и дезадаптации. Важным моментом является то, что К. Хорни впервые говорит о дисгармоничном развитии самосознания, детерминированном конфликтным расхождением между реальным и идеальным «Я» индивида [4]. Таким образом, представители эго-психологии акцентируют внимание на том, что «Я» выступает как относительно автономное образование, имеющее собственную структуру, регулирует взаимоотношение личности со средой.

Против «атомистической» психологии, дробящей целостность личности на составные психические элементы, рассматриваемые как особые сущности на составные психические элементы,

выступают и представители феноменалистической (гуманистической) психологии А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, М. Розенберг, В. Франкл и Э. Фромм. Они в своих работах подчеркивают целостность человеческого «Я» и его роль в личностном самоопределении в микросоциуме. В частности, А. Маслоу утверждал, что тенденция к самоактуализации составляет сущность, «ядро» личности – стремление человека воплощать, реализовывать себя, что возможно только в деятельности. Следовательно, человек реализуется в деятельности и содержанием потребности в деятельности является потребность в самореализации [2]. Особый интерес представляют собой рассуждения К. Роджерса о «Я – концепции», которую он считает центральным конструктом для теории и психотерапии личности. По его мнению, «Я – концепция» – это система самовосприятий своей активности. В теории К. Роджерса она рассматривается как дифференцированная и осознанная часть поля самовосприятия человека, как самосознание личности. «Я – концепция» одновременно регулирует поведение индивида и обладает внутренней стабильностью. Согласно, К. Роджерсу, она включает такие свойства, как целостность, устойчивость, структурированность. Другим не менее важным положением теории К. Роджерса является положение о том, что каждому человеку присуща потребность в позитивном отношении к себе (или потребность в самоуважении), которая развивается на основе позитивного отношения к себе со стороны других. Таким образом, К. Роджерс рассматривает самопринятие и самооценку как два аспекта самоотношения: эмоциональный и оценочный. Ещё одним значимым аспектом концепции К. Роджерса является положение о том, что человеку присущ врожденный мотив – стремление к самоактуализации, который проявляется в целенаправленном поведении и удовлетворяется за счёт позитивного развития личности. Таким образом, одним из важнейших достижений гуманистической психологии в решении проблемы самосознания является введение в психологическую науку понятия «Я – концепция», которое в западной психологической литературе рассматривается как синоним понятия «самосознание»,

а также разработка концепции самоактуализации, определившей целью становления личности стремление к личностно-профессиональной реализации и самосовершенствованию. Р. Бернс (1986) рассматривает «Я – концепцию» как совокупность установок, направленных на самого себя. В таких установках выделяются три компонента: когнитивный («Я-образ») – представление индивида о самом себе; эмоционально-ценностный (самооценка и самоотношение) – аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты «образа Я» могут вызвать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением, и формируемое в ходе этой оценки отношение индивида к своему «образу Я»; поведенческий – потенциальная поведенческая реакция, то есть конкретные действия, которые могут быть вызваны «Я – образом», самооценкой и самоотношением. Опираясь на взгляды гуманистических психологов, Р. Бернс подчеркивает возможность гармоничного (дисгармоничного) личностного развития, определяемого характером сложившейся у индивида «Я – концепции». В частности, он считал, что конфликтное расхождение между «Я – реальным» и «Я – идеальным», обуславливающим недостижимость собственного идеала, а также отсутствие такого, вносит рассогласование в структуру «Я – концепции», провоцируя ее регрессивное развитие. Напротив, незначительное (оптимальное) различие между «реальным Я» индивида и его идеалом, по мнению Р. Бернса, является главным условием согласованности структурных компонентов «Я – концепции» и её прогрессивного развития [1]. Более детальный анализ проблемы развития самосознания с обозначением как «горизонтального», так и «вертикального» строения данного процесса представлен в работах таких психологов, как Ю.Б. Гиппенрейтер, И.С. Кон, В.С. Мерлин, В.В. Столин, И.И. Чеснокова. Опираясь на принцип системности, они отмечают, что самосознание представляет собой сложное психологическое образование (является системной целостностью), имеющей свою структуру и содержание, а также выполняющее определенные функции. В частности, Ю.Б. Гиппенрейтер

и И.И. Чеснокова указывают на познавательную (самопознание), эмоционально-ценностную (самоотношение) и действенно-волевою, регулятивную (саморегуляция), стороны самосознания. Помимо этого, в работах И.И. Чесноковой мы находим положение о том, что в самосознании следует различать, с одной стороны, систему психических процессов, а с другой – систему относительно статичных образований личности, возникающих в качестве продуктов этих процессов. Такой процессуальный подход к самосознанию, считает И.И. Чеснокова, позволяет рассматривать последнее как динамическое, повседневно функционирующее образование психики и дает возможность преодолеть статичное толкование данного явления. Так, И.С. Кон и В.В. Столин отмечают, что структура процессов самосознания имеет иерархическую схему своего функционирования от низшего самочувствия через самосознание до высшего – самоотношения, проявляющихся в самоконтроле и саморегуляции своего поведения.

Многообразие подходов к понятию «Я – концепция» и соотношению его с понятием «самосознание», существующих в отечественной и зарубежной психологии, обусловило необходимость уточнения этих понятий. Принципиальное отличие между терминами «Я – концепция» и «самосознание» заключается в том, что «самосознание» включает в себя всю совокупность содержательных и процессуальных характеристик, осознаваемых личностью в течение всей жизни. В отличие от него, «Я – концепция» – результат развития самосознания в тот или иной момент времени, то есть она представляет собой его «горизонтальный срез». Существует различные подходы к уровневому строению феномена самосознания. Так, Д. Эльконин в своей периодизации детства выделяет в качестве единого основания и принципа ведущую деятельность как определяющий фактор личностного развития ребенка, который детерминирует возрастные новообразования ребенка и развитие его самосознания. Рост самосознания и изменения уровня «Я» на основе процессов социализации и индивидуализации в онтогенезе и выделения в качестве единого измерительного момента степени собственно социальной

зрелости самосознания раскрывается в концепции поуровневого социального созревания ребенка, выдвинутой Д.И. Фельдштейном [3, с. 9]. В исследованиях В.В. Столина сформирована концепция уровневого строения самосознания, основанная на учете характера активности человека, в рамках которой формируется и действует его самосознание.

Таким образом, самосознание личности – это сложный процесс опосредованного познания себя, необходимо сопряженный с разнообразными переживаниями, которые в дальнейшем объединяются в эмоционально-ценностное отношение к себе. Обобщенные результаты познания себя и отношения к себе заключаются в самооценке и включаются в регуляцию поведения личности.

Литература

- Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
- Вахромов Е.Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации. М., 2001.
- Касьяник Е.Л., Макеева Е.С. Психологическая диагностика самосознания личности. Мозырь, 2007.
- Хорни, К. Невротическая личность нашего времени; самоанализ: Пер с англ. / общ. ред. Г.В. Бурменской. М. ИГ «Прогресс», Издательство «Ювента», 2000. 480 с. ISBN 5-9268-0023-4.

*Соков М. В.
АНО ВО «Белгородский университет
кооперации, экономики и права»
г. Белгород, Россия*

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ: ПОНЯТИЕ И ПОДХОДЫ

Аннотация. В данной статье рассматривается понятие субъективного благополучия и подходы к его исследованию в отечественной и зарубежной психологии, представленные в рамках гедонистической и эвдемонистической концепции (теория адаптации, теория множественных расстройств, динамическая модель равновесия и гомеостатическая модель др.). Сделан вывод о том, что субъективное благополучие является результатом взаимодействия внутренних сил (условно, личностных факторов) с социальным контекстом (условно, объективными внешними аспектами).

Ключевые слова: субъективное благополучие, объективное благополучие, социальные проблемы.

Изучение проблемы субъективного благополучия уходит корнями в философию, психологию, социологию и другие науки. Следует отметить, что сегодня термин «субъективное благополучие» более тщательно изучается в западной литературе, чем в России, и соотносится с наиболее распространенными гедонистическими теориями: теорией адаптации, теорией множественных расстройств, динамической моделью равновесия и гомеостатической моделью [14].

Субъективное благополучие определяется как «когнитивные и аффективные оценки человеком своей жизни» (Diener) [14]. Когнитивный элемент относится к тому, что человек думает о своей удовлетворенности жизнью в глобальных терминах (жизнь в целом) и в терминах предметной области (в конкретных областях жизни, таких как работа, отношения и т. д.). Аффективный элемент относится к эмоциям, настроениям и чувствам. Аффект

считается положительным, когда испытываемые эмоции, настроения и чувства приятны (например, радость, восторг, привязанность) Аффект считается негативным, хотя, когда испытываемые эмоции, настроения и чувства неприятны (например, вина, гнев, стыд и т. д.).

Человек, который имеет высокий уровень удовлетворенности своей жизнью, и который испытывает больший положительный аффект и мало или менее отрицательный аффект, будет считаться имеющим высокий уровень субъективного благополучия (или проще говоря, быть более счастливым).

Концепция субъективного благополучия подпадает под «гедонистический» подход, который определяет благополучие или счастье как фундаментальное стремление максимизировать удовольствие и избегать или минимизировать боль. Она отличается от «эвдемонистической» концепции, которая заключается в том, что человек живет в соответствии со своим «истинным Я». С этой точки зрения основное внимание уделяется смыслу жизни и самореализации, а также степени, в которой человек полностью интегрирует это в свою жизнь.

Личность, по-видимому, является одним из самых сильных и последовательных предикторов субъективного благополучия. Объяснения и поддержка отношений между личностью и субъективным благополучием исходят из ряда исследований и теорий.

Теория адаптации была выдвинута Брикманом и Кэмпбеллом [12]. Они исходили из того, что, хотя индивиды сразу же реагируют на позитивные или негативные события в своей жизни тем или иным образом, тем не менее через некоторое время они возвращаются к определенной нейтральной позиции. Таким образом, ощущение счастья или несчастья не кажется стабильным состоянием, а действует как кратковременная реакция на некоторые обстоятельства в их жизни [12].

Однако американский ученый Э. Динер позже ввел некоторые критические моменты в эту теорию, заявив, что субъективное благополучие человека имеет индивидуальный характер и что уровень его благополучия, таким образом, не является гедонистически нейтральным. Он заметил, что:

1) люди поддерживают субъективное благополучие на разных уровнях, что частично зависит от их темперамента;

2) различные компоненты благополучия (положительные и отрицательные эмоции, удовлетворенность жизнью) динамичны и имеют тенденцию «сдвигаться» в разные стороны;

3) индивиды непохожи друг на друга в способе адаптации к событиям;

4) некоторые компоненты субъективного благополучия могут меняться, а некоторые – нет [14].

Теория множественных несоответствий А. Михалоса основана на идее, что субъективное благополучие человека тесно связано с тем, что он желает по сравнению со своей реальностью. Таким образом, чем больше расхождение между этими двумя показателями, тем менее счастливым человек себя чувствует. Кроме того, учитываются критерии социального сравнения с другими людьми, их прошлое, ожидаемое будущее, интересы и заслуги [12]. Динамическая модель благополучия подчеркивает, что с течением времени человек также возвращается к своему прежнему состоянию; однако большую роль в этом играют личные качества человека [12].

Интересны и другие модели: концепция В.А. Петровского, рассматривающего благополучие как соответствие между потребностями и апперцептивными ресурсами (существует четыре модели: резервная, рабочая, внешняя и освоенная) [7]; концепция Р. Камминса, в которой благополучие описывается как результат гомеостаза между внутренними (личностными) и внешними (социальными) буферами [13].

Существуют различные классификации того, что включает в себя субъективное благополучие. Особое внимание уделяется сферам жизнедеятельности индивида, в соответствии с которыми субъективное благополучие подразделяется на психологический, социальный и физический компоненты [4]; или, в более общем плане, на социальное, нематериальное, материальное и психологическое благополучие [8]; или психосоматическое здоровье, социальную адаптацию, психическое здоровье и психологическое

здоровье [2]. Другие исследователи дифференцируют когнитивные, эмоционально-оценочные и мотивационно-поведенческие аспекты благополучия [5; 10].

Один из наиболее плодотворных исследователей, рассматривавших факторы субъективного благополучия – К. Рифф – подробно описывает различные характеристики личности как инвестиции: она упоминает наличие жизненных целей, позитивное личностное развитие, возможность влиять на свое окружение, самопринятие и автономию. Она также отмечает такие важные социально-психологические характеристики, как хорошие отношения с окружающими [4]. Р.М. Шамионов рассматривает эти аспекты в ином свете и выводит перечень факторов, основанных прежде всего на характеристиках социального взаимодействия человека: отношения с малой контактной группой (семьей); отношения с большим сообществом (процессы в обществе); трудовые процессы (работа, отношения на рабочем месте, характер профессии, доход); интересы (коммуникативный и интеллектуальный аспекты); аспекты внутриличностных процессов человека (система ценностных ориентаций, баланс между личностными и социальными сферами); социальный опыт (поведенческие паттерны, социальная ориентация). Но Р.М. Шамионов также обращает внимание на такие индивидуально-специфические детерминанты благополучия (хотя он обозначает их более поверхностно, чем Рифф), как условия и качества (личный темперамент, качества и черты характера) [9].

По мнению Д. А. Леонтьева, субъективное благополучие в большей степени зависит от индивидуальных особенностей человека, чем от каких-либо объективных условий жизни; между тем, счастье – это сумма желаний человека и его реальности. Основными детерминантами благополучия, по мнению Леонтьева, являются: отношения с другими людьми; цели; собственное мировоззрение; свои ценности [6].

Личностные черты экстраверсии и нейротизма получили наибольшее теоретическое и эмпирическое внимание, учитывая, что экстраверсия сильно коррелирует с субъективным благополучием,

а нейротизм сильно коррелирует с негативным аффектом (Costa & McCrae, 1980; Watson & Clark, 1984; Diener, 2006) [14].

Согласно Уотсону и Кларку (1984), экстраверты имеют темпераментную предрасположенность к переживанию положительного аффекта, тогда как невротики предрасположены к переживанию отрицательного аффекта. Их утверждение согласуется с теорией Грея о личности, имеющей одну из двух систем мозга (Diener et al., 2006) [14].

То, как человек думает о своей жизни, также играет роль в определении его субъективного благополучия. В дополнение к экстраверсии, Diener et al. (2006) также обнаружили, что оптимизм (ожидание того, что в будущем произойдет больше хороших вещей, чем плохих), внутренний локус контроля (вера в то, что человек контролирует свою жизнь) и самооценка (определяется Baumeister et al. [2003] как «сколько ценности человек придает себе, своей самооценке и своим возможностям») были личностными чертами, которые значительно коррелировали с субъективным благополучием [11].

Теория диспозиционного оптимизма (Scheier & Carver, 1985) утверждает, что мысли о своем будущем влияют на обстоятельства, потому что, ожидая преуспеть, человек будет работать более эффективно и упорствовать больше для поставленных целей, поэтому с большей вероятностью достигнет этих целей и, следовательно, достигнет большего чувства субъективного благополучия [11].

С другой стороны, согласно концепции Л.С. Выготского, социально-культурная среда, глубоко трансформируя личность, развивает целый ряд новых форм и приемов ее поведения [3, с. 209] и приводит к порождению качественно новых психологических систем, способных отражать мир социальных отношений, свой собственный внутренний мир, сформированный в отношении к себе и другим людям. Полагаем, что разнонаправленность социальных воздействий находит отражение и в структурной организации субъективного благополучия, и в ее межфункциональных связях с другими системными образованиями (например,

ценностно-смысловой, саморегуляции, социальной идентичности и др.).

Таким образом, разные авторы выделяют различные детерминанты субъективного благополучия: либо преимущественно индивидуальные, либо преимущественно социально-психологические (интерактивные) факторы. Идеологические различия приводят к различным научным точкам зрения на концепцию благополучия и меняют специфику ее изучения в каждом конкретном случае.

Проведенный анализ показывает, что субъективное благополучие нужно рассматривать в связи с его личностными факторами, проявляющимися в контексте окружающей социальной среды. Психологические особенности, связанные с субъективным благополучием, не могут составлять исчерпывающий перечень его детерминант, поскольку это понятие весьма многогранно.

Итак, тема субъективного благополучия относится к области психологии, где на повестке дня стоят практические потребности. При всей очевидности практической психологии как науки следует отметить, что вопрос субъективного благополучия может быть интересен не только практикующим психологам, консультантам, тренерам, но и, в более широком смысле, различным социальным институтам, включая государственные органы. Это объясняется тем, что именно субъективное, а не объективное благополучие граждан страны обеспечивает отсутствие большинства социальных проблем.

В этом контексте вышеизложенный анализ мог бы стать основой для разработки тренинговых практик и образовательных программ, повышающих характеристики субъективного благополучия [1]. Однако такой план не представляется особенно жизнеспособным по следующим причинам.

Во-первых, большое количество данных о конкретных личностных чертах четко устанавливает следующее: преобладание ориентации на оптимизм в структуре личности психологически благополучных людей, или способность создавать и достигать цели, как источник своего благополучия, вряд ли может удивить теоретиков и практикующих психологов.

Во-вторых, большая часть доказательств не относится к сфере влияния практической психологии: научить человека овладевать экстраверсией или акцентировать нарциссические тенденции с целью стимулирования роста его психологического благополучия не вполне возможно и, само собой разумеется, не всегда этично.

В-третьих, в тех областях, где возможны практические рекомендации или создание каких-то государственных программ активного обучения, результаты исследований порой противоречивы: например, степень идентификации с этносом, как уже упоминалось, это неоднозначно связано с ростом благосостояния.

В-четвертых, как показывают выводы современных западных исследований [13], влияние личностных характеристик на субъективное благополучие (как и влияние объективных параметров) часто не может быть описано линейными связями. Кроме того, слишком часто нелинейный комплексный анализ специально показывает наиболее важные результаты.

В этой ситуации психологическая теория позволяет сделать только один вывод, который представляется логическим методологическим выводом из приведенных выше данных и опирается на классическую философию социальной психологии: субъективное благополучие как психолого-логический феномен является результатом взаимодействия внутренних сил (условно, личностных факторов) и социального контекста (условно, объективных внешних аспектов). Исходя из этого, наиболее перспективным и актуальным методом изучения субъективного благополучия может стать создание моделей, предполагающих двойную корреляцию «внутренней» и «внешней» сторон процесса развития субъективного благополучия.

Литература

- Волобуева, Н.М. Жизнестойкость и религиозность как ресурсы современного человека в трудных жизненных ситуациях [Текст] / Н.М. Волобуева, Т.А. Сережко // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Гуманитарные науки. Филология. Журналистика. Педагогика. Психология. – 2015. – № 24 (221), вып. 28. – С. 151-158.

- Воронина, А.В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактики и коррекции психической работы психологической службы [Текст] / А.В. Воронина [Электронный ресурс]. (докторская диссертация.) Томский Государственный Университет, Томск, 2002.
- Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1983.
- Дубовик, Ю.Б. Исследование психологического благополучия в пожилом и старческом возрасте (в возрастной группе 55-75 и 75– 90) [Текст] / Ю.Б. Дубовик // Психологические исследования, 2011. – № 1(15). [http:// psystudy.ru/index.php/num/2011n1-15/433-dubovik15.html](http://psystudy.ru/index.php/num/2011n1-15/433-dubovik15.html)
- Елисеева, О.А. Субъективное благополучие подростков и психологическая безопасность образовательной среды [Текст] / О.А. Елисеева // Психологическая наука и образование, 2011. – № 3, С. 1-8.
- Леонтьев, Д.А. Введение: личностный потенциал как объект изучения [Текст] / Д. Леонтьев // Личностный потенциал. Структура и диагностика личностного потенциала: структура и оценка. – Москва: Смысл, 2011.
- Петровский, В.А. Состав и рефлексия: модель четырех курсов [Текст] / В.А. Петровский [Электронный ресурс]. Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2008. – № 1. – С. 77-100.
- Тарасова, Л.Е. Самоотношение как детерминанта субъективного благополучия личности [Текст] / Л.Е. Тарасова // Вестник Саратовского университета, 2013. – № 13. – С. 86-89.
- Шамионов, Р.М. Критерия субъективного благополучия личности: социокультурная детерминация. [Текст] / Известия Саратовского университета, 2015. – № 3. – С. 212-218.
- Яремчук, С.В. Субъективное благополучие как компонент ценностно-смысловой сферы личности [Текст] / С.В. Яремчук // Психологический журнал, 2013. – № 5. – С. 85-95.
- Vaumeister, R.F., Campbell , J.D., Krueger, J.I., & Vohs, K.D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44.

- Brickman, P., & Campbell, D. T. (1971). Hedonic relativism and planning the good society. New York: Academic Press.
- Cummins, R. A. (1998). The second approximation to an international standard for life satisfaction, in *Social Indicators Research* №3, 307-334.
- Diener, E., Lucas, R. E., & Scollon, C. N. (2006). Beyond the hedonic treadmill: Revising the adaptation theory of well-being. *American Psychologist*, 61(4) 305-314.

*Кожевникова О. В.
Чернова А. А.
ФГБОУ ВО Удмуртского
государственного университета
г. Ижевск, Россия*

ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ДОВЕРИЯ К ОКРУЖАЮЩИМ

Аннотация. В работе рассматривается проблема соотношения эмоционального и познавательного компонентов самосознания с уровнем доверия субъекта к окружающим. Приведены результаты исследования самоотношения и личностной идентичности студентов с низким и высоким уровнем доверия к другим людям. Результаты исследования демонстрируют, что при высоком уровне доверия к окружающим студенты отличаются более позитивным самоотношением и в меньшей степени подвержены кризисным переживаниям, возникающим на этапе формирования личностной идентичности.

Ключевые слова: доверие к окружающим, культурно-исторический подход, личностная идентичность, самоотношение, самосознание, студенты.

С позиций культурно-исторического подхода развитие самосознания обусловлено, прежде всего, социальной обстановкой, в которой происходит личностное становление субъекта [8, с. 198]. По словам Л.С. Выготского, самосознание является социальным сознанием, перенесенным субъектом во внутрь [2, с. 394], и во многом определяется взаимодействием индивида с окружающей его средой: формирование самосознания – это следствие социально-культурного развития его носителя, в связи с чем при разном содержании среды будет развиваться особая структура самосознания [2, с. 234]. Одним из значимых периодов формирования личности и самосознания являются студенческие годы [7, с. 181]: именно в юношеском возрасте происходит наиболее активное включение в коммуникативную среду для накопления опыта и расширения собственных возможностей. Позитивное самоотношение и устойчивая личностная идентичность позволяют индивиду успешно интегрироваться в различные общности и группы, выстраивая плодотворные профессиональные и межличностные отношения. Кроме того, на данном этапе социализации формируется и доверие к окружающим людям [3, с. 95], определяющее эффективность тех или иных форм социального взаимодействия [4, с. 4]. Личностное доверие рассматривается как фундамент абсолютно любого общества [6, с. 74], однако и аналитики, и общественные деятели отмечают, что уровень межличностного и институционального доверия в современной России не высок [5; 6]. Кризис доверия, в свою очередь, ведет к тому, что общество отстает в развитии, так как любые нововведения могут вызывать острые социальные конфликты и протест [1]. Закономерно, что для психологии актуальной становится задача изучения психологических особенностей лиц с разным уровнем доверия, в частности, определение структуры и специфики их самосознания.

Для изучения особенностей эмоционального (самоотношение) и познавательного (личностная идентичность) компонентов самосознания студентов с разным уровнем доверия к окружающим было проведено исследование, к участию в котором было привлечено 130 студентов с первого по четвертый курсы различных

направлений подготовки ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» в возрасте 18-23 лет. Для сбора эмпирических данных были использованы следующие методики: опросник самооотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева, опросник кризисной идентичности Н. В. Дмитриевой, Н.А. Самойлик, 16-ти факторный личностный опросник (форма С) Р.Б. Кеттелла в адаптации Э.С. Чугуновой, методика изучения доверия / недоверия личности миру, другим людям и себе А.Б. Купрейченко, шкала социального доверия Дж. Роттера в адаптации С.Г. Достовалова и модификации И.Ю. Леоновой и И.Н. Леонова, методика диагностики самоактуализации личности А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина. Полученные данные были обработаны с помощью средств компьютерной программы для статистической обработки данных IBM SPSS Statistics 22.0. В результате проведения иерархического кластерного анализа выборочная совокупность была поделена на два кластера. Затем в ходе кластерного анализа методом k-средних выделенные кластеры были обозначены как группы респондентов с низким ($n=86$) и с высоким уровнем доверия к окружающим ($n=44$). На следующем этапе обработки для анализа статистических различий по изучаемым показателям был использован U-критерий Манна-Уитни. Наибольший интерес представляет анализ различий с высоким уровнем значимости ($p \leq 0,001$) по показателям самооотношения: «Глобальное самооотношение», «Самоинтересы» и «Отношение других».

Показатель «Глобальное самооотношение» трактуется в методике В. В. Столина и С. Р. Пантелеева как интегральное чувство за или против собственно «Я», т.е. в целом отражает степень принятия себя как личности. Полученные результаты демонстрируют, что у студентов, имеющих низкий уровень доверия к окружающим, данная характеристика находится на уровне средних значений (*среднее значение – 15,64, медиана – 15, мода – 15, минимум – 4, максимум – 26*), у студентов, с высоким уровнем доверия к окружающим, данная характеристика находится на уровне высоких значений (*среднее значение – 19,02, медиана – 19,5, мода – 22, , минимум – 10, максимум – 26*), что может свидетельствовать

о том, что студенты с низким уровнем доверия к окружающим меньше удовлетворены своим внутренним «Я», у них может возникать сомнение в ценности своей личности, в то время как их сверстники с высоким уровнем доверия к окружающим больше удовлетворены собой, могут в большей степени выражать интерес к собственному «Я».

Показатель «Самоинтересы» отражает меру близости к самому себе. По полученным результатам можно сказать, что у лиц из первой подгруппы данная характеристика находится на уровне средних значений (*среднее значение – 5,69, медиана – 6, мода – 6, минимум – 1, максимум – 8*), во второй подгруппе – на уровне высоких значений (*среднее значение – 6,55, медиана – 7, мода – 7, минимум – 1, максимум – 8*). Это свидетельствует о том, что студенты с низким уровнем доверия к окружающим меньше заинтересованы в своей личности, они в меньшей степени уверены в своей интересности для других; респонденты второй подгруппы больше заинтересованы в самих себе, они проявляют готовность общаться с собой «на равных», уверены в том, что представляют интерес для других.

Показатель «Отношение других» выражает представление субъекта о способности вызвать у других людей уважение к себе и симпатию. Полученные результаты демонстрируют, что у респондентов первой подгруппы данная характеристика находится на уровне средних значений (*среднее значение – 5,17, медиана – 5, мода – 5, минимум – 1, максимум – 8*), а у респондентов второй подгруппы – на уровне высоких значений (*среднее значение – 6,09, медиана – 6, мода – 6, минимум – 2, максимум – 8*). Это может говорить о том, что лица с низким уровнем доверия к окружающим, считают, что окружающие люди, возможно, их недолюбливают, а общение с ними несет негативный характер, в свою очередь студенты второй подгруппы не ожидают враждебности со стороны окружения, они представляют себя способными вызвать положительное отношение к себе взаимодействуя с другими.

Не меньший интерес представляет анализ различий по показателям личностной идентичности с уровнем значимости $p \leq 0,05$: «Эмоциональный аспект», «Поведенческий аспект» и «Межличностные и профессиональные отношения».

Показатель «Эмоциональный аспект» позволяет охарактеризовать общее эмоциональное состояние субъекта на фоне переживания кризиса личностной идентичности. Полученные результаты демонстрируют, что в обеих анализируемых группах данная характеристика находится на уровне средних значений, однако у студентов первой подгруппы этот показатель несколько выше (*среднее значение – 12,01, медиана – 12, мода – 9, минимум – 1, максимум – 27*), чем у второй подгруппы (*среднее значение – 9,7, медиана – 11, мода – 12, минимум – 0, максимум – 18*). Это может означать, что студенты с низким уровнем доверия к окружающим более склонны к проявлениям вспышек гнева или апатии при возникновении проблем, они больше устают и чаще находятся в напряжении. В свою очередь студенты с высоким уровнем доверия к окружающим в меньшей степени склонны к проявлению тревожности, более оптимистично настроены на решение проблем, меньше подвержены усталости при переживании кризиса идентичности.

Показатель «Поведенческий аспект» характеризует поведенческие модели, реализуемые субъектом в процессе формирования личностной идентичности и связанным с ним кризисом. Полученные данные показывают, что у студентов из первой подгруппы данная характеристика выражена на уровне высоких значений (*среднее значение – 11,07, медиана – 11,5, мода – 13, минимум – 0, максимум – 20*), а у второй подгруппы – на уровне средних значений (*среднее значение – 8,86, медиана – 9, мода – 2, минимум – 0, максимум – 19*). Данные результаты говорят о том, что респонденты с низким уровнем доверия к окружающим менее уверены в себе, чаще избегают отношений с другими людьми, им свойственно пассивно подчиняться обстоятельствам, в то время как респонденты с высоким уровнем доверия к окружающим

более социально активны, стремятся управлять своей жизнью, несмотря на переживание некоторой неопределенности, могут импульсивно отреагировать на замечание, но с окружающими склонны поддерживать дружеские отношения.

Показатель «Межличностные и профессиональные отношения» отражает интенсивность кризисных переживаний, связанных с формированием социальной идентичности личности. Полученные результаты демонстрируют, что респонденты в обеих анализируемых группах имеют средние значения по данному показателю, однако у студентов первой подгруппы этот показатель выше (*среднее значение – 7,77, медиана – 8, мода – 8, минимум – 2, максимум – 14*), чем у второй подгруппы (*среднее значение – 6,11, медиана – 6, мода – 6, минимум – 1, максимум – 12*). Это может означать, что студенты с низким уровнем доверия к окружающим более склонны выражать неудовольствие к поведению других, их взаимоотношения с людьми могут носить конфликтный характер, в будущем они могут быть удовлетворены выбранной работой, но при этом могут испытывать определенный дискомфорт, который связан с их рабочим окружением. Напротив, студенты с высоким уровнем доверия к окружающим, вероятнее всего, будут более удовлетворены выбранной профессией, они могут чувствовать некоторую скованность в обществе, но в большей степени склонны считать, что окружающие их понимают, их межличностные отношения чаще имеют бесконфликтный характер.

Таким образом, установлено, что студенты с высоким уровнем доверия к окружающим, в отличие от студентов с низким уровнем доверия к окружающим, обладают более позитивным самоотношением, в частности, более высоким уровнем уверенности в себе и своих силах, самоуважения, а также убежденности в возможности достичь уважения со стороны других людей. Такие студенты в меньшей степени подвержены кризисным переживаниям, возникающим на этапе формирования личностной идентичности, они отличаются большей стабильностью эмоционального состояния и готовностью к межличностному взаимодействию.

Литература

- Алексей Кудрин о кризисе доверия, пенсионной реформе и ценах на бензин [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.forbes.ru/obshchestvo/370273-aleksey-kudrin-o-krizise-doveriya-pensionnoy-reforme-i-cenah-na-benzin> (Дата обращения: 15.10.2019).
- Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 т. Т. 4. Детская психология. 1984. 432 с.
- Глушко И.В. Социальное доверие: концепт и структура // Философия права. 2013. № 6. С. 94–98.
- Журавлева Л.А. Связь общительности личности и доверия к людям: дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. 176с.
- Институциональное доверие / Аналитический центр Юрия Левады [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.levada.ru/2018/10/04/institutsionalnoe-doverie-4/> (Дата обращения: 15.10.2019).
- Латов Ю.В. Сравнительный анализ межличностного и институционального доверия как социального капитала России [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.civisbook.ru/files/File/Latov.pdf> (Дата обращения: 15.10.2019).
- Медведев А.М., Судьина И.С. Кризис юности и его рефлексивное опосредование // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2009. № 1. С. 181–185.
- Шутенко Е.Н. Развитие самосознания личности как проблема психологической теории и практики // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 1. С. 196-204.

ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ ДВИЖЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЯ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация. Рассматривается представление о ценностях, как о мотивационно-смысловых образованиях, имеющих сложное строение и разноуровневую презентацию во внутренней мир личности. Указаны причины сложности их понимания субъектом.

Предложен формат жестового выражения ценности. Показано, что выражение ценности в жесте приводит к изменению ее оценки в сторону большего понимания, простоты, близости.

Полученные результаты представляются значимыми в перспективе создания «жестовой психотерапии».

Ключевые слова: ценность, мотивационно-смысловая сфера личности, уровни презентации ценности, выразительное движение, жест.

Понимание личностных ценностей, как сложных мотивационно-смысловых образований, предполагает их анализ с учетом всей сложности внутренней динамики, отличной от существующих на поверхности сознания переживаний, изменяемых посредством вербальных установок.

Таким образом, структуру ценностной презентации можно рассмотреть, как последовательное движение от эмоционально-образных слоев ко все более опосредованным системой культурных, социальных значений категориальным формам отражения мира. Осуществляется своего рода расщепление общего чувственного ценностного отношения на более мелкие, узкие, конкретные ценности, которые в своем содержании отражают предметный, денотативный уровень презентации объектов.

В большинстве концепций ценности обозначаются как точка в пространстве индивидуального опыта, как узловой компонент

мотивации человека. Данное представление удобно для операционализации феномена, однако оно не учитывает возможности существования различных уровней, слоев в структуре личностных ценностей. Это находит свое отражение в большинстве существующих в настоящий момент эмпирических методах фиксации ценностного переживания.

В настоящий момент большинство исследований личностных ценностей придерживаются логики исследования методом анкетирования, т. е. выявляют лишь вербализованное выражение ценностного переживания. Несмотря на постоянные попытки модификации методик, даже усложнение концептуальной и теоретической базы не позволяет точно исследовать природу личностных ценностей и их место в структуре личности, и, тем более, говорить, о них, как об образованиях, имеющих разноуровневую презентацию в сознание.

Принятие и осознание ценности не означает успеха ее вербализации. При вербализации происходит смешение субъективного значения с надындивидуальными нормативными значениями, т. е. смешение сугубо интимного содержания и содержания, которое задается социумом (Будинайте, Корнилова, 1993). Также происходит смешение субъективного значения с представлениями авторам методики об устройстве ценностной сферы личности. Т. е. сама структура опросника уже предполагает получаемый результат (

В момент проведения исследования, мы не можем говорить о том, на каком этапе своего становления находятся личностные ценности. Они могут существовать только в своих промежуточных формах, осознаются личностью, но на мотивационном уровне находятся только в статусе знаемых мотивов и не наполнены для субъекта подлинным смыслом, не имеют на мотивационно-смыслом уровне высокого значения, как на вербальном. То есть акцентируется внимание на проблеме расхождения декларируемых и реально действующих ценностей (Леонтьев, 2003).

Все это указывает на сложность изучения и выявления эмоционального, глубинного уровня презентации ценностей, реально

действующего мотивационно-смыслового пласта ценностей, несмотря на всю важность понимания его динамики и влияния на поведение. При том, что необходимым критерием становления ценности во внутреннем мире личности и/или ее дальнейшей трансформации является включение в деятельность именно эмоциональных, глубинных уровней презентации.

С позиции С.Л. Рубинштейна (1999), и его последователей (Лабунская, 1999), изучающих довербальные особенности деятельности субъекта, выразительные движения представляют собой внешнюю сторону малоосознаваемых переживаний. Это внешняя форма их существования, проявления, внешний аспект деятельности переживания. И таким образом, развивая известное положение А. Н. Леонтьева («внутреннее, субъект, действует через внешнее, и тем себя изменяет»), можно предположить, что посредством выразительных движений («эмоциональный жест», «психологический жест»), представляющих собой способы невербальной личностной рефлексии, человек способен трансформировать свои ценностные переживания.

Ранее мы высказывали общую гипотезу о том, что в процессе рефлексии возможна модификация испытываемых субъектом переживаний (Петровский, 1992). Феноменологически различаются два рода переживаний: 1) «определенно-чувственные», такие как боль, красное, плотность, вспышка света, «гром с ясного неба», и – 2) «неопределенно-чувственные»: это – «темные чувствования» (И.М. Сеченов) и предчувствия, «даль неясная романа» (А.С. Пушкин), собственное «я», чувство общности с другими («мы – одно»), ощущение своего присутствия в мире, чувство стыда и вины, эстетические переживания и т. п. Рефлексия переживаний первого рода – определенно-чувственных – сохраняет в сознании их свойства нетронутыми: боль остается болью, красное – красным и т. д. и т. п. Подобно макрообъектам в физическом мире, остающимся неизменными при измерении их параметров, указанные объекты во внутреннем, субъективном мире личности, не подвержены трансформации. В отличие от них, переживания второго рода – неопределенно-чувственные – под влиянием

рефлексии могут существенно изменяться, например, переживание общности с людьми («мы») может распадаться на «я» и «другие», смутные предчувствия – «проясняются», сомнения – «рассеиваться» и т.п. Подобно микрообъектам в физике, они подвержены изменениям при любой попытке их зафиксировать, оценить, «уловить».

Применительно к предмету нашего рассмотрения, полагаем, что ценностные переживания относятся к категории неопределенно-чувственного, то есть потенциально подверженного рефлексивным трансформациям.

Как зафиксировать эмпирически сопутствующие «жестовой рефлексии» перемены ценностных переживаний?

Идея эксперимента заключается в том, чтобы сравнить вербальные презентации ценностных переживаний *до* и *после* жестовой рефлексии данных переживаний.

Принимается следующая *эмпирическая гипотеза*: жестовая сигнификация (рефлексия) ценностных переживаний субъекта модифицирует их, что обнаруживается при их сравнении на вербальном уровне презентации (*до* и *после* рефлексии).

Проверка высказанного предположения подразумевает определение адекватного метода оценки ценностного переживания на вербализованном уровне его презентации. Такую возможность, на наш взгляд, предоставляет метод семантического дифференциала.

Использование категорий семантического дифференциала (далее С.Д.) позволяет выявить ценностное переживание и его динамику на вербализованном уровне презентации (Асмолов, 2007). Но при этом «снимается» социально-нормативная, стереотипизированная нагрузка, которая проявляется в исследованиях методом анкетирования: при соотнесении абстрактной, по отношению к ценности, категории С.Д. не происходит их соединения в единый когнитивный конструкт. Таким образом, оценивание протекает на вербализованном уровне презентации ценности, обогащенной не когнитивными, а смысловыми конструктами, что соответствует принятой задаче исследования.

Построение исследования:

Выборку исследования составили 265 респондентов, в возрасте от 21 до 44-х лет, согласившихся на добровольной основе участвовать в исследовании. Они были случайным образом разделены на 8 групп: Ценность 1 (экспериментальная – контрольная) – Ценность 4 (экспериментальная – контрольная).

Для проведения экспериментальной процедуры выбраны 4 ценности: «забота о близком», «финансовая состоятельность», «личная безопасность» и «скромность». По каждой ценности были сформированы контрольные и экспериментальные группы.

Экспериментальная процедура включала в себя три фазы: 1) оценка каждой из ценностей; 2) жест, презентующий ценность 3) повторная оценка каждой ценности.

В основу оценки ценностей были положены 11 категорий методики С.Д., – 11 шкал, имеющих два полюса, между которыми расположены 7 градаций: к примеру, «устойчивая – изменчивая».

Экспериментальной группе давалось задание выразить в своем движении (жесте) каждую ценность из тех, что были оценены на первом этапе исследования. В контрольной группе давалось задание презентировать в выразительном движении свою подпись.

Таким образом, для каждой ценности было получено два уровня оценок: 1) оценка до и оценка после актуализации ценности в выразительном движении, жесте; 2) оценка до, и оценка после выразительного движения, жеста, подписи.

Полученные результаты:

Полученные значимые статистические различия указывают на факт изменения презентации ценностей на вербализованном уровне, в зависимости от актуализации глубинного уровня переживания в деятельности, выразительном движении. Это подтверждает идею необходимости «корректного» выражения переживаний, для возможности их изменения. По своей сути выразительное движение – знак, внешнее средство, опосредующее переживания, с помощью которого респондент может увидеть содержание ценности, и по-новому встроить его в свой внутренний мир. На наш взгляд, такое понимание ценностной динамики, в

зависимости от ее актуализации в выразительном движении, согласуется с фундаментальными, классическими идеями о необходимости внешнего средства (психологического инструмента), с помощью которого человек опосредует свою эмоциональную сферу (Выготский, 1986), идеей о единстве сознания и деятельности (Рубинштейн, 1999), идеей рефлекторного кольца регуляции движений, по аналогии с которой можно рассматривать этот процесс как «смысловое кольцо» регуляции своих переживаний (Асмолов, 2007).

Интересными представляются также содержательные описания полученных трансформаций. Наибольшее количество трансформаций выявлено по ценностям «финансовая состоятельность» и «личная безопасность». Корректное выражение глубинного уровня презентации приводит к большому количеству трансформаций и изменению в сторону их меньшей социально-нормативной нагруженности.

Так, ценность «личная безопасность» становится менее изменчивой, более ограниченной и менее движущейся. Также личная безопасность становится более «дешевой», т. е. происходит субъективное уменьшение ее значимости, что логично, если помнить о том, насколько сильно ее значимость преувеличивалась в первой части нашего исследования. Действительно, можно говорить о сближении вербализованного уровня к эмоциональному.

В контрольной выборке происходит обратная трансформация оценок. Личная безопасность становится более изменчивой, подвижной. Т. е. неправильно построенная процедура эмпирической фиксации (методы анкетирования) не только не дают нам полной картины, но могут еще в большей степени запутать респондентов в понимании своих ценностей.

Сходная динамика наблюдается в контрольной группе, которая оценивала ценность «финансовая состоятельность». Происходит изменение оценки в сторону более «дешевой», т. е. в сторону уменьшения субъективной значимости ценности. Полученные результаты косвенно свидетельствуют, что простое рассуждение человека о своих ценностях может приводить к еще большему

расщеплению ценностного переживания. В контрольной группе мы видим, что помимо большего понимания ценности после ее актуализации в выразительном движении, она становится в большей степени «родной». Т. е. респонденты словно сближаются с ценностями.

По ценности «забота о близком» в экспериментальной группе происходит трансформация в сторону большей легкости и простоте ее понимания, – данная закономерность была описана выше. Содержательно большая легкость «заботы о близком», может означать желание, стремление к тому, чтобы «идти в отношения», ведь теперь они, всегда эмоционально нагруженные, не видятся такими тяжелыми. В контрольной, наоборот, она становится менее легкой.

По ценности «скромность» о полученных различиях можно говорить только на уровне статистических тенденций. А вот в контрольной выборке мы в очередной раз видим негативные трансформации. Ценность «скромность» становится более твердой, т. е. ее проживание будто бы становится менее возможным, она становится менее доступной в самосознании. Также она становится более «дешевой».

Использование выразительных движений, жестовых кодировок собственных переживаний в процессе взаимодействия пациента и терапевта может рассматриваться как важный инструмент психологической работы. Полученные результаты – своего рода пролог к построению новой психотерапевтической практики, содействующей развитию способности клиентов к восприятию и чувствованию своих ценностей и принятию новых ценностей. Допустимо предположить также, что выразительные движения («эмоциональный жест», «психологический жест») могут служить задаче «перерешения» ранее принятых деструктивных решений (в терминах Р. и М.Гулдингов).

Идея жестовой презентации ценностей, их объективизация в выразительном движении составляет на наш взгляд перспективное направление для разработки *проекта жестовой психотерапии*.

Литература

- Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека/ Александр Асмолов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. – 528 с.
- Будинайте Г.Л., Корнилова Т.В. Личностные ценности и личностные предпосылки субъекта // *Вопр. психол.* – 1993. – Т. 14. – № 5. – С. 99-105.
- Выготский Л. С. Избранные психологические исследования: Мышление и речь: Проблемы психологического развития ребенка. – Изд-во АПН РСФСР, 1956.
- Лабунская В.А. Л73 Экспрессия человека: общение и межличностное познание. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 608 с
- Петровский В.А. “Я” в персонологической перспективе. М. : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2013.
- Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – Издательский дом» Питер», 1999.

*Шеманов А. Ю.
ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»
г. Москва, Россия*

СУБЪЕКТНОСТЬ СОЗНАНИЯ В КОНЦЕПЦИИ ЛИЧНОСТИ Л.С. ВЫГОТСКОГО

Аннотация. В статье рассматривается место переживания как единицы сознания в концепции личности Л.С. Выготского. Обосновывается тезис, что концепция переживания Выготского позволяет говорить об особом, феноменальном аспекте субъектности, существенном для становления личности в процессе ее развития. При этом рассматривается отличие от концепции Д. Чалмерса. Делается предположение, что неразрывная связь субъекта

переживания и предмета переживания в акте переживания лежит в основе становления личности. Обсуждается вытекающее из такого понимания переживания Выготским отличие его концепции личности от концепции С.Л. Рубинштейна.

Ключевые слова: субъектность, сознание, личность, интенциональность, переживание, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Г. Коген.

Финансирование. Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект 19-013-00780 А «Субъектность как детерминанта самоповреждающего поведения в современной культуре: междисциплинарный подход».

Задачей данного исследования является проделать предварительную работу с тем, чтобы обратить внимание на важную с моей точки зрения особенность положения сознания в концепции личности Л.С. Выготского. Эта особенность положения акта сознания, т.е. осознания, в понимании становления личности Выготским такова, что позволяет вести речь об особом аспекте субъектности формирующейся личности человека, который (аспект субъектности) представлен именно актами сознания. Для самого Выготского не характерно использование термина «субъект», и в этом смысле использование данного понятия имеет применительно к его работам интерпретирующую функцию и не призвано выражать его собственную аутентичную лексику. Более того, тот аспект субъектности, на который я предлагаю обратить внимание в связи с его работами, не представлял для него специального интереса как для психолога. Тем не менее, то, как этот аспект субъектности «работает» в его рассуждениях, как мне представляется, позволяет объяснять с его помощью ряд важных особенностей его концепции личности.

Когда в психологии говорится о субъектности, чаще все речь идет о способности человека производить осознанную деятельность, быть ее носителем и источником (классический пример подобного подхода представляют собой работы С.Л. Рубинштейна

и его последователей [6]). В этом смысле показательно, что особенности деятельности развивающегося ребенка как постепенно складывающейся через ряд новообразований личности, интересуют Выготского в тесной связи с изменением, говоря его словами, «строя сознания» ребенка (см., напр., вывод в конце последнего раздела второй части «Лекций по педологии»: [2, с. 302]). Имея это в виду, можно сказать, что, когда Выготский размышляет о личности, он говорит как раз о субъекте осознанной деятельности. Но вопрос для меня стоит именно об особенностях его размышления об этом предмете и месте самого акта осознания в нем.

Конечно, концепция личности у Выготского и, соответственно, о месте сознания в ней менялась в течение его жизни (см. об этом исследование М.Е. Осипова [4]). Но меня будет интересовать только последний период его творчества, отраженный в частности в работе «Лекции по педологии», представляющих собой расшифровку стенограммы его лекций, которой он сам пользовался незадолго до смерти, как пишет в Предисловии к их изданию Г.С. Коротаяева [2, с. 5]. Мне представляется важным обратить внимание на ряд высказанных в этой работе положений. Прежде всего хотелось бы начать со следующего фрагмента в силу его высокой насыщенности содержанием.

«Всякое переживание есть всегда переживание чего-нибудь. Нет переживания, которое не было бы переживанием чего-нибудь, как нет акта сознания, который бы не был актом сознания чего-нибудь. Но всякое переживание есть мое переживание. В современной конкретной теории переживание вводится как единица сознания, где все основные свойства сознания даны как таковые, в то время как во внимании, в мышлении не дано связи сознания. Внимание не является единицей сознания, а является каким-то элементом сознания, в котором нет ряда других элементов, причем единство сознания как такового пропадает, а вот действительной динамической единицей сознания, из которой складывается сознание, является переживание» [2, с. 213].

Первые предложения в этом фрагменте заставляют вспомнить концепцию интенциональности как сущностной основы созна-

ния, философски развитую в работах Ф. Brentano, а затем Э. Гуссерля, независимо от того, был ли сам Выготский знаком с их работами. (Из изложения М.Е. Осиповым [4] того, как Выготский в работе «Конкретная психология человека» говорит об изучении личности как задаче психологии, по-видимому, можно заключить, что он рассматривает «сущность психики с положительной стороны» как ее «интенциональное отношение к предмету».)

Второе, на что обращает внимание данный фрагмент – это то, что именно в переживании как акте сознания представлены такие сущностные моменты сознания, как направленность сознания на его предмет (интенциональность), с одной стороны, и как присутствие в переживании самого его субъекта – того «я», которое и переживает предмет, с другой. Тем самым переживание и выступает как *единица* самого сознания, в которой (единице) дана *связь сознания*. В чем состоит то, что Выготский называет здесь связью сознания, представляющей в их неразрывном единстве все основные свойства сознания как таковые? Из данного фрагмента следует, по-видимому, что речь идет, с одной стороны, о направленности сознания на его предмет (интенциональность сознания, по Brentano), а с другой – о представленности в нем его субъекта. Характерно, что ни внимание, ни мышление как таковые не удерживают, по Выготскому, этой связи сознания, т.е. представленности в неразрывном единстве обоих этих моментов акта сознания. Почему?

Дело, видимо, в том, что и в акте мышления и в акте внимания, субъект и объект этих актов не представлены в их неразрывном единстве. Да, мыслит субъект, но мыслит он при этом именно объект и ни что иное. То же относится и к вниманию. Оно, как акт субъекта, направлено на свой объект и *поглощено* им. Конечно, и акт внимания и акт мышления могут иметь своим объектом самые эти акты, их субъект может их направить на себя рефлексивно. Но и при этом рефлексирующий субъект этих актов неизбежно занимает по отношению к себе как объекту *внешнюю* позицию (мета-позицию). Как говорил В.С. Библер применительно именно к рефлексирующему мышлению, «отойдем и поглядим,

хорошо ли мы сидим». В переживании же как акте сознания этой внешней позиции нет. Переживая нечто, я в самом этом переживании осознаю это нечто как *свое* переживание. Иначе говоря, я непосредственно присутствую в переживании предмета. Мне представляется, что именно в таком смысле Выготский и настаивает на неразложимом единстве переживания, и именно поэтому в нем же в неразложимом единстве соединены личность и среда [2, с. 75-76].

Эта трактовка переживания у Выготского как единицы сознания выразительно оттеняется разделением психического (ментального), которое сформулировано современным философом сознания Д. Чалмерсом как дихотомия феноменальной и психологической (функциональной) его трактовки. «В соответствии с феноменальным понятием ментальное характеризуется тем, как оно *чувствуется*; в соответствии с психологическим понятием ментальное характеризуется тем, что оно *делает*» [7, с. 29] (курсив Чалмерса – А.Ш.). В первом случае, по Чалмерсу, психическое берется «в качестве сознательного опыта» или «осознанно переживаемого ментального состояния» [7, с. 28], во втором – в качестве «каузальной, или объяснительной, основы поведения» [7, с. 29]. Самое любопытное при этом, что у Выготского, вразрез с формальным делением Чалмерса, именно феноменальный аспект психического, т.е. психическое как *осознанно переживаемый* опыт, становится существенным *объяснительным* элементом его психологической концепции личности, элементом, без которого, как мне представляется, она не может быть по-настоящему понята.

Это различие, конечно, неслучайно. Ведь у Чалмерса психическое как сознательный опыт отождествляется с осознанно переживаемым ментальным состоянием, а, по Выготскому, осознается, переживается не ментальное состояние, а внешний мир, среда, отражением которой является для него психическое переживание. В этом различии можно усмотреть принадлежность этих ученых разным традициям мысли: Чалмерс наследует традицию английского эмпиризма (Локка, Беркли, Юма), а Выготский – немецкой классической философии (Канта, Гегеля, Маркса).

Попробую очень предварительным образом показать на нескольких примерах, взятых из уже упомянутой статьи М.Е. Осипова [4], как феноменальное, говоря словами Чалмерса, понимание психического, т.е. выделение переживания как единицы сознания, работает в концепции становления личности у Выготского.

Как утверждает М.Е. Осипов [4], Выготский в докладе «О психологических системах» (1930 г.) выделяет в последних три т.п. связей: первичные, вторичные и третичные. Их различие можно понять так. Если первичные обусловлены биологически (присущи организму от природы), вторичные имеют внешнее, т.е. детерминированное социальным путем, происхождение, то третичные возникают на основе *осознавания* отношений между психическими функциями. Причем именно они определяют человека как личность, будучи способны *качественно* менять отношения между функциями в системе. Тем самым Выготский, как полагает Осипов, впервые помещает *личность* и *сознание* в одну плоскость [4]. Более того, как утверждает М.Е. Осипов, «личность как система систем, основанная на третичных связях между функциями, существует *на основе осознавания* этих связей, что показано Выготским, в частности, на примерах построения систем поведения у представителей примитивных народов и в случае патологии» [4] (курсив мой – А.Ш.).

В рамках данной работы я не ставлю своей задачей более подробно развешивать и обосновывать на анализе работ самого Выготского, как это происходит. Сформулирую лишь важное для меня *предположение*, что именно благодаря неразрывной связи субъекта и предмета переживания *в самом переживании* как в сущностной единице сознания, т.е. единице, несущей в себе оба сущностных элемента (интенциональность и присутствие субъекта) в их неразложимом единстве (то и другое *непосредственно* дано, или «*встречаются друг с другом*», в переживании), осознание и оказывается основой *становления личности* как системы систем. И тогда, мне кажется, упоминаемое М.Е. Осиповым противоречие, заключающееся в том, что обладающая сознанием личность выступает и как предпосылка сознательного овладения

собой, и как результат овладения собой на основе осознания, может быть разрешено так, что для Выготского базовым качеством личности на любой фазе ее становления оказывается переживание как единица сознания, поскольку в нем *непосредственно* встречаются сознающий субъект и предмет переживания как иное, чем субъект.

Отношение же субъекта мышления и его объекта опосредствовано понятием об объекте. Кант сказал бы, что объект мыслится, т.е. берется как единство многообразия явления *на основе категории* рассудка, а не непосредственно, как в явлении. Конечно, само явление по его форме, согласно Канту, также возникает на основе формирующего действия рассудка через продуктивную способность воображения, в основе которой также лежит синтетическая деятельность рассудка, т.е. мышления. Поэтому, собственно, любой, казалось бы, непосредственно данный чувственный образ предмета уже сформирован с участием активности воспринимающего его субъекта.

С.Л. Рубинштейн писал: «При восприятии результат его – образ предмета – выступает в сознании человека при определенных условиях видимым образом как бы вне процесса, поскольку последний не осознается. В этом случае психологическое исследование должно, меняя условия протекания процесса (создавая затрудненные условия познания предмета, обращаясь к начальным этапам формирования восприятия), все же выявить процесс восприятия – чувственный (например, зрительный) анализ, синтез выделенных анализом сторон, обобщение, интерпретацию, – словом, весь психический состав процесса восприятия» [6, с. 198].

Здесь Рубинштейн подчеркивает именно активность субъекта в самой непосредственности восприятия, опосредствованность этой активностью данности предмета восприятия. Однако момент непосредственности данности для него не является содержательным, позитивным определением процесса познания. Для него еще со времен написания им магистерской диссертации под руководством Г. Когена важно, что «для того чтобы содержание мысли было познанием, необходимо и достаточно, чтобы оно

собственным своим содержанием **включало себя** в содержание того предмета, определением которого оно служит... Но мысль, включая себя в предмет, входит в состав, в построение его содержания, и оно, значит, **мысли не только дается, но и мыслью создается**» (выделено нами – А.Ш.) Данность отрицается потому, что «отрицанием данности бытия отрицается лишь данность **понятия** как некоторого законченного преднаходимого определения бытия» [5]. Функция неснимаемости данности в познании состоит для Рубинштейна в том, чтобы показать, что «никакой конечный комплекс не может исчерпать бытие; бытие остается бесконечной проблемой» [5]. Или, как выражал эту мысль Коген: строяемый мыслью предмет должен быть обозначен как *x*, т.е. как «не неопределенность, а определяемость» [5].

Для Выготского же в отличие от Рубинштейна, и это хочется здесь высказать в качестве предположения, именно *осознание* (третичная связь) как *непосредственная встреча* субъекта с предметом в его осознании, т.е. *переживании* (вначале – со средой, данной через первичные природные и вторичные, детерминированные социальным образом связи, затем – с эмоциональным отношением к среде самого субъекта как с особым предметом, затем – посредством системы понятий как способа обобщения опыта как предмета) определяет различие формирующейся на каждом из этапов личности. Это осознание оказывается актом, посредством которого формирующаяся и каждый раз другая по типу личность проявляет свою, отвечающую ее способности быть личностью свободу, полагает предмет как свой, как непосредственно запечатлевший ее свободу факт культуры. Благодаря этому акту предмет становится для личности носителем собственной ее *субъектности*, становится носителем *смысла*.

Что же я утверждаю, говоря, что у Выготского в осознании речь идет о непосредственной встрече, если у него результатом осознания каждый раз оказывается целая система связей, опосредствующая этот результат? Речь – о самом акте осознания, который представляет собой *созерцание*, т.е. встречу сознающего субъекта и предмета. Именно в этой встрече состоит содержание

этого акта. Встреча с предметом переживания – это соприкосновение с ним, где для меня неотличимо соединены я, соприкасающийся, и то, к чему я прикоснулся. И в рамках переживания совершенно безразлично, на самом деле я соприкоснулся или мне это кажется. Неважно, что это соприкосновение органично опосредствовано моим живым телом, или что оно культурно опосредствовано моим опытом и воспитанием в моей культуре. Достаточно, что я *переживаю соприкосновение* с чем-то вне меня. Переживание – это сама *граница*, соединяющая и разделяющая меня и иное, с которым я соприкоснулся (даже если это иное – я сам). И это другой способ познания, чем тот, на котором настаивает и который выдвигает Рубинштейн вслед за неокантианцами, или затем – вслед за Марксом. Его суть состоит в том, что, созерцая, я имею действительно дело с другим корнем познания, как это подчеркивал Кант [3, с. 154], но в чем за ним не последовали неокантианцы. Возможно, что, если принять во внимание этот аспект переживания как силы созерцания, т.е. данности иного в единстве и различии с субъектом на их границе, то по-иному потребуете представить сопоставление концепций Выготского и Рубинштейна, чем это сделано в интересной, но, как мне кажется, строго исходящей из тезиса последнего о принципиальном единстве мыслящего субъекта и бытия как объекта работе А.В.Брушлинского [1]. Но разбор потенциальных отличий такого анализа выходит далеко за рамки этих предварительных размышлений.

Литература

- Брушлинский А.В. Культурно-историческая теория мышления / Предисл. В.В. Селиванова. Изд. Стереотип. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2014. 120 с.
- Выготский Л.С. Лекции по педологии. Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2001. 304 с.
- Кант И. Критика чистого разума // Кант И. Соч. в 6-ти тт. Т.3. М.: Мысль, 1964.
- Осипов М.Е. Динамика проблемы личности в работах Л.С. Выготского // Вопросы психологии, 2012. № 2. С. 100–117.

URL: <http://clinical-psy.ru/wp-content/uploads/Osipov-article.pdf>
(дата обращения: 14.09.2019).

• Рубинштейн С.Л. О философской системе Германа Когена.
URL: <http://www.marsexx.ru/kogen.html> (дата обращения:
06.09.2019)

• Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн.
СПб.: «Питер», 2017. 241 с.

• Чалмерс Д. Сознательный ум: В поисках фундаментальной теории. Пер. с англ. Изд.2-е. М.: УРСС: книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2015.

*Шестова М. А.
МГУ им. М.В. Ломоносова
г. Москва, Россия*

ВКЛАД ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ПРЕДВОСХИЩЕНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЙ: ОБЗОР¹

Аннотация. В статье представлен обзор литературы по теме принятия решений в ситуации неопределенности и показана роль эмоционального интеллекта (ЭИ) и эмоционального прогнозирования в этом процессе. Образ мира, как набор гипотез, основой которого является бытийный слой сознания, включающий в себя чувства и эмоции, участвует в процессах эмоционального предвосхищения при принятии решения в ситуации неопределенности. Эмоциональное предвосхищение понимается как новообразование, снижающее неопределенность ситуации. В ряде исследований было показано, что ЭИ и эмоциональное предвосхищение являются предикторами принятия решений. А ЭИ, в свою очередь, является предиктором точности эмоционального предвосхищения.

¹ Работа выполнена при поддержке РФФИ, грант № 19-29-07069.

Ключевые слова: образ мира, неопределенность, эмоции, эмоциональный интеллект, эмоциональное предвосхищение, принятие решений.

Введение в проблему. Лев Семенович Выготский является ключевой фигурой отечественной психологии, многие идеи культурно-исторической психологии были продолжены в научных школах Московского университета. В научном коллективе Олега Константиновича Тихомирова в рамках смысловой теории мышления особое развитие получило представление о динамических смысловых системах как особом единстве аффекта и интеллекта. Исследования школы были направлены на изучение «интеллектуальных» эмоций – эмоционального предвосхищения и их роли в регуляции мышления и процессах целеобразования. И в этой связи поднимаются проблемы положения эмоций в структуре сознания, понимания эмоциональной регуляции с точки зрения понимания человека как единого целого.

В.П. Зинченко, дополняя модель сознания, предложенную А. Н. Леонтьевым (личностный смысл – значение – чувственная ткань) вводит два уровня: рефлексивный или уровень мышления (значения, смыслы). И бытийный: чувственная ткань и биодинамическая ткань действия (Зинченко, 2006). Эти два слоя не являются независимым друг от друга, но всегда несут в себе отпечатки друг друга. На бытийном уровне решаются задачи на смысл – это значит, что смыслы и эмоции почти всегда связаны в независимости от того, что они находятся в разных слоях.

Следующий шаг в изучении эмоциональной регуляции предвосхищений был сделан исследовательской группой Т.В. Корниловой и Д.С. Смирнова. И здесь нам потребуется введение еще одного термина, а именно: «образ мира». Образ мира для А. Н. Леонтьева – амодален, а понятие предвосхищения появляется как образ желаемого результата или цели. Согласно В.П. Зинченко чувственная ткань сознания является строительным материалом образа мира (Зинченко, 2006). Это значит, что бытийный слой сознания, включающий чувства и эмоции, является основой

образа мира. Следовательно, образ мира участвует в процессах эмоционального предвосхищения в ситуации неопределенности и риска (Смирнов, Чумакова, Корнилова, 2016). Предвосхищение понимается как новообразование, снижающее неопределенность ситуации. Образ мира является основой функциональной регуляции прогностической активности человека (Корнилова, Смирнов, 2018) и основой динамического контроля неопределенности. Для эффективного функционирования в мире неопределенности, человеку среди всех его образов необходимо актуализировать нужный, выбрать из многоуровневой системы гипотез ту, которая лучше всего отражает ситуацию. В основе построения этих гипотез лежит прогноз и предвосхищение того, каким мир будет в следующий момент своего существования. В связи с этим, целью данного обзора является раскрытие роли эмоционального предвосхищения и эмоционального интеллекта в принятии решений в ситуации неопределенности.

Роль эмоционального интеллекта (ЭИ) в принятии решений

Особый интерес, представляет соотношение «холодных» и «горячих» когний и роль ЭИ в процессах принятия решений. Горячие компоненты, такие как аффективные и эмоциональные реакции, помогают людям действовать в ситуациях, требующих немедленных действий, в то время как холодные компоненты – рациональное определение рисков и преимуществ каждого возможного действия, более ценны в стабильных ситуациях (Séguin, Arseneault & Tremblay, 2007). Гутьерес-Кобо показал, что способность ЭИ (измеренная с помощью тестов способностей, но не опросников разработанных в рамках модели ЭИ как способности) положительно связана с эффективностью в горячих когнитивных задачах (IGT – Iowa Gambling Task). Однако ЭИ не связан с холодными процессами решения когнитивных задач (например, в Go/No-Go task) ни через опросники, ни через тесты способностей. Эти результаты свидетельствуют о том, что как способность ЭИ может улучшить эмоциональные способности обработки информации. Кроме того, в этом исследовании не выявлено

связей горячих и холодных когний с чертой ЭИ (Gutiérrez-Cobo et al., 2016, 2017). Недавнее исследование Корниловой и Красавцевой (2018) показало, что ЭИ предсказывает выбор стратегии в IGT наряду с IQ.

Стоит отметить, что проведено мало исследований о связях ЭИ и принятия решений. Так в одном экспериментальном исследовании участникам нужно было по фотографии опознать террориста и задержать его (участники принимали решение задерживать или нет). Было показано, что лица, набравшие большее количество баллов по ЭИ, чаще «задерживали» тех людей, которые высоко оценивались по негативным чертам (например, «агрессивный») и низко по позитивным чертам («заслуживающий доверия») (Alkozei et al., 2015). В другом исследовании изучалась взаимосвязь между ЭИ, оцениваемым с помощью теста способностей, и межличностным принятием решений с использованием игры Дилеммы узника. Люди, обладающие высоким ЭИ, как правило, проявляли сотрудничество в стратегиях в большей степени, чем лица с низким ЭИ. Интерпретируется это так, что ЭИ связан со способностью гибко реагировать как на стратегии других, так и на контекст взаимодействия в целях максимизации долгосрочных выгод, даже если это означает конкуренцию, а не сотрудничество (Fernández-Berrocal et al., 2014). В еще одном исследовании установлено, что более высокий ЭИ связан с большей информационно-поисковой активностью независимо от состояния обратной связи, поисковая деятельность взаимосвязана с точностью принятия решений (Fallon et al., 2014). Регрессионный и медиативный анализы показали, что ЭИ отрицательно связан с трудностями принятия решений о карьере, и положительно с принятием самозффективных решений относительно будущей карьеры (Santos et al., 2018).

Роль эмоционального предвосхищения в принятии решений.

Существует несколько моделей принятия решений, которые учитывают влияние эмоций на принятие решений, например, теория сожаления (Bell, 1982; Loomes, Sugden, 1982), теория

разочарования (Bell, 1985), теория влияния аффекта на принятие решений (Mellers, McGraw, 2001). Согласно данным моделям люди во время принятия решений стараются предсказать, чем именно обернется для них то или иное решение и выбирают то, которое минимизирует ожидаемые отрицательные эмоции.

Меллерс и МакГрю показали, что предвосхищение удовольствия влечет принятие рискованных решений, так же им удалось показать, что как негативные, так и позитивные чувства более интенсивны, в случае если результат вызывает удивление (Mellers, McGraw, 2001). Чарпентир с коллегами изучала, предсказывают ли чувства выбор и построила вычислительную модель, которая определила эту связь. Интересно, что сравнение функций для испытанных и ожидаемых чувств выявило смещение влияния, которое увеличивалось с количеством выигрышей или проигрышей. Смещение влияния – это тенденция ожидать, что потери или выгоды повлияют на чувства больше, чем на самом деле. В результате для небольших сумм денег, полученных или потерянных, эмоциональные предвосхищения людей о том, как они будут себя чувствовать, скорее всего, будут соответствовать их опыту. Тем не менее, по мере увеличения количества приобретенных или потерянных средств люди с большей вероятностью переоценивали влияние результатов на свои чувства, ожидая, что они будут больше затронуты прибылями и потерями, чем на самом деле. Одним из наиболее интересных выводов, сделанным Каролиной Чарпентир и ее коллегами является то, что среди всех моделей принятия решений в азартных играх лучше всего предсказывает модель, в которой в качестве предиктора указано эмоциональное предвосхищение (Charpentier et al., 2016). Плетти с коллегами (Pletti et al., 2016) показала, что наиболее сильные эмоции возникают в результате принятия утилитарного (пожертвовать жизнью одного человека, но спасти большинство) по сравнению с неутилитарными вариантами решения дилеммы (отказ от вмешательства в ситуацию, позволить трамваю переехать пятерых рабочих). Эти результаты согласуются с данными, полученными Грине: утилитарные моральные суждения управляются контролируруемыми

когнитивными процессами. В то время как неутилитарные (характерно деонтологические) моральные суждения управляются автоматическими эмоциональными реакциями (Greene et al., 2007). Браун и Даусс продемонстрировали опосредованное влияние предвосхищаемого сожаления на выбор избегающего стиля принятия решений (Brown, Daus, 2016).

Шальк обнаружил, что решения участников о том, как распределить ресурсы между собой и другими, связаны с эмоциями, которые ожидаются в результате их решения. Чем больше участники ожидали, что они будут гордиться тем, что действуют честно, тем выше были предложения, которые они сделали партнерам, и наоборот чем больше участники ожидали чувство гордости за несправедливое разделение, тем ниже были предложения, которые они делали партнеру (Schalk et al, 2012). Эти выводы согласуются с аргументом о том, что лица, принимающие решения, учитывают эмоциональные последствия своих решений при принятии решений, и с более широким аргументом, что ожидаемые эмоции формируют поведение (Baumeister et al., 2007). Предвосхищение эмоций, как значительная часть системы обратной связи, направляет поведенческий выбор из имеющихся в настоящее время вариантов, например, склоняет к выбору наименее достойного сожаления варианта. Чтобы быть функциональными, ожидаемые эмоции должны быть особенно сильными, чтобы они могли направлять и поддерживать поведение, способствующее достижению цели.

Связи эмоционального интеллекта и эмоционального предвосхищения. Люди различаются по способности к точному эмоциональному предвосхищению, но что определяет это различие? В качестве предиктора точности эмоционального предвосхищения Данном был предложен ЭИ. Согласно Данну, управление эмоциями, как ветвь ЭИ, является предиктором способности к прогнозированию, таким образом, лица с высоким уровнем ЭИ демонстрируют большую точность эмоционального прогнозирования (Dunn et al, 2007). В исследовании Хергера и коллег ЭИ

измерялся с помощью короткой версии опросника ЭИ (Фернхама и Петридеса) и как способность. Эмоциональное предвосхищение измерялось через интенсивность возможных эмоциональных реакций. Оказалось, что точность эмоционального предвосхищения положительно связана с ЭИ как чертой и как способностью, лучшей памятью на аффективные реакции и улучшающимися навыками эмоционального прогнозирования с опытом. Память объясняет связь между эмоциональным интеллектом и повышением точности аффективного прогнозирования с течением времени (Hoerger et al, 2012).

Выводы: образ мира, поскольку его основой является чувственная ткань сознания, участвует в процессах эмоционального прогнозирования в ситуации неопределенности; эмоциональный интеллект и эмоциональное предвосхищение являются предикторами принятия решений; эмоциональный интеллект предсказывает точность эмоционального предвосхищения.

Литература

- Зинченко В. П. Сознание как предмет и дело психологии // Методология и история психологии. 2006. Т. 2006. №.1. С. 207-231.
- Корнилова Т. В., Смирнов С. Д. Уязвимость теоретических упрощений сложной психологической реальности (когниции и эмоции) // Психология человека как субъекта познания, общения и деятельности, 2018. С. 127-134.
- Красавцева Ю. В., Корнилова Т. В. Эмоциональный и академический интеллект как предикторы стратегий в игровой задаче Айова (IGT) // Психологический журнал. 2018. Т. 39. №. 3. С. 29-43.
- Смирнов С. Д., Чумакова М. А., Корнилова Т. В. Образ мира в динамическом контроле неопределенности // Вопросы психологии. 2016. Т. 4. С. 3-13.
- Alkozei A., Schwab Z. J., Killgore W. D. S. The role of emotional intelligence during an emotionally difficult decision-making task // Journal of Nonverbal Behavior. 2016. Vol. 40. No. 1. P. 39-54.

- Baumeister R. F., Vohs, K. D., Nathan DeWall, C., Zhang, L. How emotion shapes behavior: Feedback, anticipation, and reflection, rather than direct causation // Personality and social psychology review. – 2007. Vol. 11. No. 2. P. 167-203.
- Brown S. G., Daus C. S. Avoidant but not avoiding: The mediational role of anticipated regret in police decision-making // Journal of Police and Criminal Psychology. 2016. Vol. 31. No. 4. P. 238-249.
- Charpentier C. J. De Neve, J. E., Li, X., Roiser, J. P., Sharot, T. Models of affective decision making: how do feelings predict choice? // Psychological Science. 2016. Vol. 27. No. 6. P. 763-775.
- Dunn E. W. Brackett, M. A., Ashton-James, C., Schneiderman, E., Salovey, P. On emotionally intelligent time travel: Individual differences in affective forecasting ability // Personality and Social Psychology Bulletin. 2007. Vol. 33. No. 1. – P. 85-93.
- Fernández-Berrocal P. Extremera, N., Lopes, P. N., Ruiz-Aranda, D. When to cooperate and when to compete: emotional intelligence in interpersonal decision-making // Journal of Research in Personality. – 2014. – Vol. 49. – P. 21-24.
- Fallon C. K. C. K., Panganiban, A. R., Wohleber, R., Matthews, G., Kustubayeva, A. M., Roberts, R. Emotional intelligence, cognitive ability and information search in tactical decision-making // Personality and Individual Differences. 2014. Vol. 65. P. 24-29.
- Greene J. D. Morelli, S. A., Lowenberg, K., Nystrom, L. E., Cohen, J. D. Cognitive load selectively interferes with utilitarian moral judgment // Cognition. 2008. Vol. 107. No. 3. P. 1144-1154.
- Gutiérrez-Cobo M. J., Cabello R., Fernández-Berrocal P. The relationship between emotional intelligence and cool and hot cognitive processes: a systematic review // Frontiers in behavioral neuroscience. 2016. Vol. 10. P. 101.
- Gutiérrez-Cobo M. J., Cabello R., Fernández-Berrocal P. The three models of emotional intelligence and performance in a hot and cool go/no-go task in undergraduate students // Frontiers in behavioral neuroscience. 2017. Vol. 11. P. 33.

- Hoerger M. Chapman, B. P., Epstein, R. M., Duberstein, P. R. Emotional intelligence: A theoretical framework for individual differences in affective forecasting //Emotion. 2012. Vol. 12. No. 4. P. 716-725.
- Mellers B. A., McGraw A. P. Anticipated emotions as guides to choice //Current directions in psychological science. 2001. Vol. 10. No. 6. P. 210-214.
- Pletti C. Lotto, L., Tasso, A., Sarlo, M. Will I regret it? Anticipated negative emotions modulate choices in moral dilemmas //Frontiers in psychology. 2016. Vol. 7. P. 1918.
- Santos A., Wang W., Lewis J. Emotional intelligence and career decision-making difficulties: the mediating role of career decision self-efficacy //Journal of Vocational Behavior. 2018. Vol. 107. P. 295-309.
- Séguin J. R., Arseneault L., Tremblay R. E. The contribution of “cool” and “hot” components of decision-making in adolescence: Implications for developmental psychopathology //Cognitive Development. 2007. Vol. 22. No. 4. P. 530-543.
- Van Der Schalk J., Bruder M., Manstead A. Regulating emotion in the context of interpersonal decisions: The role of anticipated pride and regret //Frontiers in psychology. 2012. Vol. 3. P. 513.

*Шмойлова Н. А.
Каширский Д. В.
Алтайский государственный
педагогический университет
г. Барнаул, Россия*

САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: ВЗГЛЯД ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. Представлены результаты исследования особенностей саморазвития личности в юношеском возрасте. С помощью методики диагностики системы ценностей KVS-3 Д.В. Каширского, методики психологического благополучия К. Рифф, самоактуализационного теста Л.Я. Гозмана выявлено место саморазвития и самореализации в иерархии жизненных ценностей юношей и девушек, описаны особенности личности, стремящейся к реализации своих способностей. Показано, что стремление к саморазвитию и самореализации входит в число приоритетных жизненных ценностей в юношеском возрасте. Для юношей и девушек с выраженным стремлением к саморазвитию характерны более четкие цели в жизни, автономность в принятии жизненных решений, высокий уровень коммуникативных способностей, пластичность мышления в новых условиях (толерантность к неопределенности).

Ключевые слова: саморазвитие, самореализация, личностные ценности, осознанность жизни, толерантность к неопределенности, юношеский возраст, культурно-исторический подход в психологии.

Термин «саморазвитие личности» все чаще можно встретить как в научной психологии при изучении процесса становления личности, так и в жизни при обозначении успешности человека в той или иной сфере. Саморазвивающаяся личность не зря привлекает такое пристальное внимание, ведь познание причин и истоков саморазвития вполне может быть основой достижений

личности, как в профессиональной среде, так и в других сферах жизни. Началом изучения процесса саморазвития как самостоятельного психологического феномена принято называть рубеж 1990-х – 2000-х годов, когда саморазвитие личности становится предметом серьезных научных исследований, появляются обоснованные публикации, в которых представлены результаты эмпирических исследований [7], [10], [12] и др. При этом стоит отметить, что процесс саморазвития привлекал внимание ученых уже в начале XX века, правда, изучение представлений, связанных с психическими процессами, с которыми в настоящее время принято связывать саморазвитие личности, обозначались чаще всего термином «самодвижение».

Особый интерес в теме саморазвития представляют взгляды Л.С. Выготского. Именно им впервые дано объяснение механизма развития с помощью принципа самопричины («*causa sui*») Б. Спинозы, выражающегося в противоречии сложных систем, таких как «ребенок в обществе», «Я в Мы», «личность в культуре». Л.С. Выготский связывал развитие личности с формированием высших психических функций и с овладением собственным поведением, тогда как все предшествующие теории говорили о влиянии социального или биологического факторов на процесс развития, либо их совместного влияния, например, теория конвергенции двух факторов У. Штерна. Автор культурно-исторической теории рассматривал развитие как самодвижение и обращал внимание на то, что независимая саморазвивающаяся личность благодаря внутреннему порыву устремляется к самоусовершенствованию. Л.С. Выготский и последователи его теории рассматривали линию развития личности как процесс сотворения культурного средства, с помощью которого личность становится способной созидать, изменять внутреннюю и внешнюю среду.

Л.С. Выготским дано описание того, как происходит овладение внутренним миром в подростковом возрасте, говоря об этом, автор обращает внимание на то, что культурное развитие подростка происходит в процессе познания своего внутреннего мира и его возможностей, установления его независимости от внешних действий [2]. При этом жизненный путь рассматривается им как

переход от положения личности подростка как объекта культурного воздействия к состоянию личности как субъекта культуры, другими словами, – как переход от развития к саморазвитию.

Ученицей Льва Семеновича, Л.И. Божович продолжена концепция саморазвития в подростковом возрасте. По ее мнению, у подростков к 14 годам появляется собственный жизненный план, строятся перспективы будущей жизни. Это период, когда молодой человек становится субъектом своей жизни, с присущей ему способностью к самопроектированию хода собственной жизни [1, с. 140]. Л.И. Божович представляет развитие личности в качестве траектории, устремленной в сторону зрелости, и выделяет в качестве критериев последней появление у человека способности быть независимым от внешних обстоятельств, а иногда быть способным действовать вопреки им, руководствуясь только выбранными собственноручно целями. Такая способность появляется вследствие активного характера поведения человека и делает его не жертвой обстоятельств, а их хозяином и субъектом своей жизни [1]. Таким образом, ключевым моментом в процессе саморазвития, по мнению Л.И. Божович, является личностная зрелость, способность субъекта к самоуправлению, т.е. управлению своей жизнью и своим процессом становления.

В работах Г.А. Цукерман отмечается, что юношеский возраст является сензитивным периодом для переориентации с детских на взрослые нормы развития. На данной стадии онтогенеза человек начинает ставить перед собой цели по самосовершенствованию и саморазвитию, намечать планы и видеть перспективы своего жизненного пути [11].

В современной литературе саморазвитие называют важной целью становления личности в период школьного образования [10]. Однако стоит заметить, что направленность на саморазвитие всегда была присуща системе образования [5].

Поскольку школьный период жизни является тем временем, когда учащимся необходимо осваивать новые знания, а образовательный процесс можно рассматривать как культурную среду, из которой подросток творит свой мир, мы, следуя логике культурно-исторической концепции Л.С. Выготского о том, что

социальная среда выступает не как фактор, а как источник развития личности, предположили, что образовательный процесс выступает источником развития личности и задались вопросом, в какой степени нацелены на саморазвитие школьники и каковы особенности саморазвития в юношеском возрасте.

Целью данной работы является исследование особенностей саморазвития личности в юношеском возрасте. Выборку составили учащиеся 10 класса ($N=112$) КГБОУ «Алтайский краевой педагогический лицей-интернат» в возрасте 15-17 лет, средний возраст 16 лет.

Методы исследования: методика диагностики системы ценностей KVS-3 (Д.В. Каширский) [6], самоактуализационный тест – САТ (Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, М.В. Латинская) [4], шкала психологического благополучия К. Рифф в адаптации Т.Д. Шевеленковой и Т.П. Фесенко [9]. В качестве статистического метода использовался корреляционный анализ Ч. Спирмена.

Основываясь на результатах эмпирического исследования, можно сказать, что по данным методики KVS-3 такую ценность как полная самореализация (полная реализация себя в жизни, максимальное развитие своих способностей, воплощение в жизнь своего потенциала, своих возможностей) в числе первых трех значимых ценностей назвали 64,8 % респондентов. При этом на высокую реализацию в жизни данной ценности отметили лишь 39,3%, а удовлетворенность от реализации высказались 35,7 %. Согласно методике К. Рифф, 16% респондентов показали низкий уровень психологического благополучия, 54% – средний, 30% – высокий уровень. По данным исследования, в диапазоне самоактуализации находится 57,1% респондентов, 25,0% – высокий уровень самоактуализации, 17,9% – низкий уровень.

Выявлена положительная корреляционная зависимость между значимостью полной самореализацией и следующими шкалами методики САТ: опора ($r=0,717$, $p\leq 0,01$), ориентация во времени ($r=0,502$, $p\leq 0,01$), гибкость поведения ($r=0,606$, $p\leq 0,01$), ценностные ориентации ($r=0,588$, $p\leq 0,01$), взгляд на природу человека ($r=0,506$, $p\leq 0,01$), самопринятие ($r=0,522$, $p\leq 0,01$), контактность ($r=0,583$, $p\leq 0,01$), познавательные потребности ($r=0,707$, $p\leq 0,01$)

и интегральным показателем самоактуализации ($r=0,707$, $p\leq 0,01$). Полученный результат свидетельствует о том, что юноши и девушки, разделяющие ценности саморазвития, проявляют независимость в принятии решений, стремятся к руководству в жизни своими целями и установками, имеют внутренний локус контроля. Для такой личности характерно желание ценить настоящий момент времени, проживать его максимально полно и интересно. Такая личность воспринимает свою жизнь целостной, ценит опыт прошлого и с оптимизмом воспринимает будущее.

Полная самореализация положительно коррелирует с итоговым показателем теста Рифф ($r=0,506$, $p\leq 0,01$), а также с такими его шкалами, как «Личностный рост» ($r=0,522$, $p\leq 0,01$), «Цель в жизни» ($r=0,707$, $p\leq 0,01$), «Автономия» ($r=0,522$, $p\leq 0,01$), что свидетельствует о том, что юноши и девушки, разделяющие ценности саморазвития, стремятся к самосовершенствованию, любят учиться чему-то новому, развивать собственный потенциал. Такая личность имеет четкую цель в жизни, к которой идет, использует опыт прошлого, анализирует совершенные ошибки и применяет полученный опыт в саморазвитии, имеет реалистичные представления о жизни и четко понимает запросы окружающего мира, проявляет независимость в принятии решений, действует самостоятельно, не поддаваясь социальному давлению.

Таким образом, проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. Стремление к саморазвитию и самореализации входит в число приоритетных жизненных ценностей в юношеском возрасте.
2. Саморазвитие присуще личности с внутренним локусом контроля, что позволяет говорить о саморазвитии как о самостоятельном и самодвижении.
3. Личность, стремящаяся к саморазвитию, имеет четкую цель в жизни, руководствуется собственным жизненным планом, проявляет автономность в принятии жизненных решений.
4. Юноши и девушки, выделяющие саморазвитие как важную ценность своей жизни, обладают высокими коммуникативными способностями, осознают требования окружающей

действительности, проявляют пластичность мышления в новых условиях, т.е. демонстрируют высокий уровень толерантности к неопределенности.

Литература

- Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. с. 322.
- Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1983. – С.327-328.
- Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии. / Под ред. Т.А. Власовой. М.: Педагогика, 1982. 368 с.
- Гозман Л.Я., Кроз М.В., Латинская М.В. Самоактуализационный тест. М.: РПА, 1995. 52 с.
- Иванова В.П. Развитие интеллекта как основание личностно-профессионального становления студентов: автореферат дис... д-ра псих. наук. М., 2013. – 55 с.
- Каширский Д.В. Психология личностных ценностей: дисс. ... д-ра психол. наук. М.: РГГУ, 2014. – 550 с.
- Низовских Н. А. Жизненные принципы в личностном саморазвитии человека: автореферат дисс...доктора психол. наук. М.: МПГУ, 2010. 44 с.
- Толстых Н.Н. Формирование личности как становление субъекта развития // Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 134–140.
- Шевеленкова Т.Д., Фесенко Т.П. Психологическое благополучие личности // Психологическая диагностика. 2005. №3. С. 95-121.
- Щукина М.А. Психология саморазвития личности: монография. – СПб: СПбГУ, 2015. 348 с.
- Цукерман, Г.А. Психология саморазвития [Текст]/ Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров. – М.: Интерпракс, 1995. С. 96.
- Чернявская Г. К. Самопознание и самореализация личности: Методол. пробл.: диссертация ... доктора философских наук. Екатеринбург, 1994. – 263 с.

Научное издание

Психология личности: культурно-исторический подход

Материалы XX Международных чтений памяти Л.С. Выготского

Том 2

Ответственные за издание:

О.Г. Кравцов

А.А. Максимов

Компьютерная верстка:

А.А. Максимов

Подписано в печать 04.11.2019

Формат 60x84/16

Уч.-изд. л. 23,4 Усл. печ. л. 29,2

Тираж 200 экз. Заказ № 2

Отпечатано в ООО “Рпринто”

140083, Московская обл.,

г. Лыткарино, ул. Парковая, станция Заводская, стр.4.