

**РОССИЙСКОЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБЩЕСТВО**



**РОССИЙСКИЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

том 4 № 2

Москва
2007



Российский психологический журнал

Учредитель – Российское психологическое общество

Главный редактор – А.И. Донцов

Редакционный совет

Г.В. Акопов

В.М. Аллахвердов

М.Г. Дебольский

Ю.М. Забродин

Ю.П. Зинченко

А.В. Карпов

В.Н. Киной

Е.А. Климов

Н.И. Леонтьев

М.Ш. Магомед-Эминов

Н.Н. Малофеев

М.И. Марьин

Е.Б. Перельгина

Л.М. Попов

В.В. Рубцов

А.А. Реан

В.Ю. Рыбников

Т.П. Скрипкина

С.Д. Смирнов

Л.А. Цветкова

А.М. Черноризов

В.Д. Шадриков

В.А. Шкуратов

А.Г. Шмелев

Д.И. Фельдштейн

Редакционная коллегия

И.В. Абакумова

А.Г. Асмолов

Т.Ю. Базаров

(заместитель главного редактора)

М.М. Безруких

Д.Б. Богоявленская

А.А. Деркач

И.В. Дубровина

А.Л. Журавлев

М.С. Егорова

П.Н. Ермаков

(заместитель главного редактора)

Ч.А. Измайлов

В.А. Лабунская

А.Б. Леонова

Е.А. Сергиенко

А.Ш. Тхостов

Ответственный секретарь – Л.И. Рюмшина

Выпускающий редактор – Л.В. Щербакова

Компьютерная верстка – Н.В. Кубеш

Адрес издателя

и распространителя:

344038, Ростов-на-Дону,

пр. Нагибина, 13, ком. 243.

Тел. 43-07-67; факс 43-08-05

E-mail: rpj@psyf.rsu.ru

Адрес

учредителя:

129366, Москва,

Ярославская, 13

Тел. 283-55-30; факс 283-55-30

E-mail: rpo@psychology.ru

Каталог Роспечати «Газеты, Журналы». Подписной индекс 46723.

Перепечатка материалов только по согласованию с редакцией.

**СОДЕРЖАНИЕ**

Наши авторы	4
Методология и философия науки	8
Пендюрина Л.П. Идеи индийской философии и трансперсональная психология	8
Психология личности	
Чекрыгина Т.А. Особенности идентификации личности в современных социокультурных условиях	18
Психология эмоций	
Горбатков А.А. Шкала надежды-безнадежности: многомерная структура и ее детерминанты	26
Психология образования	
Белюсова А.К., Гугуева З.С., Молохина Г.А. Особенности стиля мышления человека в инновационном процессе	35
Молодые ученые	
Психология	
Бабакова Н.П. Особенности коррекции психологического здоровья с помощью комплексной двухуровневой программы.	48
Гейденрих Л.А. Психологические трудности общения и оценка жизненных событий детей мигрантов и не-мигрантов.	51
Коваленко С.В. Отношение к жизни и смерти подростков, совершивших гомоцидные действия	54
Мушастая Н.В. Синдром эмоционального выгорания у сотрудников МЧС как показатель профессиональной дезадаптации	56
Педагогика	
Борисова М.А. Повышение мотивации обучающихся на основе технологии диагностико-квалиметрического обеспечения процесса обучения	58
Иньков М.Е. Результаты педагогического эксперимента по развитию профессиональной педагогической компетентности работников образования	61
Тавасиева Б.А. Роль и учёт личностных факторов в процессе обучения иностранному языку студентов в нефилологическом вузе	64
Информация о конференциях	68
Сведения о порядке подачи публикаций	71



Наши авторы



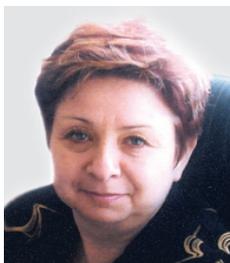
Пендюрина Людмила Петровна – доцент кафедры истории философии факультета философии и культурологии ЮФУ, кандидат философских наук



Чекрыгина Татьяна Алексеевна – доцент кафедры общей психологии Сочинского государственного университета туризма и курортного дела (СГУТиКД), кандидат психологических наук



Горбатов Александр Алексеевич – доцент Института педагогики и психологии Свентокшиской Академии, Кельце, Польша, кандидат психологических наук



Белусова Алла Константиновна – заведующая кафедрой психологии образования Института педагогики и психологии ЮФУ, профессор, доктор психологических наук



Гугева Зоя Сергеевна – аспирант кафедры психологии образования Института педагогики и психологии ЮФУ



Молохина Галина Анатольевна – аспирант кафедры психологии образования Института педагогики и психологии ЮФУ



Бабакова Наталья Петровна – преподаватель психологии ФГОУ СПО «Ессентукский медицинский колледж Росздрава», аспирант кафедры психологии развития ЮФУ



Гейденрих Лариса Александровна – педагог-психолог Областного центра диагностики и консультирования г. Ростова-на-Дону, аспирант кафедры социальной психологии ЮФУ



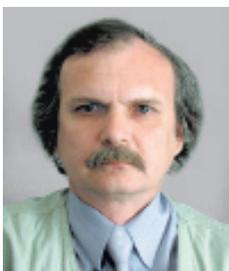
Коваленко Светлана Васильевна – старший преподаватель кафедры психологии образования и развития Нижневартовского государственного гуманитарного университета, соискатель кафедры юридической психологии ЮФУ



Мушастая Наталья Петровна – преподаватель кафедры общей и социальной психологии Новороссийского филиала Московского гуманитарно-экономического института (НФ МГЭИ), соискатель кафедры педагогики и педагогической психологии ЮФУ



Борисова Марина Александровна – ассистент кафедры специальных дисциплин Ростовского филиала Морской государственной академии имени адмирала Ф.Ф.Ушакова, соискатель кафедры педагогики ГОУ ДПО «Ростовский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования»



Иньков Михаил Евгеньевич – старший методист Ростовского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, аспирант каф. педагогики и педагогической психологии ЮФУ



Тавасиева Белла Астановна – ассистент кафедры немецкого языка Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова, соискатель кафедры педагогики Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова, г. Владикавказ



Методология и философия науки

Пендюрина Л.П.

Идеи индийской философии и трансперсональная психология

Статья посвящена проблемам развития трансперсональной психологии и анализу идей индийской философии, используемых представителями трансперсональной психологии для понимания сознания и перспектив развития психики.

В статье рассматривается модель человеческого сознания, предложенная С. Грофом, выявляются ее связи с представлениями о мире и человеке в индийской философской традиции.

Автор раскрывает суть интегрального подхода к человеку К. Уилбера, показывает, что данный подход опирается на идею холярхии. Представление о реальности как холярхической структуре восходит к обоснованию мира как Великой цепи бытия, сформулированному впервые в античной философии, а также индуизме и буддизме.

Ключевые слова: трансперсональная психология, Великая цепь бытия, холярхия, холотропное дыхание, изменённые состояния сознания, духовность, индийская философия, буддизм, лила, сат, чит, ананда

В 80-е годы XX века в западной науке начинает оформляться новое направление – Движение за Развитие Человеческого Потенциала. Теоретической основой данного движения является представление о Великой Цепи Бытия. Концепция Великой Цепи Бытия в современной западной философии была разработана американским философом А. Лавджоем. Согласно Лавджою, данная концепция была господствующей официальной концепцией большей части цивилизованного человечества в течение большей части его истории. Впервые она была сформулирована Платоном в европейской античности, а также индуизмом и буддизмом. Сущность ее заключается в том, что идеальное и материальное бытие есть проявление миропорождающей функции абсолютного и совершенного Единого. Лавджой полагает, что идея полноты бытия, его целостности – это главная идея, позволяющая объяснить мир в его многообразии форм и потенциалов как благой и совершенный. Благодаря этой идее формируется такое представление о замысле и структуре мира, в котором связывается необозримое, «бесконечное число звеньев, расположенных в иерархическом порядке: от ничтожных существ, балансирующих на грани «не-существования», по «каждой возможной» ступени и



вплоть до *ens perfectissimum*, ... вплоть до самого высокого из возможных типов сотворенного» [2, с. 62]. Реальность предстает как холархия, – разветвляющаяся последовательность концентрических кругов, где каждый последующий уровень превосходит предыдущий.

Такое понимание мира разделяют представители трансперсональной психологии.

Термин «трансперсональный» означает то, что находится за привычной структурой «тело-эго». Трансперсональная психология исследует опыт наследственных воспоминаний, мифологических образов, юнговских архетипов, воспоминаний из прошлой жизни, который преодолевает границы пространства. Исследование этого опыта предполагает обращение к различным системам воздействия на тело и мышление, расширяющим и изменяющим сознание, позволяющим взглянуть в самые глубины психологии.

В силу того, что представление о бытии как целостности и техника медитации, приводящая к расширению сознания, были разработаны в восточных философских системах, трансперсональная психология широко заимствует и интерпретирует идеи индийской философии в описании и объяснении измененных состояний сознания (ИСС).

Как показывают современные исследования, измененные состояния сознания («пиковые переживания» как их называл А. Маслоу), часто именуемые мистическими, не являются синонимами патологии и не имеют отношения к психиатрии. Они могут присутствовать у обычных людей в обычной жизни. Вызываются они разными обстоятельствами и причинами. Например, к переживанию единства может привести мощь и красота природы, ее совершенство. Подобный эффект могут вызывать произведения искусства. Чувства, напоминающие мистический экстаз переживают художники, музыканты в особые моменты творчества, спортсмены, достигающие выдающихся результатов. Все это указывает на необходимость изучения измененных состояний сознания. Тем более что целые культуры, и в первую очередь индийская, не просто разрабатывали психотехнические практики достижения трансперсональных состояний, а объявляли их высшей ценностью, без которой невозможно постижение истины. Как заметил Е.А. Торчинов, «относительно ИСС можно утверждать, что они не имеют никакого отношения к сфере психиатрии, если не ведут к разрушительному воздействию на личность и ее деградации...» [3, с. 350].

Трансперсональная психология основывается на интерпретации мистического опыта. Под опытом в данном случае понимается психический опыт, сумма психических состояний и переживаний в самом широком смысле этого слова. Такое понимание опыта восходит еще к У. Джемсу. Не случайно сторонники трансперсонального подхода к сознанию называют его одним из пионеров трансперсонального движения.

Джемс выдвинул концепцию универсального, или чистого, опыта, согласно которой опыт и реальность составляют одно и то же. Чистый опыт для Джемса – это



непрерывный жизненный поток, представляющий материал для последующего отражения его субъектом. Данный принцип именуется «нейтральным монизмом»: вещество мира – не дух, не материя, а нечто, предшествующее и тому и другому. Познание при этом оказывается как бы отношением между двумя порциями чистого опыта. Идеи, являясь частью опыта познающего субъекта, помогают ему установить связь с другими частями опыта и таким образом отношение «субъект – объект» в опыте снимается, элиминируется.

Трансперсональный опыт – это опыт, в котором как раз и предполагается преодоление субъектно-объектных отношений. Достижение таких состояний невозможно характеризовать как состояния сознания (в индийской философии они именуется адвайтой – недвойственностью, в буддизме – джняной – высшей формой знания), потому что сознание как продукт субъектно-объектных отношений исчезает. Остается психический опыт, в котором ничего не дано, это сознание как таковое, сознание, направленное на самое себя, сознание, переживающее себя как «чистая осознанность» (Р. Формэн).

Кроме того, снятие субъектно-объектной оппозиции в чистом опыте позволяет по иному взглянуть как соотношение части и целого. Уже неклассическая наука показала, что человек не автономный субъект, противостоящий природе и произвольно изменяющий ее соответственно своим целям и потребностям. Человек сам включен в природу, является органической ее частью. С другой стороны, объект включен в субъект как его часть через восприятие и интериоризацию в качестве переживаемого мира. Целое оказывается сложной системой взаимоотражения объективной и субъективной сторон опыта. Следовательно, субъект в такой системе целого не познает объекты, а переживает их как объектную составляющую опыта, в свою очередь, представляя собой субъектный его аспект.

В чистом опыте субъект и объект объемлют некоторое единство, которое невозможно представить только феноменалистически. Вывод, к которому приходят в настоящее время большинство ученых из разных областей познания исследующих человека: феноменалистическому единству предшествует некое сущностное единство, в котором субъект и объект выступают как два полюса чистого опыта. В свою очередь, трансперсональный опыт – это реальная возможность переживания единства онтологической основы мира и особого, трансцендентного субъектно-объектной дихотомии, познания.

В трансперсональной психологии можно выделить две основных линии исследования. Одна направлена на формирование нового представления о человеческом сознании, которое преодолело бы ограниченность и механистический характер ньютоновско-декартовского его понимания. Другая связана с перспективами развития психики. И в том, и в другом случае мы имеем дело с использованием идей индийской философии, которые позволяют «развернуть» новое понимание названных проблем.

Один из известнейших представителей трансперсональной психологии С. Гроф разработал технику холотропного дыхания, восходящую к практике пранаяны в



йоге, использующую для достижения ИСС непрерывное ритмическое дыхание.

Техника холотропного дыхания, при которой уменьшается количество кислорода в коре головного мозга, выявила, что человек может заново испытывать конкретные эпизоды жизни плода и эмбриона, осознать процесс оплодотворения яйцеклетки сперматозоидом, испытать выход за пределы пространственных и временных границ вплоть до переживания единства со всем творением и планетарного сознания, встретить архетипические образы коллективного бессознательного, восстановить в сознании прошлые воплощения, пережить этапы планетарной эволюции.

Под влиянием этого материала Гроф создает модель человеческого сознания, отличающуюся от господствующей модели современного естествознания и соотносящуюся с теми представлениями, которые существовали в «вечной философии». Под «вечной философией» он понимает различные духовные и мистические традиции – веданту, буддизм, гностицизм, христианский мистицизм и другие, описывавшие перечисленные выше переживания и сферы бытия.

В модели сознания, предлагаемой Грофом, огромную роль играют проблемы смерти, секса и рождения, т.к. они особенно связаны с трансперсональной сферой, независимо от того, встречается ли индивид с данными ситуациями реально, в повседневной жизни или символически в процессе углубленного эмпирического самоисследования. Встретившись с опытом «смерти – возрождения» на перинатальном уровне человек начинает понимать, что многие настоящие проблемы являются ошибочными, у него появляется ощущение того, что жизнь есть постоянное изменение. Кроме того, у человека меняется картина физического мира, исчезает ощущение изолированности и несвязанности вещей в мире.

Данные, выявленные Грофом в исследовании перинатального опыта, показали, что человек может актуализировать переживания, выходящие за границы его «биографического» опыта и выявили возможности понимания сознания не как продукта мозга, но изначального принципа существования.

Эти открытия опровергли представления современной науки о нейрофизиологическом и ментальном функционировании плода, исходя из которых ученые считали, что формирование памяти возможно лишь после миелинизации нервных волокон. Поскольку миелинизация оболочки церебральных нейронов у новорожденного еще незакончена, делался вывод о невозможности записи в памяти ребенка опыта до и в момент рождения.

Опыты Грофа продемонстрировали также наличие связи между измененными состояниями сознания и той картиной мира, которая наличествует в индийской философии и подтверждается в настоящее время данными современной физики.

На основании анализа различных аспектов холотропных состояний Гроф предлагает свой образ Вселенной, имеющий прямые аналогии с космологическими представлениями индийской философии.

Так Гроф утверждает, что Вселенная, жизнь и сознание не могли развиваться без участия высшего творческого разума – Абсолюта. Абсолютное Сознание может восприниматься как некое Единство или как Космическая Пустота, Небытие, ни-



что. Но и то и другое есть пустотность космического масштаба, являющая собой абсолютную полноту, потому что в ней присутствует все. Она ничего не содержит в конкретной явленной форме, но заключает в себе все бытие в его потенциальной форме. Материальный мир есть выражение Абсолютного Сознания, а потому он есть майя – иллюзия. Отсюда становится ясным, «что мир плотной материи, характеризуемый трехмерным пространством, линейным временем и неумолимой причинностью и переживаемый нами как в обычных состояниях сознания, сам по себе не имеет независимого существования. Он не есть единственная истинная реальность, каковым его изображает наука, он – творение Абсолютного Сознания» [1, с. 45].

Процесс творения феноменального мира, по Грофу, также можно постичь только через прямое личное переживание. Он представляет собой то, что в индийских философских текстах определяется как лила или Божественная Игра. Лила – это замысловатая, чрезвычайно сложная космическая игра, которая творится по воле Абсолюта и внутри него. Эта космическая игра имеет необозримые масштабы и многие уровни измерения. Ее можно сравнить с игрой в шахматы, где фигуры, согласно своим ролям, определенным образом передвигаются по шахматной доске и создают огромное число игровых ситуаций, или с калейдоскопом, вращение трубки которого преобразовывается во все новые и новые рисунки.

Динамика космического творения, говорит Гроф, не может быть адекватно словесно представлена, она выражается в символической форме как порождение образов, отличных от источника творения, но сохраняющих с ним связь и осознающих сущностную тождественность с ним.

Холотропные переживания не только дают нам адекватную картину Вселенной. Они также содержат практические указания, при помощи которых можно выстроить оптимальную жизненную стратегию, позволяющую человеку полностью осознать свой творческий потенциал. Исследование необычных состояний сознания для Грофа является необходимым моментом понимания истинной природы человека, его духовности. Именно измененные состояния сознания дают возможность понять, что человек, по словам А. Уоттса, не «эго, заключенное в кожу». Они раскрывают различные аспекты духовного измерения бытия, для которых в современной психологии нет специальных терминов. Духовность, по Грофу, это соразмерность со всей полнотой бытия, целостность существования человека. Она базируется на прямых переживаниях необычных измерений реальности, и в отличие от религии не требует, чтобы контакт с божественным осуществлялся в особом месте с помощью официально назначенных лиц.

Таким образом, духовность – это переживание единства с истоком, Абсолютным Сознанием. Холотропные состояния, позволяющие осознать это единство, меняют понимание природы и повседневной материальной реальности у человека, открывают такие измерения бытия, которые обычно скрыты от его восприятия. Они раскрывают священную природу повседневной реальности и единство, лежащее в основе материального мира.



Гроф указывает на существование связи между таким образом трактуемой духовностью и основами квантовой физики. Теория «Большого взрыва», четырехмерный пространственно-временной континуум Эйнштейна, «гипотеза множественности миров», по которой наша вселенная каждое мгновение раскалывается на бесконечное множество вселенных, идея Д. Бома о том, что мир, которые мы знаем, представляет собой только один аспект реальности, ее «явный» или «развернутый» порядок, подтверждают реальность холотропных переживаний.

Гроф убежден, что холотропное дыхание может разрешать глубокие эмоциональные, моральные и иные проблемы человека. Человек участвует в феноменальном мире, и это требует от него принятия мира материи. Главное при этом – не отождествлять себя абсолютно с телесным эго и не считать мир единственной реальностью. Осознание индивидом его божественной природы и сущностной пустоты всех вещей, обнаруживаемое в трансперсональном переживании, образует основу метаструктуры, позволяющую справиться со сложностями, проблемами и потерями, сопровождающими его жизнь. Решить жизненные трудности человеку помогает трансцендентное сознание, связывающее его с высшими реальностями, осознание своего единства со всем.

Переживание трансцендентного сознания создает возможность оценить жизнь с позиций добра и зла. Если на эмпирическом уровне существования человека проблема того, что есть добро, а что есть зло определяется устоявшимися каждодневными критериями, то на трансперсональном уровне возникают серьезные вопросы, касающиеся природы добра и зла. В современном обществе постоянно растет насилие, войны, терроризм, мощь современного оружия просто ужасает. Миллионы людей в мире живут в нищете, болезнях и голоде. Каким образом это можно соотносить с царящим в природе порядком?

Исследования Грофа показали, что в холотропных состояниях человек может переживать не только единый творческий принцип, но и его благую и злую форму по отдельности как две дискретные единицы. Суть этого переживания глубже всего выражена в концепции индийской философии «сат-чит-ананда». Сат-чит-ананда – это определение истинной природы Духа-Абсолюта, где сат означает существование, чит – сознание, а ананда – блаженство. В переживании Абсолюта человек отождествляет себя с сияющим, безграничным, вневременным состоянием сущности, бытие которой бесконечно и которая обладает бесконечным сознанием и переживает бесконечное блаженство, обладая также бесконечной способностью творить из самой себя формы и эмпирические миры.

У этого переживания Сат-Чит-Ананда есть обратная сторона – космический принцип, объемлющий весь отрицательный потенциал Божественного, действующий как перевернутое зеркальное отображение на других уровнях бытия, где происходит временная утрата изначального существования Божественного.

Положительное качество – Сат – сущее или бесконечное бытие – трансформируется на этих уровнях бытия в ограниченное существование, рождение и смерть.

Второе положительное качество – Чит – безграничное сознание, мудрость, разум – соотносится с различными формами ограниченного сознания и неведения. Под



неведением имеется в виду и неправильное понимание вопросов повседневной жизни, и обман, и неполная информация, и незнание метафизических проблем бытия. Индийская философия и буддизм уделяли большое внимание этому вопросу, считая, что именно неведение (авидья) является причиной страдания.

Третье позитивное качество – Ананда – Безграничное блаженство – «переворачивается» на более низких уровнях бытия в тяжкие эмоции, физическую боль, гнев, ярость, чувство неполноценности, подавленность и прочие негативные чувства. Переживание зла в любой его форме и как гигантской космической тени, и как поля зловещей энергии, и как содержательной абстракции позволяет человеку сформировать новую систему ценностей, основанную не на общепринятых нормах, а на знании и понимании вселенского закона, по которому человек является неотъемлемой частью творения и потому, вредя другим, вредит себе. Кроме того, человек понимает, что зло вплетено в фактуру бытия, поэтому его невозможно победить или уничтожить. Однако если человек не может исключить зло из миропорядка, то он может преобразить себя и отыскать иные пути преодоления темной стороны бытия.

Человек осознает, что он не может не испытывать боль и страдание, т.к. они присущи воплощенному существованию, а значит, являются онтологической характеристикой этого мира. К тому же страдание определяется еще и кармическим прошлым человека. Но человек может повлиять на продолжительность и форму страданий, сократить их продолжительность в холотропных состояниях, что облегчает его участь. Человек также обнаруживает, что не является телом – это. Холотропные переживания позволяют ему отождествить себя с чем угодно, начиная от одной клетки материи до Абсолютного Сознания. От того, каким себя человек видит и представляет, зависит его жизнь, преобладание в ней страдания или радости.

Современный этап развития трансперсональной психологии связан с именем К. Уилбера, обратившего внимание на то, что для понимания физических и духовных изменений человека необходимо исследовать его как целостную систему, а, следовательно, объединить западный и восточный подходы к объяснению его психики и сознания, трансформировать идеи западного психоанализа и идеи восточных психопрактик в единую теорию спектра сознания.

Уилбер подчеркивает необходимость интегрального подхода к человеку. Интегральный подход – это подход, при котором достижения различных областей знаний (от физики и биологии до искусства и поэзии), различные школы философии, антропологии, психологии, психотерапии, великие духовные традиции Востока и Запада понимаются не как конкурентные, но как справедливые лишь в отдельных частях полного спектра сознания и потому дополняющие друг друга.

Интегративный подход, по Уилберу, соответствует той картине мира, которая сложилась в науке во второй половине XX века. Современное естествознание уже не может объяснить Вселенную с позиций философского материализма без включения в нее (в некотором фундаментальном смысле) самого сознания. Все



более и более ученые склоняются к тому, что единственный способ объяснить Вселенную состоит в том, чтобы считать, что она существует «в сознании некоего вечного духа» [4, с. 31]. Это представление меняет взгляды на человеческое сознание. Уилбер утверждает, что человеческая личность это многоуровневая манифестация единого сознания, так же как в физике спектр электромагнитных волн считается многоуровневым выражением одной волны. Изучение сознания предполагает междисциплинарные, полимодальные и межкультурные подходы, сходящиеся к «основной матрице» различных стадий, структур и состояний сознания, которую Уилбер называет «спектром сознания». Наиболее полно, по Уилберу, спектр сознания изучает трансперсональная психология, в центре внимания которой находятся не только все аспекты индивидуальной психологии и психиатрии, но и более глубокие и высокие аспекты человеческого опыта, называемые надличными или сверхличными.

Уилбер полагает, что изучение сознания в настоящее время возможно только с позиций холархии. В этом случае наиболее глубокое сознание человека является идентичным с Абсолютной реальностью, которая в различных духовных традициях называется по-разному: Дао, Брахман, Бог. Высшей целью эволюции человека и человечества является реализация Духа, понимаемая как недвойственное переживание. Определить Дух с точки зрения ментальности, говорит Уилбер, невозможно, он есть «таковость, бытование и суть любой и каждой существующей» [4, с. 77]. Дух проявляет себя в последовательности ступеней, слоев, измерений и уровней. В индийской философии такое понимание целостной природы духа сформировалось в учении о кошах Атмана – оболочках или покровах, скрывающих Брахман, в буддизме – в учении о восьми виджнянах – уровнях сознания, каждый из которых представляет собой более ограниченный вариант вышележащего уровня.

Но человек обычно действует в состоянии дуалистического сознания, для которого характерно разделение между субъектом и объектом. Это состояние представляет одну из линий существования сознания. Задача науки сегодня – Уилбер называет эту задачу «проект Атман» – состоит в том, чтобы показать, что основой всего является Единое (Будда, Бог, Атман), а каждый уровень сознания, находящийся ниже уровня Единого представляет собой искажение истинной природы универсальности. Человек есть выражение Единого Абсолюта и его психологическое развитие имеет ту же цель, что и природная эволюция: достижение все более высоких областей Единства. Уилбер полагает, что идея о продолжении эволюции, выдвинутая многими индийскими мистиками и философами является неоспоримой.

Дальнейшая эволюция человека выражается в развитии сознания. Развитие сознания предполагает выход за рамки «эго», исчезновение чувства «Я» как отдельного существа. Путь трансценденции, по Уилберу, – путь развития духовности. Уилбер полагает, что понятие духовности не может трактоваться однозначно, как это делали индийские мистики. И обосновывает его в категориях развитых западной психологической и психоаналитической мыслью, в частности, неопрецидизмом и



Юнгом. Уилбер исходит из того, что имеется множество линий развития индивида, которые координируются системой самости. Под самостью он понимает форму развития, форму трансформации, неизменную постоянную от утробного состояния до самого Бога, то, что формирует «Я». В термин «Я» Уилбер вкладывает двойственный смысл: во-первых, «Я» – это «Я сам», наблюдающий, непосредственная самость, и, во-вторых, «Я» как наблюдаемое, косвенная самость. Вместе взятые они складываются в совокупную самость. Уилбер выделяет следующие стадии развития самости: плеромная, уроборическая, тифоническая, самость членства, эгоическая самость, кентаврическая самость и трансформация самости в тонких областях. Развитие самости происходит в результате разотождествления со своей текущей структурой, чтобы отождествиться со следующей возникающей структурой более высокого порядка. При этом низшая структура не отбрасывается самостью полностью, она просто не отождествляется только с ней. Она трансцендирует эту структуру и может оперировать ею, одновременно используя элементы возникающей новой структуры: «Следовательно, на каждом этапе роста или развития мы обнаруживаем, что (1) в сознании возникает новая структура более высокого порядка; (2) самость отождествляет свое бытие с этой более высокой структурой; (3) рано или поздно возникает структура еще более высокого порядка; (4) самость разотождествляется с более низкой структурой и переносит свою непосредственную тождественность на более высокую; (5) тем самым сознание трансцендирует более низкую структуру; (6) оно становится способным оперировать ей с более высокого уровня; (7) так, что все предыдущие уровни могут быть интегрированы в сознании, и, в конечном счете, в высшем Сознании» [4, с. 288].

Таким образом, в процессе развития «Я» одного этапа становится косвенным «Я» следующего этапа, т. е. то, с чем человек отождествляет себя (или во что он полностью включен) на одной стадии развития на следующей стадии он, как правило, превосходит.

При этом Уилбер не отвергает понимание духовности, сформулированного индийскими философами-мистиками, суть которого состоит в том, что духовность образует отдельную линию со своим собственным развертыванием. В этом случае духовность существует только в более высоких сферах и может развиваться только после реализации низших сфер сознания. Духовность в таком понимании это уровень развития, на котором субъект руководствуется своими высшими интересами.

Следовательно, признавая все подходы, выработанные европейской наукой для объяснения сознания, Уилбер полагает, что они будут неполными, если из них исключить восточные традиции, утверждающие, что обычное сознание – это узкая и ограниченная версия более высоких и глубоких форм осознания, и что для их пробуждения необходимы специальные практики, например, йога и медитация. Также необходимо учитывать роль тонких энергий (в индийской философии – прана, в китайской – ци), которые играют особую роль в сознании и его деятельности, и являются «недостающим звеном» между интенциональным разумом и физическим



телом. Уилбер настаивает на том, что исследование сознания на современном этапе требует новой психологии, которая предложила бы путь объединения Востока и Запада, обыденного и содержательного, ортодоксального и мистического, и включала бы в себя множество подходов – от Фрейда до Будды, от гештальт-психологии до Шанкары, от Пиаже до йогачары, от Кольберга до Кришнамурти, и предлагает такую модель.

Литература

1. Гроф С. Космическая игра. М., 1997.
2. Лавджой А. Великая цепь бытия М., 2202.
3. Торчинов Е.А. Пути философии Востока и Запада: познание запредельного СПб., 2005.
4. Уилбер К. Око Духа. Интегральное видение для слегка свихнувшегося мира. М., 2002.



Чекрыгина Т.А.

Особенности идентификации личности в современных социокультурных условиях

В статье рассматриваются особенности проявления идентификации личности в современных социокультурных условиях. В связи с этим проводится теоретический анализ проблемы и приводятся результаты собственного исследования идентификации личности на возрастных группах с 12 до 20 лет. Проводится мысль о том, что современная культура России может характеризоваться как новый тип коммунитарной культуры, а в современном обществе проявляются тенденции развития по постиндустриальному типу. Эти теоретические положения подтверждаются статистически достоверными данными, полученными в ходе исследования особенностей проявления идентификации личности в современных социокультурных условиях, проведенного на репрезентативной выборке в Южном регионе России (г.Туапсе, Краснодарский кр)

***Ключевые слова:** Культурная динамика, подход социальной психологии культурной динамики, коммунитарная культура, социокультурные условия, жизненно важная сфера, идентификация, идентичность личности*

Оптимальным подходом для исследования современных социокультурных условий идентификации личности в контексте социального взаимодействия является подход социальной психологии культурной динамики. Методологической основой теоретического исследования социокультурных детерминант идентификации личности является исторический принцип, смысл которого состоит в необходимости рассмотрения человека во всем многообразии форм и способов его становления, и как социокультурного субъекта, и как духовно-практического существа одновременно. «Развитие, динамика – есть главный инструментальный принцип в методологии историзма, объемлющий все возможные формы изменения действительного мира, фиксирующий реальность этих изменений в мире, выявляющий сущность самой развивающейся реальности, полагающий развитие ее (в том числе и человеческой реальности) как ценность. Именно поэтому идеология историзма имеет принципиальное значение при изучении закономерностей развития фундаментальных человеческих способностей во времени и пространстве культуры на разных этапах жизни человека» [7, с. 133].



«Чтобы определить перспективу социальной психологии культурной динамики, – отмечает Й. Кашима, – необходимо четко сформулировать понятие культуры» [2, с. 516]. Универсальной характеристикой любой культуры является единство *традиций*, содержащих элементы культурного наследия: идеи, ценности, обычаи, способы мировосприятия, нормы, которые сохраняются и передаются от поколения к поколению и *обновлений*, изменений преобразований, творчества. Система традиций отражает целостность, устойчивость общественного организма. В нее нельзя грубо вмешиваться, так как могут быть нарушены тонкие и сложные механизмы культуры. И в этой ситуации человек с его глубинным стремлением к стабильности и уверенности в завтрашнем дне крайне фрустрирован. В 60-е годы Э.Фромм, Г. Маркузе, утверждали, что современное общество вообще лишает личность возможности опереться на суперэго, так как суперэго разрушается отсутствием традиционных нравственных опор [10, с. 97].

Один из распространенных критериев, по которым могут различаться культуры, основан на том обстоятельстве, что система ценностей, принятая в том или ином обществе, ставит на первое место либо индивидуальный самоконтроль и личные достижения, либо обязательства общественной солидарности. На основании этого критерия культуры делятся на индивидуалистские и коллективистские [3, с. 249]. Индивидуализм – концепция, отдающая приоритет личным целям по сравнению с целями группы. При этом самоидентификация осуществляется на основе личных атрибуций, а не посредством отождествления себя с группой. Коллективизм – концепция, отдающая приоритет целям той или иной группы (как правило, это семья, рабочая группа) по сравнению с личными целями. В соответствии с этим происходит самоидентификация. Так, Гарри Триандис, Ричард Брислин и Гарри Гуи в своих исследованиях показывают, каким образом, заложенный в культуре индивидуализм (или коллективизм) влияет на Я - Концепцию, социальные взаимоотношения [3, с. 250]. Основной проблемой, и основным отличием этих концепций является проблема развития личности, формирование Я-концепции и проблема идентификации и самоидентичности человека. И индивидуализм, и коллективизм – суть порождения определенных социальных условий. Люди различаются своими Я-концепциями. Одни, особенно в индивидуалистских западных культурах, принимают концепцию независимого Я, Другие, в частности в Азии и культурах восточных стран – взаимозависимого Я. А становится ли Я-концепция более индивидуализированной, когда Восток встречается с Западом? Надеюсь объединить лучшее из коллективистских и индивидуалистских ценностей, некоторые исследователи стараются обосновать концепцию коммунитаризма, которая должна сбалансировать права индивидуальности и коллективное право на благополучие общества. «Они предлагают нечто среднее между индивидуализмом Запада и коллективизмом Востока...» [3, с. 252].

В нашем исследовании социокультурных детерминант идентификации личности, которое проводилось в Южном регионе России в г. Туапсе с 2000 по 2005 год на выборке 1140 человек в возрасте с 12 до 20 лет, были получены данные,



свидетельствующие о том, что в настоящее время мы наблюдаем проявление основных черт в культуре России, характеризующих ее как коммунитарную культуру. По нашему мнению, этого и следовало ожидать, учитывая слова Н.А. Бердяева: Россия есть «большой Востоко -Запад, отдельная часть света, самостоятельный культурный феномен» [1, с. 9].

Основной задачей нашего исследования являлся поиск возможностей формирования социокультурной идентификации личности в контексте социального взаимодействия в современных условиях. Для этого мы первоначально исследовали особенности формирования и виды сформированной идентичности, анализировали основные социокультурные ценности, жизненно важные сферы, которые являются объектами идентификации, провели сравнительный анализ данных по возрастному критерию.

Нами получены данные, которые отражают тревожный симптом, что наша культура утрачивает традиционность, как базовую черту, как эталон для идентификации личности. Так, наличие традиционности отмечают у себя в возрастной категории 12 лет всего 22,2% испытуемых, в возрасте 13 лет – 33,3%, в 14 лет - 29,8%, в 15 лет – 33,8%, в 16 лет 14,3%, в 17 лет – 27,6%, в возрасте 18 лет традиционность, как присущую личностную черту отмечает всего 30,8% испытуемых. Как мы уже отмечали выше, утрата традиционных основ негативно влияет на развитие личности, достижение личностной зрелости, так как деформируется развитие «Super-ego», демобилизует волю и препятствует формированию целостной Я-концепции. Исходя из теоретического осмысления проблемы, мы можем заметить, что разрушение традиционных основ ведет к деформации культурных форм, которые в свою очередь негативно влияют на культурные формы мышления. Данное негативное влияние социокультурных изменений нуждается в дополнительных исследованиях, в рамках одного исследования на отдельно взятом регионе, мы не можем делать обобщающих выводов, а только можем обозначить актуальность исследований этой проблемы.

В исследовании подтвердилось положение о том, что эталоны идентификации существенно различаются в зависимости от возрастного критерия. Так, с 12 до 18 лет наблюдается снижение социального интереса, сужение круга жизненно важных сфер, как объектов и эталонов самоидентификации личности. Анализируя данные, полученные методом сравнения выборок по уровню выраженности признака, и данные корреляции ранговых переменных, мы обнаружили, что из 23, полученных методом контент-анализа, жизненно важных сфер, таких как: культура, общество, знание, информация, образования, общество, природа, любовь, дружба, вера и др., в 12 лет доминирующими и актуальными являются 12/18, в 13 лет – 17/22 (практически все), в 14 лет – 7/16, в 15 лет – 5/13, в 16 лет – 0/3, в 17 лет – 1/3, в 18 лет – 0,5/1. Проведенный нами факторный анализ данных исследования выявил два существенных фактора жизненно важных сфер как эталонов идентификации личности. В одном из них наблюдается выраженная взаимосвязь культуры, информации, искусства, путешествий, природы, а также веры и общества. К этому



фактору относятся и такие сферы как досуг, семья, имущество, богатство, власть. В другом факторе объединяются такие сферы как хорошая работа, образование, любовь, дружба, деньги, знание. Именно этот фактор имеет большую степень значимости и является ориентиром идентификации личности в современных социокультурных условиях.

Полученные нами данные частично подтверждают общую контр гипотезу, выдвинутую в исследованиях социальной идентичности, проводимых под руководством В.А. Ядова в Институте социологии РАН в 1991-1994 гг., о проявлении тенденции развития общества по постиндустриальному типу, с выраженной тенденцией преобладания целе-рациональных ориентиров. Проводимые исследования показали, что в условиях социального кризиса защитная функция идентификации будет доминировать над функцией самовыражения и самореализации личности. По мере преодоления кризисной ситуации будет усиливаться вторая функция. Динамика относительной значимости объектов социализации зависит от динамики преодоления социального и экономического кризиса. Становление смешанной экономики, рыночных отношений, развития форм негосударственной собственности будет стимулировать укрепление целе-рациональных механизмов идентификации, ослабление ценностно-ориентационных. [11, с. 589]. Так, в данных нашего исследования проявляется тенденция к доминированию целе-рациональных ориентиров (фактор 2), которые имеют положительную слабо выраженную корреляционную связь с ценностно-рациональными ориентирами (фактор 1) идентификации личности. Это свидетельствует о том, что намечается тенденция к проявлению в социокультурном пространстве черт, характерных для постиндустриального уровня развития общества. Ориентация на жизненно важную сферу «знания» – это одна из основных характеристик постиндустриального общества. Однако для постиндустриального общества необходима и другая важнейшая часть, составляющая вместе со знанием основную характеристику постиндустриального общества – это информация которую, по данным нашего исследования, испытуемые игнорируют и выражают недоверие к ее истинности. Подавляющее большинство испытуемых (83% - возрастные группы 15, 16, 17, 18 лет) - истинной информацией признает только информацию «Интернета». «Знание» положительно коррелирует с «образованием», но не во всех возрастных группах, как с возможностью получения достоверной информации и как со сферой той ведущей деятельности, где можно актуализировать свои возможности и способности. «Образование» положительно коррелирует с «хорошей работой» как возможностью достойно жить.

Полученные нами данные подтверждают теоретико-эмпирические концепты А. Ватермана, который считает, что формирование идентичности – не единичный акт, а серия взаимосвязанных выборов, посредством которых человек принимает свои личные цели, ценности, убеждения. В работах А. Ватермана в большей степени акцентируется ценностно-волевой аспект развития идентичности. А. Ватерман считает, что идентичность связана с наличием у человека четкого самоопределения, включающего выбор целей, ценностей и убеждений, которым человек следует в



жизни. Цели, ценности и убеждения А. Ватерман называет элементами идентичности. Они формируются в результате выбора среди различных альтернативных вариантов в период кризиса идентичности и являются основанием для определения жизненного направления, смысла жизни. Согласно модели А. Ватермана, развитие идентичности не является линейным процессом, оно может идти вспять, т.е. возвращаться на более низкий уровень. Даже имея достигнутую идентичность, человек может вновь испытать кризис и ввергнуться в диффузное состояние. Чувство решенности, достижения идентичности разрушается, по мере того как цели, ценности и убеждения теряют свою жизненность, перестают соответствовать требованиям изменившейся жизни. Если при этом запускается процесс разрешения кризиса, у человека есть шанс вновь достичь идентичности. Но если человек не хочет замечать происходящих изменений и затрачивать усилия на личностные поиски - возникает опасность погрузиться в диффузное состояние [4, с. 213].

Особо нужно отметить, что наши данные подтверждают наличие возрастных идентификационных кризисов, соответствующих возрастной периодизации Л.С. Выготского – это кризисы 13 и 17 лет. Кризис 13 лет мы называем кризис идентификационной сензитивности. При обширной ориентации на различные эталоны, образцы поведения, доминирующими является «мир Природы», который переходит в «мир Веры» и опосредует актуальность «мира Дружбы и Любви». В 13-летнем возрасте этот мир озарен «Верой» - он является святым и из него вырастают романтические чувства и нравственность. В этом возрасте дети – маленькие личности выделяют себя из мира природы и устремляются в мир дружбы и любви. Они ориентируются на общество, как взаимодействие с другими людьми, в котором «Культура» выполняет, наряду с «Законом и правом» регулирующую и контролирующую функцию и является актуальной жизненно важной сферой. Мы отдаем себе отчет, что этот возраст - это период опосредованного семьей, родителями контакта с обществом. И от того какова семья, родители, близкое окружение – таково и восприятие социума. Дети в этом возрасте выделяют семью в своих самоотчетах как необходимый жизненно важный фактор своего существования.

Кризис 17 лет – это, прежде всего, кризис социокультурной идентификации. Человек открыт для непосредственного контакта с социумом. И социум (наше социокультурное пространство) выступает как агрессор по отношению к юному человеку. Я-концепция, еще не сформировавшаяся до конца, подвергается агрессивному воздействию социальной среды. И как следствие этого появляется нигилизм и отчуждение от общества. В нашем исследовании это выразилось в том, что выражено игнорирование общества, информации (имеется в виду массовая информация), культуры. Полное отвержение эстрады, как фактора агрессивного, деформирующего идентификацию личности. И как следствие, выходом из этого кризиса в 18 лет мы наблюдаем сформировавшуюся экзистенциальную Я-концепцию с трансцендентальной идентичностью, ведущих к еще не совсем сознательному отчуждению от социокультурного пространства и уход в экзи-



стенциальные ценности, что проявилось в исследовании в выборе «мира Любви и Дружбы» с актуализацией когнитивного интереса.

В 16-17-18 лет практически не выбирают такие категории как «Люди», «Общество», «Культура», «Искусство», «Вера». Между категориями «Знание» и «Образование» не обнаружена у 16-17 летних испытуемых положительная корреляционная связь, а также у 16-17-18 летних испытуемых не выражена положительная корреляция между такими сферами как «Образование», «Знание» и «Информация»; также наблюдается обратная корреляционная связь между актуальными выборами сфер «Любви» и «Дружбы» и сферой «Закон и право». Это свидетельствует о том, что в этом возрасте именно эти сферы являются очень актуальными и проблемными. Идентификация с данными сферами вызывает у испытуемых значительные затруднения. Так, например, получение образования в современных социокультурных условиях представляет серьезную проблему, которую начинают осознавать уже с 16 лет, если не раньше. Любовь-Дружба-Знания – вот эталоны для идентификации Юности.

Исследование выраженности маскулинности, феминности и андрогинности по методике МИФ С. Бем, позволило также выделить два кризисных возраста в формировании половозрастной идентификации и достижении психологической идентичности - 13 лет и 17 лет. В 13 лет идет резкое соскальзывание ориентации, соответствующей биологическому полу в сторону андрогинности. Уже в 14 лет наблюдается тенденция несоответствия психологической идентификации биологическому полу, идет выраженная деформация половозрастной идентификации, особенно это выражено у девочек (маскулинность, у девочек встречается чаще, чем феминность у мальчиков, ярко выраженная феминность у мальчиков проявляется крайне редко). К 17 годам ситуация меняется, наблюдается выраженная тенденция к увеличению нормальной психофизиологической ориентации, сохраняется тенденция роста андрогинности, несовпадения психологической идентификации с биологическим полом уменьшаются. Эта тенденция сохраняется и закрепляется к 18 годам. Необходимо отметить, несовпадения с биологическим полом имеют незначительный коэффициент достоверности, и у нас нет оснований делать какие-либо заключения по этому поводу. Данные о тенденции роста андрогинности имеют ярко выраженный коэффициент значимости ($K3 = 0,68$), что свидетельствует о его статистической достоверности. В соответствии с существующими представлениями индивид не обязательно является носителем четко выраженной психологической маскулинности или феминности. В личности могут быть на паритетных началах представлены существенные черты как маскулинного, так и феминного типа. При этом предполагается, что у андрогинна эти черты представлены гармонично и взаимодополняемо. Считается, что такая интеграция маскулинных и феминных черт повышает адаптивные возможности андрогинного типа. При этом большая мягкость, уступчивость в социальных контактах и отсутствие резко выраженных доминантно-агрессивных тенденций в общении никак не связаны со снижением уверенности в себе, а напротив проявляются на фоне сохранения высокого са-



моуважения, уверенности в себе и самопринятия. В исследовании (Lau Sing, 1989) было показано, что андрогинны не уступают маскулинному типу ни по уровню самоуважения в целом, ни по уровню самооценок академических достижений и собственной внешности [5, с. 112].

Мы считаем, что наблюдаемая тенденция увеличения андрогинности, имеющая, по нашим данным, выраженную возрастную динамику, говорит о том, что андрогинность, как психологический тип, включающий черты как маскулинности, так и феминности, формируется сознательно как возможность наиболее эффективной адаптации к социокультурным условиям. Тем более, что существуют исследования, полагающие, что индивидуалистским культурам, в частности, западноевропейской культуре свойственен «мужской характер», присуща маскулинность (Ричард Тарнас) [9, с. 237], в то время, как коллективистским более соответствует феминность, в частности, России свойственен «женский тип культуры», (Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, В.В. Розанов) [6, с. 54]. Проявления психологического типа андрогинности косвенно свидетельствуют о тенденции проявления коммунитарности в современной культуре. Анализ личностных качеств, как эталонов самоидентификации, характерных для индивидуалистской или коллективистской культуры, так же свидетельствуют о том, что у нас выражена тенденция к проявлению коммунитарного типа культуры, сочетающей в себе как индивидуалистские, так и коллективистские черты. Хотелось бы еще раз обратить внимание на то, что исследования индивидуализма и коллективизма стали очень популярны в кросс - культурной психологии (М.Н. Bond & Smith, 1996; Smith & Bond, 1999) и начинают оказывать сильное воздействие на социальную психологию. [3, с. 254]. Таким образом, в проводимом нами исследовании, в целом, мы наблюдаем позитивную динамику развития личности подростков, юношей и девушек, представителей подрастающего молодого поколения; тенденции к формированию положительной, позитивной Я-концепции посредством идентификации личности на социокультурные ценности. Возможно, мы имеем дело с формированием нового варианта социокультурного развития, существенно отличного от западноевропейского, основанного на интеграции традиционного типа русской культуры, подверженного воздействию основных факторов постиндустриальной, информационной цивилизации Запада, Америки и технологического Востока. На основании полученных эмпирических данных, мы можем говорить о том, что при многочисленных исследованиях идентификации личности, данная проблема имеет много неисследованных аспектов, поэтому по своей актуальности и, по сей день, имеет статус «стратегической проблемы» [8; с. 74].

Литература

1. Бердяев Н.А. Русская идея. М., АСТ Фолио, 2004.
2. Кашима Й. Культура и социальная когнитивная деятельность: к социальной психологии культурной динамики// Психология и культура/ под ред. Д. Мацумото. гл.17. СПб..Питер,2003г.
3. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер,1996.



4. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб. Питер, 2000.
5. Реан А. Психология изучения личности.: Уч. Пособие для вузов. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999.
6. Розанов В.В. Мимолетное. М., Республика, 1994.
7. Слободчиков В.И., Исаев Е.И Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Уч. пособие для вузов. М.: Школа-Пресс, 2000.
8. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. М., 1999.
9. Тарнас Р. История западного мышления. М.: КРОН-ПРЕСС, 1995.
10. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М., 1994.
11. Ядов В.А. Социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности// Социальная идентичность. М., 1993.



Горбатов А.А.

Шкала надежды-безнадежности: двумерная структура и ее детерминанты

В статье исследуется двумерная структура шкалы безнадежности А. Бека и ее детерминанты. Проведено сравнение двух факторно-аналитических моделей. Его результаты указывают на то, что однофакторная структура (надежда и безнадежность как одно биполярное измерение) имеет лучшие статистические характеристики в выборке студентов педагогической академии, тогда как двухфакторная модель (надежда и безнадежность как два относительно независимых измерения) имеет лучшие статистические характеристики в выборке учащихся начальных школ.

Ключевые слова: надежда, безнадежность, двумерная структура.

Рассматриваемая в настоящей работе шкала (Beck hopelessness scale - BHS) разработана группой исследователей под руководством А. Бека как инструмент измерения безнадежности/пессимизма [7; 8]. Методика содержит 20 утверждений, касающихся будущего. Одиннадцать из этих утверждений выражают ощущение безнадежности/пессимизма, как например, «будущее представляется мне мрачным». Остальные девять относятся к противоположной эмоции – ощущению надежды/оптимизма, как например, «я могу ожидать в жизни скорее хороших, чем плохих моментов». При определении итогового показателя уровня безнадежности/пессимизма ответы на «позитивные» утверждения инвертируют. Шкала безнадежности Бека создавалась и в большинстве случаев используется до последнего времени как одномерное измерительное средство. Между тем, некоторыми авторами были получены данные в пользу двумерности сходных по структуре методик. Мы имеем в виду одномерные шкалы, содержащие (как и методика Бека) не только утверждения, связанные с титульной эмоцией, но и утверждения, связанные с противоположной эмоцией, оценки по которым при определении итогового показателя инвертируют. Так, например, широко известная шкала самооценки А. Розенберга (Rosenberg self-esteem scale) была разработана и применялась как одномерная [18]. Однако проведенный позднее другими авторами (напр., [21]) факторный анализ этой шкалы выявил два униполярных измерения: измерение негативной самооценки (например, «Мне кажется, что мне особенно нечем гордиться») и измерение позитивной самооценки (например, «Я к себе отношусь



хорошо»). Похожую историю имеет шкала LOT (Life Orientation Test) М.Ф. Шейера и Ч.С. Карвера [19]. – методика, близкая шкале безнадежности Бека не только по структуре, но и по содержанию. В структуре этого одномерного по замыслу теста оптимизма в более позднем исследовании [16]. были также обнаружены два ортогональных фактора: оптимизма и пессимизма. Что касается самой шкалы Бека, то и относительно неё предпринимались подобные попытки. В работе Дж. Н. Маршалла с соавторами [16]. была получена двухфакторная структура следующего характера. В один фактор вошли нагрузки восьми (из одиннадцати) утверждений, относящихся к безнадежности в другой фактор вошли нагрузки семи (из девяти) утверждений, относящихся к надежде; нагрузки же пяти оставшихся утверждений либо вошли в оба фактора, либо не обнаружили принадлежности ни к одному из них. Иначе говоря, в указанной работе было получено нечто промежуточное между одномерной и двухмерной структурами.

Существуют концепции, исходя из которых можно предположить, что шкала безнадежности Бека, как и любая другая методика такого типа (наличие утверждений, связанных как с позитивными, так и негативными эмоциями), в одних популяциях может оказаться одномерной, в других – двухмерной. В своё время У. Макдауголл [4]. сформулировал представление, согласно которому, по мере развития когнитивных функций человек приобретает способность одновременного переживания положительных и отрицательных эмоций, которые на более ранних стадиях развития выступают как альтернативы. Например, эмоции страха и интереса в случае животных и маленьких детей выступают как альтернативные переживания, на более же высоких уровнях познавательного развития эти эмоции могут переживаться симультанно. Сходные представления можно найти и у других авторов [5; 12; 14]. Из этой концепции следует, что в выборке с более низким уровнем когнитивного развития должна быть более тесная обратная корреляция между показателями положительных и отрицательных эмоций, чем в выборке с более высоким средним уровнем когнитивного развития. Отсюда, в первой из этих выборок в сравнении со второй, с большей вероятностью должна обнаружиться одномерная структура эмоций (одно биполярное измерение) и с меньшей вероятностью – двухмерная структура эмоций (два униполярных измерения).

Однако полученные нами данные [1; 2]. противоречат такому предположению. Представим их здесь кратко. С помощью рассматриваемой в работе шкалы А. Бека были обследованы учащиеся начальных школ и студенты (более подробное описание выборки см. ниже). Беря здесь для анализа указанный материал, мы исходим из того, что студенты по уровню развития когнитивных функций превосходят школьников. Факторный анализ данных, полученных в выборке школьников (таб. 1), дал следующую картину. Двухфакторная модель имеет хорошие статистические параметры, на что указывают величины усредненных факторных нагрузок и информативность факторов. В первом факторе относительно большие нагрузки имеют утверждения, относящиеся к безнадежности ($M = 0,54$) и существенно меньшие нагрузки имеют утверждения, относящиеся к надежде ($M = -0,12$). Во втором фак-



торе большие нагрузки имеют утверждения, относящиеся к надежде ($M = 0,52$) и меньшие нагрузки имеют утверждения, относящиеся к безнадёжности ($M = -0,12$). Неплохо в данной популяции «работает» и однофакторная модель: большие нагрузки в факторе имеют как утверждения, относящиеся к надежде (со знаком плюс), так и утверждения, относящиеся к безнадёжности (со знаком минус). Однако, эта модель характеризуется меньшей информативностью: 32% для двухфакторной модели и 23% для однофакторной модели. Кроме того средняя факторная нагрузка утверждений, относящихся к надежде при переходе от двухфакторной модели ($M = 0,52$) к однофакторной ($M = 0,41$) заметно падает (значимость различий на уровне $p < 0,01$).

Анализ результатов факторного анализа, полученных в выборке студентов (таб. 1) выявил другую картину. В двухфакторной модели большие и малые факторные нагрузки распределены почти случайно между двумя факторами, т.е. утверждения, относящиеся к безнадёжности и утверждения, относящиеся к надежде имеют почти одинаковую тесноту корреляции с каждым из этих факторов, на что указывают и средние факторные нагрузки. Иные характеристики имеет однофакторная модель: здесь относительно большие нагрузки имеют как утверждения, относящиеся к надежде (со знаком плюс), так и утверждения, относящиеся к безнадёжности (со знаком минус).

Таблица 1

**Факторные нагрузки для выборок школьников и студентов;
метод главных компонент, ротация Varimax (на основе [2])**

Утверждения	Выборка школьников			Выборка студентов		
	Двухфакторная модель	Однофакторная модель		Двухфакторная модель	Однофакторная модель	
Поз 1.	-0,29	0,45	0,50	-0,54	0,40	0,67
Поз 3.	-0,07	0,41	0,30	-0,05	0,52	0,37
Поз 5.	-0,16	0,53	0,44	-0,62	0,07	0,53
Поз 6.	-0,28	0,55	0,55	-0,60	0,24	0,62
Поз 7.	0,07	0,53	0,26	-0,54	0,08	0,47
Поз 10.	-0,03	0,45	0,29	-0,34	0,15	0,36
Поз 13.	0,04	0,58	0,31	-0,12	0,46	0,38
Поз 15.	-0,21	0,62	0,53	-0,63	0,35	0,71
Поз 19.	-0,15	0,59	0,47	-0,42	0,32	0,53
Her 2.	0,58	-0,09	-0,52	0,19	-0,63	-0,54
Her 4.	0,20	0,00	-0,16	0,45	0,25	-0,19
Her 8.	0,51	-0,35	-0,61	0,64	-0,39	-0,74
Her 9.	0,49	-0,18	-0,50	0,40	-0,34	-0,52
Her 11.	0,62	-0,14	-0,58	0,64	-0,29	-0,68
Her 12.	0,60	-0,05	-0,51	0,52	-0,52	-0,73



Her 14.	0,50	-0,05	-0,43	0,62	-0,28	-0,66
Her 16.	0,65	-0,10	-0,59	0,41	-0,59	-0,69
Her 17.	0,65	0,02	-0,52	0,40	-0,62	-0,70
Her 18.	0,56	-0,26	-0,61	0,66	-0,38	-0,76
Her 20.	0,60	-0,17	-0,59	0,15	-0,70	-0,56
Инф-ть	18%	14%	23%	24%	17%	35%
Ср. Her.	0,54	-0,12	-0,51	0,28	-0,28	-0,39
Ср. Поз.	-0,12	0,52	0,41	-0,42	0,29	0,51

Примечание: Her – утверждения, относящиеся к безнадежности (см. в приложении); Поз – утверждения, относящиеся к надежде; Ср. Her., Ср. Поз. – средние факторные нагрузки, соответственно, для утверждений, относящихся к безнадежности и надежде; Инф-ть = информативность фактора; Выделены нагрузки $|0,40|$ и выше.

Факторный анализ данных, полученных в выборке школьников, даёт возможность интерпретации рассматриваемой методики и как одномерной шкалы надежды-безнадежности, и как двухмерной шкалы надежды и безнадежности. При этом двухфакторная модель имеет лучшие статистические характеристики, чем однофакторная. Факторный анализ данных, полученных в выборке студентов, показал, что двухмерный подход к шкале надежды-безнадежности в данном случае не имеет смысла. Другое впечатление производит однофакторная модель: она значительно лучше упорядочена и дает возможность обоснованной интерпретации шкалы как одномерной. Факторно-аналитической картине отношений между двумя выборками соответствует соотношение корреляций между показателями основных переменных: в выборке студентов (-0,72) они указывают на большую степень противоположности между надеждой и безнадежностью, чем в выборке школьников (-0,40) при значимости различий на уровне ($p < 0,01$). Иначе говоря, вопреки ожиданиям, вытекающим из представлений У. Макдауголла [4], более когнитивно развитые индивиды характеризуются одномерной позитивно-негативной структурой эмоций, в то время как менее когнитивно развитые характеризуются двухмерной структурой.

В поисках другого объяснения этих данных мы обратились к широко известной гипотезе об инвертированной U-образной кривой как доминирующей теоретической точке зрения в объяснении зависимости уровня выполнения деятельности от уровня активации [23]. Согласно этой гипотезе, высокий уровень выполнения задания достигается при некотором промежуточном уровне активации, в то время как слишком высокий или слишком низкий уровень активации результируется в падении уровня выполнения. Как можно связать эту гипотезу с полученными в исследовании данными? Релевантными проблеме представляются следующие рассуждения, ведущие к предположению о влиянии степени дифференцированности уровней эмоциональной активации в выборке наdimensionальную структуру эмоций. Студенты – это бывшие школьники. Будучи школьниками, они



в большинстве своём были более успешными в учебной деятельности, чем другие школьники, что явилось одной из важных причин их успешного поступления в высшую школу. Важным же фактором их успешности, среди прочего, были, как можно предположить, такие индивидуальные особенности психики, которые обуславливали не слишком низкий и не слишком высокий уровень эмоциональной активации. Отсюда следует, что для студентов в сравнении с школьниками может быть характерен меньший разброс по уровню эмоциональной активации. При этом, если общую эмоциональную активацию понимать как интеграцию позитивной (П) и негативной (Н) эмоциональной активации [10; 15], то её вслед за рядом авторов (напр., [6; 9]) можно операционализировать как П+Н. В случае шкалы надежды-безнадежности, в качестве показателя общей эмоциональной активации (в рамках данной пары) представляется возможным рассматривать сумму показателей надежды и безнадежности. Если такая операционализация активации является допустимой, то, исходя из выше реализованных рассуждений, в выборке студентов в сравнении с выборкой школьников должно обнаружиться меньшее стандартное отклонение для показателя общей эмоциональной активации. Проверим эту гипотезу, используя первичный эмпирический материал, полученный в выше описанном исследовании.

МЕТОД

Выборка. В исследовании (оно было проведено в Польше), принимали участие 596 учащихся последних (6, 7 и 8-х) классов начальных школ в возрасте 12-15 лет и 474 студента 1 курса дневного отделения разных факультетов педагогической академии в возрасте 19-22 лет.

Методика. Была применена польская версия [11] шкалы безнадежности А. Бека с использованием четырех вариантов ответа (решительно да – скорее да – скорее нет – решительно нет). Рассчитывались показатели надежды (П) (усреднением оценок 9 утверждений, относящихся к надежде) и безнадежности (Н) (усреднением оценок 11 утверждений, относящихся к безнадежности). Значения коэффициента надёжности альфа Кронбаха подшкал надежды и безнадежности в настоящем исследовании составили, соответственно, 0,70 и 0,80 в выборке школьников, а также 0,76 и 0,88 – в выборке студентов. Следуя сложившейся в ряде работ практике [6; 9; 13], мы рассчитывали также два дополнительных индекса: индекс позитивно-негативного *баланса* как разность между величинами показателей надежды и безнадежности (П-Н), а также индекс позитивно-негативной интегральной величины эмоций (общей эмоциональной активации в рамках данной пары) как сумму тех же показателей (П+Н).

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Как можно видеть (таб. 2), в выборке студентов в сравнении с выборкой школьников стандартное отклонение для показателя общей эмоциональной активации оказалось существенно меньшим. Можно показать, что именно из этого факта (при одном дополнительном условии) с большой вероятностью следует двужмерность



шкалы надежды-безнадежности в выборке школьников и ее одномерность в выборке студентов. Из статистики известно, что корреляция между двумя переменными может быть понята как соотношение между стандартными отклонениями их сумм и разностей (см. [17]; см. также [3]). Если стандартное отклонение для сумм меньше, чем для разностей, то корреляция между переменными будет обратной. И чем большим окажется различие между этими двумя величинами (стандартными отклонениями для сумм и разностей), тем более тесной будет эта обратная корреляция. Исходя из этого, представленные в таблице 2 данные можно понять так: вследствие большей вариации общей эмоциональной активации в выборке школьников, чем в выборке студентов, а также вследствие отсутствия различий между выборками в стандартных отклонениях для позитивно-негативного баланса (это и есть вышеуказанное дополнительное условие), теснота обратной корреляции между надеждой и безнадежностью в первой из этих выборок является меньшей, чем во второй. Последнее, в свою очередь, служит возможным объяснением того, что в выборке школьников получена двухмерная факторная структура шкалы надежды-безнадежности, тогда как в выборке студентов – одномерная.

Таблица 2

**Описательные статистики для показателей шкалы надежды-
безнадежности в выборках школьников и студентов**

Показатели шкалы надежды- безнадежности	Средняя арифметическая			Стандартное отклонение		
	Школьники	Студенты	<i>p</i> <	Школьники	Студенты	<i>p</i> <
Безнадежность (Н)	2.01	1.98	<i>ns</i>	0.48	0.46	<i>ns</i>
Надежда (П)	2.96	2.87	.0005	0.45	0.39	.0025
Баланс (П-Н)	0.95	0.89	<i>ns</i>	0.78	0.79	<i>ns</i>
Активация (П+Н)	4.97	4.85	.0001	0.51	0.32	.0001

Примечание: В четвертой колонке значимость различий между средними арифметическими; в седьмой колонке значимость различий между стандартными отклонениями.

Иначе говоря, полученные в исследовании данные свидетельствуют о том, что степень взаимной зависимости между позитивными и негативными эмоциями, а значит и одномерность или двухмерность предназначенных для их измерения шкал (таких как шкала безнадежности Бека), может определяться степенью дифференцированности популяции по параметру общей эмоциональной активации. Интересно, что согласно приведённым в таблице 2 данным, в различие между стандартными отклонениями для общей эмоциональной активации основной вклад сделало стандартное отклонение для надежды. Этот факт, видимо, можно понимать как соответствующий представлению о том, что функциональным является промежуточный уровень надежды-оптимизма, а слишком малый или



слишком большой его уровни снижают успешность деятельности (напр., [20; 22]). Остаётся, однако, открытым вопрос о том, почему такого рода данные не получены для безнадежности-пессимизма.

Что касается гипотезы У. Макдауголла [4], то, несмотря на неподтверждение в настоящем исследовании, она по-прежнему кажется нам теоретически убедительной и требующей дальнейшей разработки и проверки. Хотя границы её действия, если учитывать полученные в настоящей работе данные, могут оказаться не такими широкими, как это представлялось на первый взгляд.

Литература

1. Горбатков А.А. Шкала надежды и безнадежности для подростков: некоторые аспекты валидности // Психологическая наука и образование. 2002. № 3. С. 89-103.
2. Горбатков А.А. Уровень субъектного развития индивида как модератор факторной структуры шкалы надежды и безнадежности // Прикладная психология и психоанализ. 2003. № 3. С. 68-79.
3. Горбатков А.А. Корреляция и вариация: связь и её использование для формирования выборок с заданными значениями коэффициента корреляции в психологических исследованиях // Мир психологии. 2004. № 4. С. 124-141.
4. Макдауголл У. Различение эмоции и чувства // Психология эмоций. Тексты. М.: Изд-во МГУ, 1984. С. 103-107.
5. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. М.: ЭКСМО-Пресс. 2002.
6. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. СПб.; М., 2003.
7. Beck A.T., Weissman A., Lester D., Trexler L. The measurement of pessimism: The hopelessness scale // Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1974. № 42. С. 861-865.
8. Beck A.T., Steer R.A. Beck hopelessness scale. Manual. San Antonio: The psychological corporation Harcourt Brace & Company. 1993.
9. Bradburn N.M. The structure of psychological well-being. Chicago: Aldine. 1969.
10. Cacioppo J.T., Larsen J.T., Smith N.K., Berntson G.G. The affect system: What lurks below the surface of feelings? // Feelings and emotions: The Amsterdam conference / Eds. A.S.R. Manstead, N.H. Frijda, A.H. Fischer. New York: Cambridge University Press. 2004. P. 221-240.
11. Czapinski J. Psychologia szczęścia. Warszawa: Akademios. 1994.
12. Fischer K.W. A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills // Psychological Review, 1980. V. 87(6), P. 477-531.
13. Gramzow R.H., Sedikides C., Insko C.A. Aspects of self-regulation and self-structure as predictors of perceived emotional distress // Personality and social psychology bulletin 2000, V. 26(2), P.188-206.
14. Kaufman P., Rasinski K.A., Lee R., West J. National Education Longitudinal Study of 1988. Quality of responses of eight-grade students in NELS88. Washington, DC: US Department of Education, 1991.
15. Lang P.J. The emotion probe: Studies of motivation and attention // American Psychologist, 1995. V. 50, P. 372-385.



16. Marshall G.N., Wortman J.W., Hervig L.K., Vickers R.R., Jr. Distinguishing optimism from pessimism: relations to fundamental dimensions of mood and personality // Journal of Personality and Social Psychology, 1992, V. 62, P. 1067-1074.
17. Rodgers J.L., Nicewander W.A. Thirteen Ways to Look at the Correlation Coefficient // The American Statistician, 1988, V. 42, P. 59-66.
18. Rosenberg M. Society and adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press. 1965.
19. Scheier M.F., Carver C.S. Optimism, coping and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies // Health Psychology. 1985, V. 4, P. 219-247.
20. Seligman M. Learned Optimism, New York: Knopf, 1991.
21. Shahani C., Dipboye R.L., Phillips A.P. Global self-esteem as a correlate of work-related attitudes: A question of dimensionality // Journal of Personality Assessment. 1990. V. 54. P. 276-288.
22. Snyder C.R. (ed.) Handbook of hope. Theory, measures and applications. San Diego: Academic Press. 2000.
23. Yerkes R.M., Dodson J.D. The relation of strength of stimuli to rapidity of habit information // Journal of Comparative Neurology and Psychology, 1908. V. 18, P. 459-482.

Приложение

**Позиции шкалы надежды-безнадёжности
(перевод использованной в исследовании польской версии)**

Поз 1.	Я смотрю в будущее с надеждой и оптимизмом:
Поз 3.	Когда мне не везёт, мне помогает мысль, что это ведь не может длиться вечно:
Поз 5.	У меня достаточно времени, чтобы достигнуть того, чего я больше всего хочу:
Поз 6.	Я думаю, что в будущем мне удастся достигнуть того, в чём я действительно заинтересован:
Поз 7.	Я полагаю, что мне в жизни встретится больше хорошего, чем другим людям:
Поз 10.	Мой предыдущий опыт хорошо подготовил меня к будущему:
Поз 13.	Когда я представляю себе будущее, я вижу себя более счастливым, чем сейчас:
Поз 15.	Я с надеждой смотрю в будущее:
Поз 19.	Я могу ожидать в жизни скорее хороших, чем плохих моментов:
Нег 2.	Собственно говоря, я должен сдаться (отказаться от всяких усилий), т.к. я в любом случае не в силах исправить свою судьбу:
Нег 4.	Я не могу представить себе, как будет выглядеть моя жизнь через 10 лет:
Нег 8.	Будущее представляется мне мрачным:
Нег 9.	Мне никак не удаётся хоть минуту передохнуть, и ничто не говорит о том, что в будущем станет иначе:



Нег 11.	Перспективы, которые я вижу перед собой, скорее ужасны, чем приятны:
Нег 12.	Не считаю, что я мог бы достичь того, в чём я действительно заинтересован:
Нег 14.	Боюсь, что мои дела не пойдут так, как я бы хотел:
Нег 16.	Я никогда не достигну того, чего хочу:
Нег 17.	Очень маловероятно, чтобы когда-нибудь в будущем я был действительно доволен жизнью:
Нег 18.	Будущее представляется мне туманным и неопределённым:
Нег 20.	Не имеет смысла стараться чего-нибудь достичь, потому что я всё равно этого не достигну:

Примечание: Нег – утверждения, относящиеся к безнадежности; Поз – утверждения, относящиеся к надежде; Положения шкалы были предъявлены испытуемым в порядке, представленном в оригинале [7, 8]. (см. также [1]), а не в том, который показан здесь.



Психология образования

Белоусова А.К., Гугуева З.С., Молохина Г.А.

Особенности стиля мышления человека в инновационном процессе

В статье представлены результаты теоретического проблемы восприятия и внедрения инновационных технологий. Описаны результаты эмпирического исследования личностных качеств, психологической готовности людей, включенных в инновационные процессы. Показано наличие выраженных различий в развитии склонности к риску и уровня ригидности, у людей, имеющих высокий уровень психологической готовности к восприятию инноваций

Приводятся данные эмпирических исследований менеджеров и сотрудников строительных организаций, отличающихся отношением к инновационным внедрениям. Особое внимание уделено исследованию стилевых особенностей мышления этих сотрудников. Установлено, что люди, принимающие инновации, имеют высокий уровень склонности к риску и более низкий уровень ригидности, в отличие от людей склонных скептически или отрицательно относиться к инновационным внедрениям. Показано, что успешные менеджеры, легко воспринимающие и внедряющие инновационные технологии, характеризуются преобладанием инициативного и практического стиля мышления. В мотивационной сфере таких людей доминирует направленность на задачу, связанная с наличием стремления в достижении успеха. У менеджеров с управленческим стилем мышления, преобладает мотив в власти, потребность в достижениях и направленность на себя.

Ключевые слова: инновации, инновационный процесс, психологическая готовность, стиль мышления, задача, риск, ригидность, мотивация, критерии успешности, направленность личности.

В настоящее время практически во всех сферах жизни достаточно интенсивно развиваются инновационные процессы, связанные с внедрением новых технологий. В таких условиях человек достаточно часто попадает в ситуацию неопределенности, касающейся содержательных, результативных и личностных, интеллектуальных аспектов его профессиональной деятельности. Данная ситуация знаменует противоречие личностного порядка для человека, суть которого заключается в том, что, с одной стороны, в обществе, в профессиональной деятельности возникает объективная необходимость в инновационном процессе, которая, с другой стороны, предполагает необходимость личностных и интеллектуальных изменений. В связи



с чем, социальная проблема внедрения инноваций обретает психологические качества, вызывая необходимость разобраться в психологических механизмах принятия инноваций, личностных и интеллектуальных ресурсах человека, готового к трансформации себя, своей деятельности и жизни.

Нововведения, инновации, инновационные технологии в настоящее время привлекают все большее внимание. Внедрение инноваций способствует развитию разных сфер жизнедеятельности человека. По мнению О.С. Советовой (2000), именно нововведения выступают как форма управляемого развития [22]. Центральное место в системе инновационных преобразований отводится новым технологиям. Технологические инновации определяются большинством авторов как «сложная система, с помощью которой идея или изображение превращается в объект коммерческой деятельности» [9, с. 20].

Зарубежные и отечественные исследователи попытались построить единую теорию инновационного процесса, которая охватывает его во взаимосвязи всех его стадий: генерации идеи, прикладных разработок, производства, сбыта, эксплуатации. Было показано, что эффективность инновационного процесса обеспечивается не столько результативностью каждой стадии, сколько надежностью «стыков», скоростью перехода от любой предыдущей стадии к последующей. Замечено, что успех одного нововведения готовит почву для успеха последующих, и наоборот: «инновационная боязнь» чаще всего есть следствие неудач с предыдущими нововведениями. Один из наиболее важных для нас выводов заключается в том, что на восприятие инноваций влияет уровень психологической готовности человека к принятию тех или иных изменений [22].

Понятно, что эффективность инновационных изменений зависит от их принятия со стороны людей, попадающих в зону инновационного внедрения. Обобщенный анализ внедрения инноваций позволяет говорить, что для успешной реализации инновационного проекта надо изначально выяснить, какие проблемы людей может решить инновационная технология, предложить им принять участие в реализации проекта, учесть их пожелания, сделать информацию открытой при наличии обратных связей между инноваторами и пользователями будущей системы. Т.е., подготовить почву для внедрения инновации как сверху (руководители), так и снизу (конечные пользователи).

По мнению П. Друкера, в связи с тем, что сутью инновационной деятельности является внесение динамичности в «устойчивый» экономический порядок, создание более высокого уровня неопределенности и риска [9], инновации могут приводить к изменениям привычного типа мышления и стиля жизни. Какими будут последствия социальных инноваций, во многом зависит от психологической готовности человека к их принятию.

А.Л. Журавлев предложил выделять различные социально-экономические типы людей по их отношению к организационно-экономическим нововведениям в зависимости от интенсивности проявления трех психологических компонентов: психологической готовности к нововведениям (мотивационный компонент); под-



готовленности к жизнедеятельности в новых условиях (знания, умения, навыки, опыт и т.п.); реальной активности (действия, поступки, деятельность) [4].

Разные сочетания желаний, знаний и действий позволили разбить А.Л. Журавлеву людей на следующие социально-психологические типы:

- 1) «активные реформаторы» (желают экономических изменений, умеют работать в новых условиях и активно действуют);
- 2) «пассивные реформаторы» (желают, умеют, но не действуют);
- 3) «пассивно-положительно относящиеся к нововведениям» (в основном желают изменений, но не умеют и не действуют);
- 4) «преодолевающие себя» (умеют и действуют, но не желают изменений);
- 5) «неэффективные» (желают и действуют, но не умеют);
- 6) «выжидающие» (умеют, но не желают и не действуют);
- 7) «слепые исполнители» (выраженного желания нет, не умеют, но действуют в направлении изменений с помощью других);
- 8) «пассивные противники» (не желают, не умеют и не действуют);
- 9) «активные противники» (не желают, не умеют и действуют против изменений) [4, с. 10].

По мнению Н.А. Ильиной (1985), отношение личности к новому зависит от воздействия механизмов социального восприятия и личностных качеств человека. Интенсивность проявления каждого из трех психологических компонентов (мотивационного, когнитивного, поведенческого) оказывает влияние на восприятие инноваций, благодаря чему люди воспринимают по-разному одни и те же изменения [22]. Для эффективности реализации инновационных проектов, на наш взгляд, необходимо своевременное выделение диспозиций участников инновационной ситуации и их изменение в процессе внедрения. С точки зрения психологических закономерностей, ситуация усложняется, поскольку внедрением инноваций занимается, как правило, не один человек, а группа участников. В таком случае возникает необходимость исследования психологических закономерностей интеграции отдельных участников в единое целостное образование с характеристиками совокупного субъекта и организацией совместной деятельности. Именно поэтому одной из основных задач в инновационном процессе является задача создания единой «команды», интегрирующей людей разнообразных социально-психологических типов.

Проблема создания единой «команды» достаточно давно рассматривается в прикладных психологических исследованиях (А.Л. Журавлев, Н.А. Ильина, Э.А. Искандеров, Ю.Д. Красовский, А.Н. Лебедев, А.И. Пригожий, Б.Д. Саонов, О.С. Советова и др.). Был получен обширный материал, касающийся, как социально-психологических, так и личностных особенностей людей, составляющих «команду». Важными принципами функционирования проектной команды являются: единство цели, профессиональная и человеческая солидарность, уверенность в необходимости и полезности своей деятельности вне зависимости от результатов [9, 11]. Причем, авторитарный стиль руководства в условиях новаторской деятельности невозможен. Статус члена проектной группы определяется ценностью выдвигаемых им идей, его



творческими способностями, гибкостью мышления, готовностью к риску и другими подобными факторами в отличие от традиционных подразделений (старшинством в должностной иерархии, высоким доходом, образованием, информированностью и опытом, и т.д.). Аналогичная ситуация наблюдается и у руководителей проекта: являясь по статусу ниже, чем высшее руководство организации, он лучше знает конкретную обстановку, способен выдвигать более конструктивные идеи и применять более удачные методы для быстрой реализации проекта [9, с. 163].

Е.В. Чернецова (2001) указывает также на то, что в работе исследовательских групп «необходимо соблюдать рациональные подходы к решению задач, к оценке поведения членов группы и к результативности их работы в целом. На вполне рациональной основе создается формальная оперативная система целе-полагания, планирования проекта и принятия решений, которая должна оптимально интегрировать творческие индивидуальности, неформальные методы и нестандартные подходы. Планирование, управленческие решения и контроль создают основу, внутри которой происходит творческое и ролевое распределение участников «команды» [9].

Для успешного функционирования любой социальной группы необходимо распределение ролей: участники проектной команды с целевыми ролями отбирают групповые задачи и выполняют их [15]. В функции данных членов «команды» обычно входят инициирование идей, новая постановка проблем, поиск информации, проработка и прогнозирование, координирование и обобщение идей, соображений, мнений. От участников с поддерживающими ролями ожидается поведение, направленное на поддержание и активизацию жизнедеятельности группы, они устанавливают критерии работы, оценивают решение, разрабатывают содержательные и процедурные мероприятия, оценивают вклад каждого члена группы, выражают отношение, формируют мнение группы, исполняют установки группы, согласуют мнения и эмоции членов группы [18].

Эффективной работе инновационной группы способствует атмосфера доверия и участия, стимулирующая работников к творчеству. Положительное взаимодействие в группе является одним из условий реализации проекта, т.к. в научных коллективах индивиды могут иметь противоречивые намерения. Межличностные контакты в инновационных группах могут вносить дополнительную неопределенность при осуществлении нововведения. Руководителю проекта важно сформировать положительные групповые нормы, включающие гордость за организацию, стремление к коллективному труду, нацеленность на достижение поставленных целей, высокий профессионализм и т.д. Высокосплоченные группы характеризуются высоким уровнем общения, понимания и согласия. Именно здесь создается микросоциальная среда для успешного творчества и реализации инновационных альтернатив [9].

Таким образом, в процессе реализации инновационного проекта постепенно формируется социальный статус проектной группы как системы, где существует новое ролевое распределение, групповая динамика и социальное взаимодействие, действуют свои нормы социальной адаптации, выполняются определенные функции и нормы по отношению, как к внутренней, так и внешней среде.



На положительный эффект, ожидаемый от инновационных изменений, оказывает влияние инновационный климат в зоне внедрения, на который, по мнению О.С. Советовой, влияют различные факторы, в частности, масштабы нововведений в отрасли, предшествующий опыт компании и отношение к нововведениям. Крупное нововведение вряд ли окажется успешным, если не будет поддержано как сверху, так и снизу, так как потенциальные выгоды могут быть не всегда очевидными для людей [22, с. 38].

Ю.Д. Красовский, проанализировав как отечественную, так и зарубежную практику, показал, что система управления инновационными коммуникациями является эффективной, если она способна в самонастраивающемся режиме не только реагировать на возникновение опасных ситуаций, но и работать на перспективу. Такая инновационная программа позволяет накапливать банк инициативных предложений с опережением рыночных потребностей, чтобы необходимые инициативы всегда были в запасе, т.е. речь идет о маркетинговой концепции управления организацией и поиске внутренних ресурсов развития. «Но здесь нужно преодолеть многие психологические барьеры. Любая инновационная программа реализуется противоречиво, так как осуществляется работниками с разным уровнем подготовки к нововведениям и широкодиапазонной реакцией на реорганизации: от инициаторов до консерваторов» [11, с. 295].

Ю.Д. Красовский подчеркивает, что в инновационной системе руководитель из администратора-функционера преобразуется в лидера: особенности руководства и лидерства переплетаются. Эффективность деятельности во многом определяется тем, в какой мере руководители переориентируются на инновационный стиль руководства [11]. С помощью ролевого подхода Ю.Д. Красовский описывает шесть поведенческих типов, участвующих в инновационном процессе:

Инноваторы – это инициаторы, которые предлагают и отстаивают собственные идеи, причем часто могут идти на конфликт, борясь за их реализацию.

Сторонники нововведений – те, кто очень быстро воспринимают новое, когда убеждаются в его важности.

Коллеблющиеся по отношению к нововведениям – это работники, которые либо не допонимают их значимость, либо видят больше плюсов, чем минусов. Им бывает трудно оценить нововведение, поскольку они плохо понимают его смысл или легко оценивают как противоречивое, стремясь разглядеть в первую очередь то, что не соответствует общепринятым меркам; Нейтраллисты – это те, кто безразлично относится к новым предложениям, при некоторых условиях они могут занять конформистскую позицию. Скептически настроенные – это те работники которые ищут в нововведениях прежде всего негативные последствия, но они могут принять нововведение как нечто неизбежное, под давлением мнения большинства. Консервативно относящиеся к нововведениям – это те, кто оказывает сопротивление новому. У них доминирует традиционализм при восприятии нововведений, они могут воспринимать новое, только тогда, когда оно становится традицией [11, с. 287].



Сходную позицию занимает О.С. Советова, которая предлагает выделять целевые ориентации участников нововведения, выражающиеся в их позиции по отношению к нововведению. На этой основе она дифференцирует участников на соответствующие ролевые группы – инноваторы, организаторы, изготовители, пользователи, позиции данных групп по отношению к нововведению определяются как инициатива, содействие, противодействие, бездействие [22, с.64].

Восприятие инноваций, на наш взгляд, сходно с умением отражать новое и вписывать его в образ мира. В данном случае совместная деятельность участников оказывает существенное влияние на этот процесс, мотивируя каждого. В исследовании А.К. Белоусовой (2002) было показано, что в совместной мыслительной деятельности в ходе решения задач происходит ролевое распределение в группах. Соответственно, совместная мыслительная деятельность и возможна в форме распределения между участниками ролевых функций: генерации, селекции, смыслопередачи, реализации. Этим функциям соответствуют ролевые позиции: генератора, критика, координатора, реализатора [1].

Данные ролевые позиции участников в совместной мыслительной деятельности стыкуются с позициями участников в инновационном процессе. Мы полагаем, что инновационный процесс, в своей психологической основе базируется на совместной мыслительной деятельности, т.к. он предполагает восприятие противоречий, нового (инноваций), выработку решения (инновационного), работу в команде, в которой оцениваются достоинства и недостатки решения или проекта, координируются усилия каждого из участников, осуществляется реализация, воплощение инновационного проекта в жизнь.

Мы полагаем, что такое деление участников на позиции связано с психологической готовностью к принятию инноваций. Психологическая готовность человека к принятию инноваций зависит от типа личности. Чтобы инновационные технологии стали реальностью для человека, они должны быть вписаны в его образ мира, стать новообразованием в его сознании. Принятие нововведения мы связываем с функционированием мышления человека, с готовностью начать мыслить. Можно говорить о том, что восприятие инновации - это мыслительный процесс, начинающийся с оценки инновации и заканчивающийся принятием решения. Важным в принятии или отвержении нововведения является его оценка, которая в первую очередь зависит от осмысления возможности использования нововведения.

По мнению Б.В. Сазонова (1980), позиция инноватора является ключевой в инновационном процессе. Как правило, позиции группируются по двум линиям противопоставления: по линии противопоставления «отрицающих» и «поддерживающих» инновацию и на базе противопоставления «потенциальных разработчиков» и «потенциальных пользователей». Все остальные позиции менее обязательны, один и тот же член организации может занимать одновременно несколько позиций [21].

Если обобщить существующие в психологической литературе характеристики менеджера-новатора, то можно выделить следующие черты: обладает высокой



внутренней мотивацией, видит смысл и необходимость изменений, умеет создавать и совершенствовать коммуникативные процессы в организации, включен в деятельность, доминирует направленность на успех. С точки зрения развития интеллектуальных процессов, такой руководитель обладает гибким мышлением, умением анализировать ситуацию и принимать адекватные ей решения, умением перестраивать деятельность (как свою, так и своих работников) в соответствии с объективно возникающими факторами.

Анализ личностных качеств, присущих менеджеру-новатору, по данным различных авторов (Ю.Д. Красовский, О.С. Советова, А.Б. Титов, Е.В. Чернецова и др.), позволяет говорить о наличии поведенческой гибкости, которая зависит от уровня склонности к риску и уровня ригидности. Склонность к риску и ригидность представляют собой довольно устойчивые характеристики человека и оказывают влияние на принятие решения в процессе деятельности.

На основании данных теоретических положений мы предположили, что менеджеры, принимающие инновации, имеют более выраженный уровень развития склонности к риску и низкий уровень развития ригидности. Нами было проведено исследование, объектом которого выступило отношение потенциальных менеджеров (студентов ИУБиП г.Ростова-на-Дону - экономистов, юристов, практических психологов, специализирующихся в психологии бизнеса) к смарт-карт-технологиям, являющимися востребованной инновацией в условиях российского рынка [16]. В исследовании приняли участие 152 студента. Для изучения отношения к инновациям нами была разработана анкета, состоящая из 2-х блоков вопросов. Первый блок был направлен на выявление у испытуемых представления о пластиковых картах и их использовании, второй блок диагностировал отношение испытуемых к возможному применению смарт-карт-системы в ИУБиП. По каждому вопросу подсчитывались баллы, характеризующие принятие студентами инновационной технологии. На основе ответов респондентов были сформированы три группы студентов: с высоким, средним и низким уровнем принятия инноваций. Для исследования степени готовности к риску и уровня ригидности мы использовали методику диагностики степени готовности к риску Шуберта и методику измерения ригидности [20]. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Особенности склонности к риску у студентов с разным уровнем принятия инноваций (среднее значение)

Уровень	Психологическая готовность к принятию инноваций	Склонность к риску	Уровень ригидности
Высокий 5%	26,75*	11,13*	27,13*
Средний 59%	17,62*	4,74*	28,70*
Низкий 36%	10,68*	-3,40*	29,66*

* Различия значимы при уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$



Для студентов, принимающих инновации и видящих их целесообразность характерны высокий уровень склонности к риску (11,13) и низкий уровень ригидности (27,13). В средней группе, наиболее многочисленной (59%), отмечается настороженное или нейтральное восприятие инноваций, средний уровень склонности к риску (4,74) и повышенный уровень ригидности (28,70). И в третьей группе студентов, отвергающей инновационные внедрения, мы наблюдаем наличие низкого уровня склонности к риску (-3,40) и высокий уровень ригидности (29,66). Т.е., нами были получены результаты, показывающие, что будущие студенты - менеджеры, принимающие инновации, обладают более низким уровнем ригидности и повышенной склонностью к риску по сравнению со студентами, отвергающими инновации или воспринимающими их настороженно. Таким образом, можно утверждать, что для сторонников нововведений характерны гибкость и подвижность мышления, связанные с такими качествами как низкая ригидность и высокая склонность к риску.

Разработка и внедрение инноваций связаны с активной работой инноваторов. Мы полагаем, что инноваторы обладают еще более выраженными склонностью к риску и низкой ригидностью, за которыми стоят гибкость и подвижность мышления. В таком случае можно утверждать, что у инноваторов доминирует инициативный стиль мышления в профиле мыслительных стилей. Это предположение было сделано на основе описания инициативного стиля мышления в исследовании А.К. Белоусовой. В своей работе А.К. Белоусова выделяет четыре стиля мышления: 1) инициативный стиль с доминированием функции генерации; 2) критический стиль с преобладанием селективной функции; 3) управленческий стиль с преобладанием функции смыслопередачи; 4) практический стиль с доминированием функции реализации [1, с. 303]. В структуре регуляции индивидуального мышления присутствуют все функции, при этом доминирующая функция определяет направленность мышления. По мнению А.К. Белоусовой, «инициативный стиль мышления характеризуется направленным поиском противоречий, обнаружением проблем и проявляется в способности выдвигать различные предположения и гипотезы» [1, с. 298]. Наблюдается инициация мышления. «Это ведущий момент любой деятельности, «запускающий» начинания. Людям, у которых функция генерации стала чертой личности, присущи легкость и многообразие продуцируемых идей, качества, связанные с гибкостью переключения от одной идеи к другой. Стремление обнаружить проблемы мотивирует деятельность таких людей. Как правило, «генератор» стремится составить целостное представление о проблеме, выработать стратегию (план) решения» [1, с. 303].

Для определения базовых личностных свойств, составляющих инновационный блок личности с инициативным стилем мышления, Гугуевой З.С. было проведено исследование среди сотрудников строительной организации, внедряющих инновационные технологии [2]. Выборка составила 50 человек. Из них 27 человек - сотрудники Дорожно-строительной фирмы №5, область деятельности данной организации - строительство и реконструкция дорог и дорожных объектов, 23 человека



- сотрудники ООО «Базиса», сфера деятельности этой организации - строительство и реконструкция жилых и общественных зданий и сооружений. Мы предположили, что у сотрудников организации, имеющих инициативный стиль мышления, развиты такие мотивационные качества, которые характеризуют потребность личности в саморазвитии и самоактуализации, поскольку, в наших предыдущих исследованиях (А.К. Белоусова, 2002) было показано, что генерация идей связана с потребностью в достижениях, доминированием направленности на задачу. В связи с данным предположением мы диагностировали указанные мотивационные качества. В исследовании были использованы: опросник А.К. Белоусовой «Стиль мышления» [1], методика А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи», методика В. Смекала и М. Кучера «Направленность личности», методика Ю.М. Орлова «Потребность в достижении» и методика «Мотив власти» [6]. Полученные результаты представлены в таблице 2. В нашем исследовании среди сотрудников с критическим стилем мышления оказался всего один человек. В связи с этим результаты по данному стилю мышления в таблице 2 не представлены.

Таблица 2

Особенности развития мотивационных качеств у сотрудников строительной организации с разным стилем мышления

Стиль мышления	Мотивация достижения успеха и избегания неудачи	Потребность в достижении	Мотив власти	Направленность		
				на себя	на взаимоотношения	на задание
Инициативный	14,00	12,57	14,57	30,86	25,57	33,86*
Управленческий	13,25	13,81*	15,44*	33,63*	31,06*	25,56
Практический	14,52*	12,70	14,81	29,93	29,52	30,48*

*Различия значимы при уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$

Анализ полученных результатов позволяет заметить следующее. Для сотрудников с практическим стилем мышления характерным является доминирование направленности на задачу (30,48) и преобладание мотивации достижения успеха над избеганием неудачи (14,52). Иначе говоря, для представителей с практическим стилем мышления решение задачи связано со стремлением достижения успеха. Интересные результаты касаются управленческого стиля мышления, среди мотивационных качеств которого преобладает мотив власти (15,44), потребность в достижениях (13,81) и направленность на себя (33,63). Таким образом, для представителей с данным стилем мышления значимым является наличие власти, достижения и презентация себя как основные предметы мотивационного воздействия. Для сотрудников с инициативным стилем мышления характерна такая особенность в мотивационной сфере, как преобладание направленности на задачу (33,86). Итак, можно сказать, что в основе инициативного стиля мышления лежит личностное



качество - инициативность, являющееся формой выражения познавательной потребности человека, его потребности в актуализации себя через решение поставленных задач, что и определяет высокий уровень их инновационного потенциала. Таким образом, мы можем говорить, что задача, проблемная ситуация как предмет познавательной потребности преобладает у людей с инновационным стилем мышления, т.е. это качество мотивационной сферы доминирует среди других мотивационных качеств, характеризующих инновационный стиль мышления.

Дальнейший анализ особенностей мышления и стиля мышления человека в условиях инновационного процесса предполагал изучение особенностей менеджеров. Известно, что уровень инновационного потенциала связан с эффективностью деятельности руководителей инновационного процесса. На основе данного положения, мы предположили, что инновативные менеджеры являются более успешными в профессиональной деятельности. Исследование, проведенное Е.Л. Молчановой (2005), позволило выявить качества успешного и неуспешного менеджера [17]. Выборку составили 60 менеджеров двух строительных фирм г. Ростова-на-Дону ООО «Пластик» и ООО «Дис». Были использованы следующие методы: метод экспертных суждений и диагностические методики: методика «Потребность в достижении» А.Б. Орлова; «Вопросник самоактуализации личности» Н.Ф. Каплина [6]; методика «Стиль мышления» А.К. Белоусовой [1]. С помощью экспертного опроса были определены личностные, деловые качества, обеспечивающие успешность деятельности. На основании анализа ряда исследований (Г.С. Никифорова, И.Я. Сацко, Р.Л. Кричевского и др.), нами были выделены критерии успешной деятельности менеджера: 1) успешно решает поставленные задачи в широком диапазоне показателей напряженности от монотонного до высоконапряженного уровня своей деятельности; 2) лично расположен к профессии, мотивирован к труду в ней, удовлетворен своим положением в данной области; 3) достигает желаемых результатов в своей деятельности исходя из требований, предъявляемых к нему; 4) в своей деятельности использует необходимые способы и технологии, самостоятельное накопление новых профессиональных приемов и технологий; 5) осваивает требуемые нормы, эталоны профессии, достигает мастерства в ней; 6) стремится индивидуализировать свой труд, а также осознанно развивает свою индивидуальность средствами профессии. Личная компетентность; 7) достигает определенного уровня профессиональных личностных качеств, знаний и умений. Профессиональная самостоятельность и саморазвитие; 8) вместе с тем имеет и осознает перспективу, зону своего профессионального ближайшего развития, делает все для ее реализации. Знает о критериях личного развития профессионала; 9) открыт для профессионального постоянного обучения, накопления опыта, изменения. Обладает профессиональным мышлением и профессиональной обучаемостью; 10) предан профессии, стремится поддерживать даже в сложных ситуациях ее честь и достоинство; 11) способен творчески подходить к решениям возникающих проблем и ставящихся задач; 12) готов к качественной и количественной оценке своего труда, умеет сам это сделать, готов к дифференцированной оценке своего



труда в баллах, категориях, спокойно относится к участию в профессиональных испытаниях, тестах. Обладает необходимым стилем реагирования на изменения жизненных профессиональных обстоятельств.

Из всего разнообразия деловых качеств профиль деловых качеств успешного менеджера включал в себя качества, которые непосредственно характеризовали поведение менеджера в инновационных условиях, а именно: умения успешно и оперативно решать поставленные задачи в любых условиях деятельности, приобретение новых знаний и умений, использование в своей деятельности новых нестандартных приемов и техник. В тоже время, профиль деловых качеств неуспешного менеджера данные характеристики в себя не включал. По отношению к этим двум группам успешных и неуспешных менеджеров были получены весьма интересные результаты, касающиеся особенностей развития у них профиля стиля мышления (См. таблицу 3).

Таблица 3

Особенности стиля мышления успешных и неуспешных менеджеров.

Менеджеры	Стиль мышления			
	Инициативный стиль	Критический стиль	Управленческий стиль	Практический стиль
Менеджеры с высокой успешностью	43,57*	35,10	35,70*	43,30
Менеджеры с низкой успешностью	37,20*	36,37	45,00*	44,60

Различия значимы при уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$

Для менеджеров с высокой успешностью характерно доминирование в профиле инициативного стиля мышления (43,57) и практического стиля (43,30), а также не явно выражены управленческий стиль мышления (35,70) и критический стиль (35,10). У менеджеров с низкой успешностью в профиле стиля мышления наблюдается преобладание управленческого стиля мышления (45,00), чуть менее выражен практический стиль мышления (44,60), далее инициативный стиль (37,20) и критический (36,37). Иначе говоря, анализ профиля стиля мышления успешных и неуспешных менеджеров показал наличие различий в развитии профиля стилей мышления, для успешных менеджеров ведущими стилями мышления являются практический и инициативный стили, а у неуспешных менеджеров доминируют практический и управленческий стили мышления. Интересными на наш взгляд, является также выраженность каждого из стилей в обеих группах менеджеров, максимальные расхождения в значениях наблюдаются в инициативном (успешные менеджеры - 43,57, неуспешные - 37,20) и управленческом (успешные менеджеры - 35,70, неуспешные - 45,00) стили мышления, критический и практический стили



мышления выражены в обеих группах практически одинаково. Таким образом, обобщая полученные результаты, можно утверждать, что, в запуске инновационного процесса наиболее важную роль играют люди, обладающие инициативным стилем мышления - инноваторы, далее в развитие процесса включаются «внедренцы», владеющие практическим опытом адаптации инновации. Причем, данные две позиции могут совпадать, т. е. эти функции могут выполняться одним человеком.

Анализ результатов проведенных исследований поставил ряд вопросов, требующих, на наш взгляд, дальнейшего развития. Эти вопросы касаются, прежде всего, проблемы подбора участников проектной команды на разных этапах внедрения инновационного проекта. Так, вполне возможно допустить, что на каждой стадии внедрения инновационных технологий доминирование необходимо отдавать участникам с соответствующим стилем мышления: на стадии генерации идей - участникам с инициативным стилем мышления; на стадии прикладных разработок - с критическим стилем мышления; на стадии сбыта - с управленческим стилем мышления; на стадии производства - с практическим стилем мышления.

Таким образом, обобщая все вышесказанное, можно говорить о том, что в инновационном процессе принимают участие представители всех стилей мышления. Эффективность инновационного внедрения зависит от грамотного распределения человеческих ресурсов с учетом доминирования мыслительных функций на всех этапах разработки и внедрения инноваций. На основании проведенных исследований мы можем утверждать, что люди, легко воспринимающие инновации, отличаются низкой ригидностью и высокой склонностью к риску. Успешные менеджеры, легко воспринимающие и внедряющие инновационные технологии, характеризуются преобладанием инициативного стиля мышления и практического стиля мышления, хотя для остальных сотрудников организаций, внедряющих инновационные технологии, характерным является преобладание практического и управленческого стиля мышления. В целом, для характеристики менеджеров, с различным стилем мышления можем выделить следующие мотивационных качества: с инициативным стилем мышления доминирует направленность на задачу; с управленческим стилем мышления - преобладает мотив власти, потребность в достижениях и направленность на себя; с практическим стилем - доминирует направленность на задачи и стремление достижения успеха.

Литература

1. Белоусова А.К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности. - Ростов-на-Дону, РГПУ 2002.
2. Гугуева З.С. Стиль мышления сотрудников организации с различной трудовой мотивацией. Выпускная квалификационная работа, Ростов-на-Дону: ИУБиП, 2005.
3. Дойль П. Менеджмент. Стратегия и тактика. СПб.: Питер, 1999.
4. Журавлев А.Л. Социальная психология личности и малых групп: некоторые итоги исследования // Психологический журнал. 1993. Т. 14. № 4.



5. Ильина Н.А. Отношение к нововведениям в производственных коллективах. Канд. дис. Л., 1985.
6. Ильин Е. Б. Мотивация и мотивы. СПб: Питер, 2004.
7. Инновационный менеджмент: Справочное пособие / Под ред. П.Н. Завлина, А.Е. Казанцева, Л.Э. Миндели. М.: Экономика, 2000.
8. Инновационный менеджмент: Основы теории и практики / Под ред. П.Н. Завлина, А.Е. Казанцева, Л.Э. Миндели. СПб.: Наука, 1997.
9. Инновационный менеджмент: Учебное пособие / Под ред. Л.Н. Оголевой. М.: ИНФРА-М, 2001.
10. Искандеров Э.А. Деятельность руководителя производственного коллектива в условиях нововведений. Канд. дис. Л., 1989.
11. Красовский Ю.Д. Организационное поведение. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003 12. Кроз М.В. Социально-психологические характеристики инновационной установки // Психологический журнал. 1988. Т. 9. № 2
12. Лебедев А.Н. Прогнозирование и профилактика межличностных производственных конфликтов в условиях нововведений // Психологический журнал. 1992. № 6.
13. Маркетинг / Под ред. проф. Уткина Э.А. М.: ЭКМОС, 2003.
14. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоурн Ф. Основы менеджмента. М.: Дело, 1992.
15. Молохина Г.А. Социально-психологические особенности внедрения смарт-карт-технологий. Выпускная квалификационная работа. Ростов-на-Дону: ИУБиП, 2004.
16. Молчанова Е.Л. Стили мышления успешного и неуспешного менеджера. Выпускная квалификационная работа. Ростов-на-Дону: ИУБиП, 2005.
17. Наумова Н.Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения. М.: Смысл, 1988.
18. Пригожий А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. М.: Экономика, 1989.
19. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие. Самара: Изд. Дом «БАХРАХ», 1998.
20. Сазонов Б.В. Деятельностный подход к инновациям. Социальные факторы нововведений в организационных системах. М.: Дело, 1980.
21. Советова О.С. Основы социальной психологии инноваций. СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 2000.
22. Терещенко В.М. Маркетинг: Новые технологии в России. СПб.: Питер, 2001.
23. Титов А.Б. Маркетинг и управление инновациями. СПб.: Питер, 2001.



Бабакова Н.П.

Особенности коррекции психологического здоровья с помощью комплексной двухуровневой программы*

Важнейшими показателями, свидетельствующими о деформирующих изменениях в уровне здоровья, является: рост уровня тревожности и агрессивности, появление депрессивных состояний, падение самооценки, утрата необходимого уровня активности. Особенно это касается юношеского возраста.

Наше исследование посвящено выявлению показателей психологического здоровья в раннем юношеском возрасте, а также изучению эффективности комплексной программы, направленной на сохранение, поддержание и коррекцию психологического здоровья в юношеском возрасте.

Целью нашего исследования было изучить особенности нарушений психологического здоровья в раннем юношеском возрасте и разработать комплексную двухуровневую технологию, направленную на его сохранение, поддержание и коррекцию. Предметом исследования являлись общие и возрастные особенности психологического здоровья, специфичные для раннего юношеского возраста. Объектом исследования выступили юноши и девушки, обучающиеся в среднем профессиональном учебном заведении (медицинский колледж г. Эссентуки).

На предварительном этапе диагностического исследования выяснилось, что у основной массы студентов медицинского колледжа, отмечается высокий уровень агрессивности и тревожности, так же снижены такие показатели психологического здоровья, как самочувствие, активность, настроение и самооценка.

Достоверность и надежность полученных результатов обеспечивалась тщательной методологической проработкой понятий «психологическое здоровье личности», «возрастно-специфические показатели психологического здоровья», всесторонним анализом проблемы; использованием комплекса надежных и валидных методик, адекватных целям и задачам исследования, соблюдением норм

* Материалы представлены научным руководителем – зав.кафедрой психологии здоровья и физической культуры ЮФУ, кандидатом биологических наук, профессором Васильевой О.С.



и правил применения формирующего эксперимента; корректным применением методов математической статистики.

Выявленные показатели нарушений психологического здоровья, специфические для раннего юношеского возраста, позволяют адекватно и адресно выстраивать психолого-педагогическую помощь и поддержку юношам и девушкам с повышенным уровнем тревоги и агрессии.

Разработанная двухуровневая технология, была составлена в результате анализа большого количества исследований, посвященных коррекции физического и психологического здоровья. Предлагаемая технология состояла из четырех основных блоков: диагностического, установочного, коррекционного и блока оценки эффективности коррекционных воздействий. Изложена последовательность этапов работы группы (знакомство, формирование групповых норм, заключение договора об их соблюдении, сбор проблематики, рабочий этап) и организация данных этапов.

Для реализации спортивного блока комплексной коррекционной программы нами были выбраны занятия гидроаэробикой. Выбор гидроаэробики был соответствующим образом обоснован, в том числе, с опорой на научные исследования, посвященные сравнительному анализу эффективности занятий гидроаэробикой и занятий оздоровительным плаванием (О.Б. Галеева, О.Б. Звягина).

Была прописана цель оздоровительных занятий в воде, формы занятий, частота и длительность.

В формирующем эксперименте, направленном на поддержание и коррекцию психологического здоровья, принимало участие 200 человек. Диагностика всех испытуемых проводилась несколько раз. Данная выборка включала в себя 3 группы: контрольную (100 человек) и 2 экспериментальных (по 50 человек). В контрольную группу вошли испытуемые, с которыми не проводилась работа. В первую экспериментальную группу вошли испытуемые, занимающиеся только по психокоррекционной программе в течение 9 месяцев (в период с сентября 2004 года по май 2005 года); во вторую экспериментальную группу вошли испытуемые, прошедшие полный курс опытно-экспериментальной работы, согласно разработанной двухуровневой технологии. Все группы были однородны по полу и социальному положению.

Комплектование групп строилось с учетом следующих принципов: добровольность участия в программе; дифференцированный подход к участникам; конфиденциальность исследования; поэтапность и последовательность в реализации программы; целостность (комплексность) и относительная самостоятельность программы; информированность участников. Еще на этапе предварительных встреч со студентами приходилось сталкиваться с серьезным сопротивлением, незаинтересованностью в собственных изменениях, страхом работы с психологом.

На первом этапе исследования сравнивались результаты первого и второго замера, на втором этапе - показатели второго и третьего замеров. Показано, что сравнение показателей обоих этапов обнаружило статистически достоверные сдвиги



ги, позволяющие утверждать, что коррекционные воздействия явились значимыми только в том случае, когда испытуемые полностью были включены в эксперимент, состоящий из двух уровней коррекции. Результаты исследования показали, что в условиях отсутствия коррекционных воздействий, в течение длительного периода времени в показателях агрессивности и враждебности происходит (на статистически значимом уровне) сдвиг в сторону их увеличения. Таким образом, при отсутствии коррекционных воздействий, в условиях невмешательства, изменение показателей психологического здоровья имеет случайный, а, следовательно, неуправляемый характер. Сравнение показателей, полученных в первой экспериментальной группе при втором и третьем замерах, отражающих изменения в показателях исследуемых факторов, по результатам воздействия на испытуемых комплексной технологии, обнаружило, что произошел статистически значимый сдвиг в сторону улучшения показателей самочувствия, активности, настроения и адекватности самооценки и снижения уровня выраженности агрессивности и тревоги. Таким образом, комплексная двухуровневая технология, включающая спортивный и психологический блоки, оказывает существенное влияние на коррекцию показателей психологического здоровья в юношеском возрасте. Сравнение показателей, полученных во второй экспериментальной группе при втором и третьем замерах, отражающих изменения в выраженности исследуемых факторов, по результатам воздействия на испытуемых только психокоррекционных мероприятий, обнаружило, что сдвиг в сторону улучшения показателей самочувствия, активности, настроения и самооценки и снижения показателей агрессивности и тревоги не имеет значимых различий. Таким образом, использование только психокоррекционных мероприятий оказывается недостаточным для коррекции нарушений в психологическом здоровье, обусловленном возрастными специфическими особенностями. В условиях применения разработанной комплексной двухуровневой технологии динамика показателей, свидетельствующих о нарушениях в психологическом здоровье, в том числе агрессивности, враждебности, тревожности, самооценки, самочувствия, активности, настроения приобрела прогнозируемый, управляемый, адаптивный характер. Дополнительный опрос студентов медицинского колледжа, принимавших участие в комплексной двухуровневой технологии, показал, что она оказала существенное влияние на развитие их личностного потенциала, что проявилось в улучшении отношений с родителями, друзьями, педагогами, в субъективном ощущении большей личностной зрелости.

Литература

1. Авворд М., Беккер П. Психокоррекционная работа с тревожными и депрессивными детьми. М.: Апрель-Пресс. Эксмо-Пресс. 2000. 312 с.
2. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер. 2003. 124 с.
3. Васильева О.С. Валеопсихологический подход к пониманию здоровья; //Психологический вестник РГУ.№5. 2000. С. 150 - 154.



Гейденрих Л.А.

Психологические трудности общения и оценка жизненных событий детей мигрантов и не-мигрантов*

В исследованиях, изучающих проблемы миграции и адаптации к новой социокультурной среде [1, 5, 6] отмечается, что мигранты испытывают затруднения в социальных контактах, ощущают себя социально изолированными от местного населения, чужими на новом месте, ненужными. Взаимодействие между мигрантами и местным населением характеризуется взаимным непониманием, недоверием, предубеждениями. По мнению исследователей [4, 6], это характерно и для детей мигрантов всех возрастных групп. Они отмечают, что выше перечисленные особенности взаимодействия выражены в большей степени у подростков и проявляются не только в контактах с местным населением. Для детей мигрантов является характерным замкнутость, отчужденность, проявление негативизма, повышенной агрессивности, низкая социальная активность, раздражительность, обидчивость, мстительность, плохое знание норм и правил поведения местного населения, несформированность социально-коммуникативных навыков, соответствующих новой социо-культурной среде.

В большинстве социально-психологических работ констатируется тот факт, что наиболее значимыми сферами общения и взаимодействия детей являются семья, школа, сверстники. В этой связи мы рассматриваем трудности общения детей мигрантов, именно, в этих ситуациях взаимодействия.

По мнению ряда авторов [4, 6], в ситуации миграции детско-родительские отношения изменяются в сторону снижения выраженности родительской поддержки, роста непонимания детей родителями, увеличения конфликтов. Для многих взрослых мигрантов характерны конфликтность, чувство вины, тревога, страх, бездеятельность по улучшению жизни. В то же время, дети быстрее и легче адаптируются к новой жизненной ситуации, принимают существующие в новой культуре нормы и ценности. Поэтому родителям становится сложнее найти общий язык с детьми. В детско-родительском общении появляется больше трений, сбоев. Общение, в целом, приобретает характер затрудненного.

Другие исследователи [3], обращают внимание на то, что дети мигранты испытывают трудности в обучении, но практически не связывают их с особенностями общения детей мигрантов с учителями, не учитывают трудности взаимодействия детей мигрантов с учителями и одноклассниками.

* Материалы представлены научным руководителем – зав.кафедрой социальной психологии ЮФУ, доктором психологических наук, профессором Лабунской В.А.



Мы не обнаружили данных сравнительного анализа ситуаций затрудненного общения детей мигрантов и не-мигрантов, а также работ, направленных на изучение отношений детей мигрантов к миграции как жизненному событию. Поэтому целью нашего исследования является сравнительный анализ ситуаций затрудненного общения и оценок жизненных событий детьми мигрантами и не-мигрантами.

В исследовании приняли участие 145 учащихся 5-6 классов, из них 26 детей-мигрантов, прибывших из республик Северного Кавказа и проживающих в Ростове от 3 до 5 лет, и 119 детей не-мигрантов.

Задачи исследования:

Провести сравнительный анализ трудностей общения детей мигрантов и не-мигрантов в различных ситуациях взаимодействия;

Проанализировать оценку жизненных событий детьми мигрантами и не-мигрантами.

С целью анализа трудностей общения детей мигрантов и не-мигрантов в различных ситуациях взаимодействия («ученик - учитель», «одноклассник - одноклассник», «ребенок - родитель») была использована разработанная нами анкета «Характеристики переживания трудностей общения детей», состоящая из 2 частей. Первая часть анкеты содержит открытые вопросы, позволяющие получить информацию об особенностях миграции детей. Вторая часть анкеты состоит из закрытых вопросов, направленных на определение частоты возникновения трудностей в общении и недостатка общения, степени выраженности включенности в отношения, степени удовлетворенности взаимоотношениями.

Для обработки полученных данных использовался t-критерий Стьюдента (компьютерная программа анализа данных «SPSS»).

Полученные данные свидетельствуют, что дети мигранты не отличаются от детей не-мигрантов в оценке частоты возникновения трудностей общения с одноклассниками ($t=0,515$). Дети мигранты в большей степени, чем не-мигранты удовлетворены отношениями, которые у них сложились ранее с учителями ($t=2,229$). Трудности общения детей мигрантов с родителями заключаются в том, что дети мигранты по сравнению с детьми не-мигрантами чаще чувствуют себя изолированными, отвергнутыми родителями ($t=2,094$).

С целью дополнительного анализа ситуаций затрудненного общения детей применялось также полуструктурированное интервью. Его результаты подтвердили, что ситуации затрудненного общения у детей мигрантов и не-мигрантов совпадают. У детей мигрантов и не-мигрантов трудные ситуации общения возникают как с детьми, так и с родителями, и учителями. Но дети не-мигранты чаще отмечают, что у них бывают ситуации незатрудненного общения с родителями ($t=2,337$).

Для анализа оценок детьми жизненных событий использовалась методика Бурлачук Л.Ф., Коржовой Е.Ю. «Психологическая автобиография», работая с которой, дети должны были перечислить значимые прошедшие и будущие события, дать количественную оценку каждому событию (насколько оно радостное или грустное), указать его примерную дату.



Полученные данные показывают, что нет различий между детьми мигрантами и не-мигрантами в количестве называемых значимых жизненных событий, как радостных, так и грустных, временной ретроспекции/антиципации и в распределении количества событий по основным сферам жизнедеятельности детей: семья, досуг, школа. Наиболее часто упоминаемые прошедшие события для всех детей – это поездки и смерть родных, будущие – профессиональное становление.

Существуют различия между детьми мигрантами и не-мигрантами в частоте встречаемости и оценке определенных событий. Среди прошедших событий дети мигранты реже называют такие как, день рождения родственников, свадьбы родственников, появление животных, развлечения. Среди будущих событий дети мигранты реже, чем не-мигранты, называют такие как, свой день рождения, появление вещей, каникулы. Дети мигранты более негативно оценивают такие будущие события как смена места проживания (покупка, смена дома/квартиры), устройство на работу, более положительно – собственное замужество/женильбу.

Полученные данные позволяют сделать выводы о том, что трудности общения детей взаимосвязаны с оценкой ими жизненных событий и зависят от ситуации взаимодействия. В наибольшей степени трудности общения детей мигрантов проявляются в ситуации взаимодействия с родителями.

Научная новизна заключается в том, что выявлены особенности трудностей общения детей мигрантов в различных ситуациях взаимодействия. Полученные данные могут быть использованы для разработки программ психологической помощи детям мигрантам в преодолении трудностей общения и социально-психологической адаптации.

Литература

1. Гриценко В.В. Эмоциональное состояние русских вынужденных мигрантов// Психологический журнал. 2000.Т.21, №4. С. 22 - 31.
2. Лабунская В.А., Менджерицкая Ю.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения. М., 2001.
3. Лобас М.А. Особенности психологической адаптации детей-мигрантов к русскоязычной школе. Дис. канд. психол. наук. Ярославль, 2002.
4. Оценка психологического состояния и отклонений поведения у детей, пострадавших при межнациональных (военных) конфликтах. М., 1997.
5. Павловец Г.Г. Социально-психологическая адаптация мигрантов (по материалам Северного Кавказа). Дис. канд. психол. наук. СПб., 2002.
6. Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности/ Под. ред. Г.У.Солдатовой. М., Смысл, 2002.



Коваленко С.В.

Отношение к жизни и смерти подростков, совершивших гомицидные действия*

Человек в отличие от всех живых существ на Земле осознает конечность своего бытия и неизбежность наступления смерти. Осознание временности и конечности физического существования, в свою очередь, заставляет человека задуматься над вопросами «как я живу?» и «для чего я живу?». Причем каждое поколение, каждый человек по-своему отвечает на эти вечные вопросы. В этом плане представляет интерес изучение отношения к жизни и смерти убийц, то есть людей, причиняющих смерть.

Одним из немногих ученых, рассматривавших отношение к смерти другого человека, был представитель антропологического направления в криминальной психологии Энрико Ферри (1888). Он выделил антропологический тип убийцы, который характеризуется наличием психической (или нравственной) нечувствительности, что обнаруживается в безразличном отношении к страданиям и смерти жертвы, своих товарищей и соучастников и, наконец, к собственным страданиям и смерти.

Более подробно анализируется эта проблематика в концепции Э. Фромма (1994). В рамках своей теории он выделяет некрофилию, под которой подразумевается стремление сделать жизнь механической, контролируемой, омертвелой, в противоположность биофилии – любви ко всему живому. Э. Фромм полагал, что некрофилия как феномен психической патологии выступает как неизбежное следствие задержки развития, душевной «инвалидности» и как результат непрожитой жизни. По его мнению, если человек «...постоянно ощущает свою изолированность и никчемность, единственный способ заглушить это невыносимое чувство ничтожества и какой-то «витальной импотенции» — самоутвердиться любой ценой, хотя бы ценой варварского разрушения жизни...» [6]. Именно к этой категории людей Э. Фромм относит убийц.

Влияние представление Э. Фромма отчетливо обнаруживается в концепциях современных криминологов. Так, например, Ю.М. Антонян (1997) в качестве причин убийства также выделяет некрофилию. Он утверждает, что «убийство – это отрицание жизни и отвращение к ней, это наиболее полное воплощение ненависти, очень часто ненависти безадресной, ненависти вообще, ненависти ко всем, и она тем сильнее, чем больше человек или социальная система отчуждены от конструктивных ценностей» [1, с. 84].

По мнению Е.Г. Самовичева (2002), в сознании подавляющего числа людей проблема онтологических основ, специфики их «бытийного» статуса не отражается. В то же время, как полагает автор, преступники-убийцы представляют собой категорию людей, для которой право на собственное существование не очевидно, а доказывается исключительно фактом криминального лишения ими жизни другого

* Материалы представлены научным руководителем – зав.кафедрой юридической психологии ЮФУ, доктором психологических наук, профессором Михайловой О.Ю.



человека. Причем именно этот онтологический статус личности обладает мощным мотивирующим потенциалом: «Убийство ... имеет чисто субъективную мотивацию, суть которой не в достижении какого-либо конкретного предметного результата, а в преодолении своей "противоестественной" жизненной позиции» [3, с. 59].

Надо заметить, что в научной литературе отношение к смерти рассматривается преимущественно на теоретическом уровне. В этом плане весьма интересно исследование отношения к смерти у осужденных, проведенное А.А. Бакановой [2]. Однако ее выборка включала осужденных, как за насильственные, так и нена насильственные преступления.

Нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого было изучение отношения к жизни и смерти подростков, совершивших гомицидные действия (умышленное убийство – ст. 105 УК РФ, нанесение тяжких телесных повреждений, повлекших смерть – ст. 111, ч. 4 УК РФ). В качестве контрольной группы были исследованы 45 подростков, осужденных за совершение корыстных преступлений: кражи – ст. 158 ч. 2 и 3 УК РФ.

Мы полагаем, что у подростков, совершивших гомицидные действия, будет выявлено специфическое отношение к жизни и смерти. В ходе исследования нами было изучено содержание представлений о жизни и смерти у подростков разных групп и аффективные компоненты, определяющие специфику отношения к жизни и смерти у подростков разных групп.

Полученные результаты исследования позволили сделать следующие выводы. Во-первых, подростки, совершившие гомициды, достоверно отличаются от корыстных несовершеннолетних преступников как по содержанию представлений о жизни, так и более низким уровнем удовлетворенности качеством жизни. Во-вторых, в отношении к смерти у подростков, совершивших тяжкие насильственные преступления, противоречивым образом сочетаются представления о «вечной жизни» с выраженным уровнем танатологической тревоги.

Литература

1. Антонян Ю.М. Психология убийства. М.: Юристъ, 1997.
2. Баканова А.А. Ресурсы экзистенциального кризиса в местах лишения свободы / Ананьевские чтения, 1999. Тезисы научно-практ. конференции / Под ред. А.А. Крылова. СПб.: СПбГУ, 1999. С. 140 -141.
3. Самовичев Е.Г. Психологическая этиология убийства // Психологический журнал. 2002. Том 23, № 5. С. 49-59.
4. Ферри Э. Психология предумышленного убийцы // Юридический вестник. М., 1888. Т. XXIX. Кн. 1. С. 3-30.
5. Фрейд З. Мы и смерть // Психология смерти и умирания; Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко. - Мн.: Харвест, 1998. 656 с.
6. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности: Пер. с англ. М.: Республика, 1994. 447 с.



Муштастая Н.П.

Синдром эмоционального выгорания у сотрудников МЧС как показатель профессиональной дезадаптации*

Синдром эмоционального выгорания (СЭС) является одним из аспектов профессиональной деформации личности и представляет собой приобретенный стереотип эмоционального поведения, чаще всего профессиональной и личностной дезадаптации. Исследование эмоционального выгорания позволяет разработать траектории психологического сопровождения по декомпенсации личностных деформаций, сотрудников, работающих в экстремальных условиях.

Традиционно и в общественном сознании, и в научной литературе при изучении профессиональной деятельности специалистов социэкономических профессий акцент делается, прежде всего, на позитивных аспектах работы с людьми. Вместе с тем совершенно очевидно, что именно работа с людьми в силу предъявляемых ею высоких требований, особой ответственности и эмоциональных нагрузок потенциально содержит в себе опасность тяжелых переживаний, связанных с рабочими ситуациями, и вероятность возникновения профессионального стресса.

По мнению исследователей, негативные психические переживания и состояния могут затрагивать разные грани трудового процесса – профессиональную деятельность, личность профессионала, профессиональное общение, в целом отрицательно сказывается на профессиональном развитии личности.

Исследуя разнообразие негативные психические состояния, возникающие вследствие экстремальных факторов: стресс, фрустрация, кризис, депривация, конфликт. Эти состояния характеризуются доминированием острых или хронических негативных эмоциональных переживаний: тревоги, страха депрессии, агрессии, раздражительности, дисфории. Возникающие в этих состояниях аффекты могут достигать такой степени интенсивности, что они оказывают дезорганизующее воздействие на интеллектуально - мнестическую деятельность человека, затрудняя процесс адаптации к происходящим событиям. Интенсивные эмоциональные переживания, также как страх, паника, ужас отчаяние, могут затруднять адекватное восприятие действительности, правильную оценку ситуации, мешая принятию решений и нахождению адекватного выхода из стрессовой ситуации.

Целью нашего исследования было изучение влияния профессиональной деятельности на развитие СЭВ у сотрудников МЧС.

* Материалы представлены научным руководителем – зав.кафедрой общей психологии ЮФУ, доктором психологических наук, профессором Абакумовой И.В.



Мы использовали методику, оценки уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко. В анонимном исследовании участвовали сотрудники поисково-спасательного отряда города Новороссийска.

Всего ответили на анкету 197 респондентов (98,5%). Все опрошенные были мужского пола в возрасте 21-65 лет, из них 74,25 % в возрасте старше 45 лет, 63,84% имели стаж работы более 10 лет. В основе выбора места работы большинство сотрудников указали такие факторы, как материальная заинтересованность (88,1%), большой трудовой отпуск (92,2%), профессиональный интерес отметили только 35,12%.

Методика диагностики уровня эмоционального выгорания Бойко В.В. позволяет оценить формирование СЭС в соответствии со стадиями общего адаптационного синдрома (напряжение, резистенция, истощение) и определить выраженность 12 симптомов, соответствующих синдрому выгорания.

В целом в группе исследуемых признаки синдрома эмоционального выгорания имели 62,9% опрошенных, что оценивается по наличию формирующихся либо сформированных фаз синдрома.

Доминировала фаза «Напряжения» – 55,9%. Полностью эта фаза сформировалась у 11,7% опрошенных, которые имели по количеству баллов соответственно 62-78.

В этой фазе преобладают симптомы переживания психотравмирующих обстоятельств 17,6 %, тревоги и депрессии 63,2%, что проявляется ощущением физических или психологических перегрузок, напряжением на работе, наличием конфликтов с коллегами.

Достаточно выражена и фаза «Резистенция» - 26,5%. В этой фазе преобладают симптомы переживания психотравмирующих обстоятельств

Это проявляется неадекватным эмоциональным реагированием на пациентов и своих коллег, отсутствием эмоциональной вовлеченности, утратой способности к сопереживанию пострадавшим, усталостью, ведущей к редукации профессиональных обязанностей и негативному влиянию работы на личную жизнь.

Выраженную фазу «истощения» никто из опрошенных не имел, но, тем не менее, симптом «эмоциональный дефицит» как сложившийся симптом имели 8,8% респондентов, возраст которых 51 – 60 лет и стаж работы более 10 лет

Соотношение стажа работы и степени эмоционального выгорания показало, что показатели выше среднего имели 50,2% со стажем работы менее 3 лет и 43,7% со стажем более 10 лет, тогда как у остальных опрошенных эти показатели превышали среднее значения только в 23,7% случаев.

Проведенное нами исследование позволяет проанализировать показатели адаптации к профессиональной деятельности и влияния профессиональной деятельности на развитие СЭС.



Борисова М.А.

Повышение мотивации обучающихся на основе технологии диагностико-квалиметрического обеспечения процесса обучения*

Добиться повышения мотивации обучающихся можно только на основе компетентностного подхода к организации процесса обучения, гармонично сочетающего концепцию лично-ориентированного образования [1], классическую теорию образовательной квалиметрии [2], и технологии проектирования педагогических объектов [3]. Важнейшими в процессе формирования профессиональной компетентности специалиста являются внутренние мотивационные факторы обучающегося, обладающие кумулятивными свойствами по отношению к уровню интеллектуального развития и создающие положительную обратную связь.

Количественным показателем внутренних мотивационных факторов личности является ее потенциальные возможности продолжения образование в избранной области научного знания. Потенциальные возможности характеризуют скорость изменения умственного возраста обучающегося и могут быть определены на основе результатов применения стандартизованных дидактических тестов [4]. Потенциальные возможности обучающихся в области технических дисциплин являются интегральным компетентностным показателем степени сформированности профессиональной компетентности специалиста морского флота.

Теоретическая модель повышения мотивации обучающихся в условиях непрерывного профессионального образования основывается на двух положениях: 1) начало очередного образовательного этапа соответствует окончанию предыдущего этапа; 2) содержание различных образовательных этапов не дублируется. Компетентностный подход к организации непрерывного профессионального образования предполагает уменьшение дисперсии статистического распределения результатов тестирования, что является следствием формирования преподавателем эффективного поля педагогической поддержки. Используя достоверную информацию о потенциальных возможностях обучающихся, преподаватель создает проблемные ситуации на подготовительном этапе изучения

* Материалы представлены научным руководителем – проректором по научно-методической работе РОИПКИПРО, зав. кафедрой информационных технологий, доктором педагогических наук, профессором Сафонцевым С.А.



структурных элементов учебной программы, успешно разрешает их совместно с обучающимися на сущностном этапе и предлагает мотивационные задания в форме учебного проекта, раскрывающие практическую значимость изученного программного материала [2].

Технология диагностико-квалиметрического обеспечения процесса преподавания технических дисциплин опирается на процедуры стандартизации педагогических измерителей. Обеспечивающий характер содержательно-конструктивной валидации позволяет сформулировать необходимое условие стандартизации педагогических измерителей, которое сводится к тому, что в тестовых заданиях должны найти отражение структурные элементы предмета исследования, обеспечивая достаточно высокий уровень трудности не за счет сложности форм представления и процесса выполнения задания, а за счет их проблемно-мотивационной направленности. Достаточное условие стандартизации педагогических измерителей вытекает из определяющего характера надежности результатов измерений, а также необходимости их соответствия независимому критериальному показателю.

Существенное отличие технологии диагностико-квалиметрического обеспечения процесса обучения от технологии стандартизации педагогических измерителей заключается в приоритете содержательной направленности педагогических измерений над процедурами статистической обработки полученной информации, что позволяет спроектировать мотивационную методическую систему преподавания, отвечающую необходимым дидактическими признакам. Диагностико-квалиметрическое обеспечение процесса преподавания технических дисциплин включает в себя квалиметрические анкеты, конструктивные свойства которых должны соответствовать критериальному тесту, и дидактические тесты, содержащие большинство заданий средней трудности и обладающие измерительными свойствами нормативного теста.

В результате педагогического эксперимента зафиксировано повышение внутренней мотивации обучающихся в экспериментальной группе, процесс обучения в которой строился на основе мотивационной методической системы преподавания. При этом в качестве статистических показателей увеличения потенциальных возможностей рассматривается уменьшение дисперсии и увеличение расхождения медиан распределений результатов тестирования в процессе мониторинговых исследований.

Данные мониторинга потенциальных возможностей

Этап мониторинга	Средний тестовый балл		Стандарт		Смещение медианы (%)		Расхождение медиан (%)		Проблемный этап обучения
	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	
входной	5,3		1,8		-8		0		0,94
рубежный	5,1	5,4	2,1	1,9	-7	-2	+1	+6	0,87
	4,1	4,5	2,0	1,6	-9	-4	-1	+4	0,87
итоговый	5,2	5,4	1,9	1,7	-6	0	+2	+8	0,79



В экспериментальной группе регулярно определялись средневзвешенные потенциальные возможности обучающихся и относительная продолжительность подготовительного и сущностного этапа усвоения структурных элементов учебной программы. В силу повышения мотивации обучающихся и увеличения их потенциальных возможностей проблемный этап обучения укорачивается до 79%, а на изложение нового материала отводится все больше времени.

Литература

1. Бондаревская, Е.В. Теория и практика лично-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2000. 352 с.
2. Сафонцев, С.А. Образовательная квалиметрия в системе повышения квалификации / С.А.Сафонцев. Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 2003. 160 с.
3. Монахов, В.М. Педагогические объекты. Педагогическое проектирование. Know Now технологии / В.М.Монахов. М.; Тольятти: Изд-во МГОПУ, 2004. 218 с.
4. Сафонцев, С.А. Теория и практика образовательной квалиметрии / С.А.Сафонцев. Ростов н/Д., 2006. 276 с.



Иньков М.Е.

Результаты педагогического эксперимента по развитию профессиональной педагогической компетентности работников образования*

Одним из направлений исследований научной школы концептуальной педагогической диагностики является разработка критериев и инструментария диагностирования профессиональной педагогической компетентности.

Нами на основе концепции педагогического профессионализма Н.В.Кузьминой была предложена модифицированная пятикомпонентная моделью оценки интегральной профессиональной компетентности педагога и проведен методологический эксперимент для выявления соотношения выделенных факторов-компонентов. Предварительно, до начала эксперимента, на основе экспертной оценки содержательной значимости критериальных показателей (3 доктора наук и 2 кандидата наук) определены весовые коэффициенты, которые указаны в скобках. Анализировались соотношения следующих составляющих интегральной характеристики педагогического профессионализма:

- социальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины (0,21);
- методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся (0,19);
- социально-психологическая компетентность в области процессов общения (0,17);
- дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся (0,20);
- аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности личности (0,23).

Для этого в 2006 г. в Ростовском областном ИПК и ПРО были сформированы экспериментальная (103 чел.) и контрольная (102 чел.) группы, обладающие репрезентативными свойствами. Обе группы были еще на стадии подбора практически уравнены как по половозрастному признаку, так и по исходному уровню ранее полученных оценок профессиональных категорий – второй, первой, высшей. В результате квалиметрического анкетирования с помощью методики корреляционных пар критериальных показателей, педагогической диагностики на констатирующем этапе педагогического эксперимента установлена степень выраженности различных видов компетентности педагогов.

* Материалы представлены научным руководителем – проректором по научно-методической работе РОИПКиПРО, зав. кафедрой информационных технологий, доктором педагогических наук, профессором Сафонцевым С.А.



Все компоненты модели – виды профессиональной компетентности педагогов совершенствовались на формирующем этапе эксперимента в процессе реализации теоретической модели исследования (Таблица 1).

Таблица 1

Степень выраженности различных видов компетентности

Вид компетентности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Входной контроль	Итоговый контроль	Входной контроль	Итоговый контроль
Специальная и профессиональная	62	78	61	64
Методическая	58	76	58	58
Социально-психологическая	52	60	54	58
Дифференциально-психологическая	55	86	54	54
Аутопсихологическая	67	82	65	75

На стадии входного контроля в констатирующем эксперименте, нет существенных различий между экспериментальной и контрольной группами (а по уровню методической компетенции они полностью совпадают).

Система работы в формирующем эксперименте, как показывают данные Таблицы 1, в экспериментальной группе привела к существенному повышению показателей по всем компонентам, но в наибольшей степени по дифференциально-психологическому (21 %) и в наименьшей – по социально-психологическому (8%). Все различия статистически значимы, и они вполне отражают соотношение усилий, направленных на развитие этих компонентов - видов компетенций в ходе реализации содержательной части программы эксперимента. Обращает внимание тот факт, что и в контрольной группе по трем существенным критериям из пяти произошли существенные позитивные сдвиги (в большей степени – по аутопсихологической компетенции, несколько в меньшей - по социальной и профессиональной компетенции и по социально-психологической). Это можно, на наш взгляд, отнести за счет позитивного влияния общей программы повышения квалификации, участие в реализации которой принимают высококомпетентные специалисты по педагогике, психологии и методике из ведущих вузов Ростова и Таганрога.

Расхождения медиан [2] количественных показателей различных видов компетентности участников экспериментальной и контрольных групп приведены на Диаграмме 1.

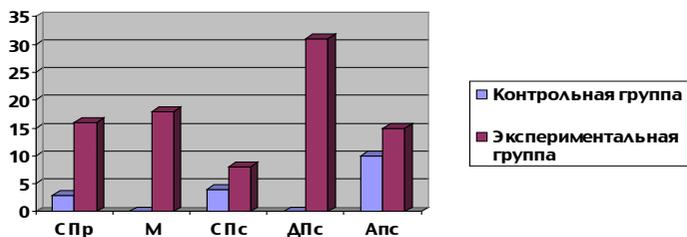


Диаграмма 1



Учитывая доверительную вероятность результатов педагогического эксперимента ($>5\%$), можно утверждать, что статистически значимыми являются данные по специальной и профессиональной, методической и дифференциально-психологической компетентности работников образования. Увеличение методической и аутопсихологической компетентности участников экспериментальной и контрольной групп отличаются по данным сравнительного расхождения медиан, но статистически значимым признаны быть не могут.

Наиболее значимым результатом проведенного исследования является увеличение дифференциально-психологической компетентности в области оценивания мотивов и способностей учащихся.

С точки зрения компетентностного подхода к организации процесса обучения рост потенциальных возможностей учащихся является важнейшим показателем продуктивности учебного процесса.

Интегральный показатель развития профессиональной педагогической компетентности работников образования, зафиксированный на основе результатов проведенного педагогического эксперимента, можно вычислить с учетом весовых коэффициентов, характеризующих значимость каждого критериального показателя.

Интегральное значение сравнительного расхождения медиан экспериментальной и контрольной групп вычисляется по формуле, отражающей факторные веса каждого из компонентов профкомпетентности, полученные в ходе предварительной экспертизы:

$$0,21 \times 13\% + 0,19 \times 18\% + 0,17 \times 4\% + 0,20 \times 31\% + 0,23 \times 5\% = 14,8\%.$$

Полученное значение является не только статистически значимым, но и демонстрирует достоверность и непротиворечивость выдвинутой гипотезы и разработанной теоретической модели исследования.

Литература

1. Сафонцев С.А., Шамильян О.И. Квалиметрический анализ процедур педагогического диагностирования // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2006. № 5. С. 212-215.
2. Сафонцев С.А., Попов С.В., Сафонцева Н.Ю. Квалиметрические измерения в процессе мониторинга структуры и содержания образовательных программ // Стандарты и мониторинг в образовании. 2005. № 4. С. 20-23.



Тавасиева Б.А.

Роль и учёт личностных факторов в процессе обучения иностранному языку студентов в нефилологическом вузе*

Высокая эффективность обучения иностранному языку в нефилологическом вузе является необходимым моментом формирования специалиста любого профиля в связи с тем, что квалифицированный специалист должен владеть иностранным языком в достаточно высокой степени. Осознание необходимости владения хотя бы одним иностранным языком постепенно укрепилось в нашем обществе. Любому специалисту, если он хочет преуспеть в своей области, знание иностранного языка жизненно необходимо. Поэтому подготовка студентов неязыковых факультетов вузов к деловому иноязычному общению приобретает в современных условиях существенное значение и является составной частью профессиональной подготовки будущего специалиста [4].

Вместе с тем анализ обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей свидетельствует о том, что овладение иностранным языком в неспециализированном вузе проходит по сравнению с языковым факультетом в специфических условиях. Низкая эффективность освоения иностранного языка студентами неязыковых факультетов вузов во многом связана с вполне объективными причинами, не зависящими от преподавателей, составителей учебников и методики в целом. Это очень ограниченное количество занятий по времени, различный языковой уровень в группе, переполненность групп и много других факторов и условий, препятствующих достижению высокого уровня овладения иностранным языком студентами неязыковых вузов. [4]

Всё более очевидным является тот факт, что у студентов данного вуза наблюдается отсутствие востребованности в знании иностранного языка, желания усердно работать, интереса к изучению данного предмета, что свидетельствует о снижении мотивации у обучаемых.

В этой связи возникает необходимость исследовать возможные пути совершенствования учебного процесса применительно к неязыковому вузу, так как именно вопросы повышения эффективности по овладению иностранным языком в реальных существующих условиях данного вуза требуют дополнительного внимания.

Одним из важных вопросов проблемы совершенствования учебной деятельности является выявление психолого-педагогических факторов успешности учебного процесса, что является актуальным вопросом психологии обучения вообще и обучения иностранному языку в частности. Успешность овладения

* Материалы представлены научным руководителем – зав. кафедрой педагогики ВШ, доктором педагогических наук, профессором Карагиевой З.К.



иностранным языком зависит от целого ряда внешних и внутренних факторов. Последние, а именно индивидуально-психологические факторы, детерминируют высокую успешность учебной деятельности.

Проведённый теоретический анализ позволил выявить такие факторы, как мотивация, языковые способности и активность (внешняя и внутренняя). Выявленные факторы составили совокупность внутренних, индивидуальных особенностей личности обучаемых, обеспечивающих эффективность освоения иностранного языка.

Анализ психолого-педагогических факторов свидетельствует о том, что они по своей психологической сути являются не только личностными, индивидуальными качествами, предпосылками, условиями овладения учебным предметом, в данном случае иностранным языком, но одновременно выполняют исполнительную роль в процессе усвоения иностранного языка. Детерминирующая роль обозначенных факторов заключается в том, что в каждом из них имманентно заложены какие-то ведущие тенденции. Следовательно, необходимо соотношение данных факторов или точнее их ведущих тенденций между собой, при решении проблемы обучения иностранному языку. Сочетание, взаимосвязь, взаимозависимость выявленных факторов, согласно психологической природе деятельности является достаточным для того, чтобы осуществить успешность учебного процесса.

Учитывая то, что процесс обучения иностранному языку в нефилологическом вузе протекает в неудовлетворительных условиях и то, что практическое владение иностранным языком – одна из важнейших характеристик специалиста любого профиля был поставлен вопрос, каким образом можно добиться максимальной эффективности учебной деятельности в неязыковом вузе? Общеизвестно, что формирование и развитие индивидуальных свойств личности происходит в деятельности. Целесообразно обратиться к ещё недостаточно используемым в обучении иностранному языку психологическим возможностям.

Интенсификация процесса обучения, отбор наиболее эффективных методов обучения и конкретных методических приёмов работы со студентами, базирующихся на индивидуально-психологических особенностях аудитории являются определяющими для обеспечения качества учебного процесса в вузовском обучении и требуют использования принципа индивидуализации обучения в деятельности преподавателя, обеспечивающего активизацию потенциальных возможностей каждого обучаемого [3]. При этом наиболее перспективным подходом к овладению иностранным языком является личностно-ориентированный подход, широко разрабатываемый И.А. Зимней, И.Л. Бим, И.С. Якиманской и др. По мнению авторов, при данном подходе организация учебного материала, характер проведения занятия должны строиться с учётом личности обучаемого, его уровня знаний и умений, способностей, интеллекта, потребностей и мотивов [1].

Экстремальное влияние на уровень успешности освоения иностранного языка оказывает выявление и изучение совокупности психолого-педагогических факторов; разработка модели обучения иностранному языку, основанной на



учёте выявленных психолого-педагогических факторов и внедрение её в учебно-воспитательный процесс. Специально организованная деятельность учебного процесса с применением индивидуально-дифференцированных заданий и форм работы на занятиях по иностранному языку формирует и развивает языковые способности, интеллектуальную активность и способствует появлению положительной мотивации у обучаемых, вовлекая каждого обучаемого в активную учебную деятельность.

Для проверки вышеуказанных задач было предпринято экспериментальное исследование, включающее два подхода: констатирующий эксперимент, направленный на изучение уровня развития совокупности психолого-педагогических факторов у студентов неязыкового вуза; обучающий эксперимент, основанный на формировании и развитии комплексной взаимосвязи выявленных индивидуальных факторов у студентов с низкой и средней успешностью владения иностранным языком в вузах неязыковых специальностей, реализуя принцип индивидуализации обучения.

Констатирующий эксперимент позволил рассмотреть и изучить уровень развития и сформированности представленной на основе теоретического анализа совокупности выявленных психолого-педагогических факторов; языковых способностей, интеллектуальной активности и мотивации у студентов неязыкового вуза. В результате проведённого анализа была выдвинута идея о том, что среднеспособные и малоспособные студенты имеют возможность достичь более высокого уровня владения иностранным языком в результате сформированности языковых способностей, интеллектуальной активности и мотивационного фактора.

Обучающий эксперимент, направленный на формирование и развитие комплекса психолого-педагогических факторов на основе реализации в учебном процессе разработанной автором модели обучения иностранному языку в условиях систематического применения активных методов и форм работы на занятиях по немецкому языку, обусловил значительный эффект освоения изучаемого языка, подъём уровня развития языковых способностей, интеллектуальной активности и мотивации, являющихся индивидуальными особенностями обучаемых у среднеспособных и малоспособных студентов экспериментальных групп.

Экспериментальное обучение подтвердило гипотезу исследования и позволило обнаружить экстремальное влияние совокупности психолого-педагогических факторов на определённый уровень успешности овладения иностранным языком. Активизация учебной деятельности является основным психолого-педагогическим условием успешности освоения иностранного языка, которая обуславливает положительную мотивацию, обеспечивает развитие интеллектуальной деятельности и формирует способности обучаемых к успешному овладению иностранным языком [2]. Комплексный подход в организации учебного процесса, основанный на индивидуальных возможностях обучаемых, способствует высокой эффективности освоения иностранного языка в условиях неязыкового вуза.



Литература

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
2. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивности обучения иностранным языкам. Изд-во МГУ. М., 1986. 175 с.
3. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. // Под ред. В.М. Филатова. Ростов-на-Дону, 2004. 413 с.
4. Туриева С.М. К вопросу о проблемах методики преподавания немецкого языка в неязыковых вузах. Мат-лы межд. конф-ии. Ростов-н/Д, 2006. 132 с.



Информация о конференциях

Болгарская академия наук
Союз ученых Болгарии
Лингвистический институт
Ростовского государственного педагогического университета
Университет «Проф. д-р Асен Златаров»
Наука Инвест ЕООД - филиал Бургас
проводят 13-17 сентября 2007 г в
Отельном комплексе Министерского совета
Республики Болгарии, курорт Солнечный Берег
Международную научно-практическую конференцию
«ЛИЧНОСТЬ, ЯЗЫК И ОБЩЕСТВО В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ»

Тематические направления:

- Восприятие мира сквозь призму социологических, психологических и философских исследований.
- Личность в ракурсе современной педагогики и психологии.
- Диалог культур в практике обучения иностранным языкам.
- Актуальные проблемы прагмалингвистики и теории коммуникации.
- Когнитивное описание естественного языка и его единиц.
- Семантика и языковая концептуализация мира.
- Текст и дискурс как объекты гуманитарных исследований.
- Функционально-системный подход к исследованию языковых единиц разных уровней.
- Проблемы теории и практики перевода.
- Методические, психолого-педагогические и методологические аспекты преподавания гуманитарных дисциплин.



Факультет психологии Московского Государственного
Университета им.М.В.Ломоносова,
Российское Психологическое Общество
проводят 15-17 ноября 2007 года
научно-практическую конференцию
«ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ: ТРЕНИНГ ЧЕЛОВЕЧНОСТИ»,
посвящённую 70-летию со дня рождения
Л.А.Петровской (1937 – 2006).

Секции

- Компетентность в общении: концептуальные подходы и результаты исследований (руководитель – А.К.Болотова).
- Обратная связь в межличностном общении: результаты, проблемы и перспективы исследований (руководитель – О.В.Соловьёва).
- Психология конфликта и конфликтной компетентности (руководитель – А.И.Донцов).
- Проблемы педагогического общения и способы его оптимизации (руководитель – Е.П.Белинская).
- Социально-психологический тренинг как метод развития компетентности в общении (руководитель – Г.Т.Базарова).
- История тренинга в России (руководитель – Ю.М.Жуков).
- Подготовка тренеров (руководитель – Т.Ю.Базаров).
- Тренинговые методы в развитии организаций (руководитель – Е.А.Аксёнова).
- Искусство психотерапевтического общения (руководитель – А.С.Спиваковская).
- Аутопсихотерапия и возможности психологической помощи (руководитель – Е.В.Зырянова).

Круглые столы

- Диалог в психотерапии (ведущий – А.У.Хараш).
- Тренинговые методы в развитии этнокультурной компетентности: круглый стол демонстрацией (ведущий – Т.Г.Стефаненко).
- Современные проблемы развития тренинга в России (ведущий – О.В.Лунёва).
- Возрастная социальная психология: предмет, задачи и перспективы (ведущие – О.А.Карабанова, А.И.Подольский).
- Психология семьи – «ничейная земля» (между социальной, клинической и возрастной психологией) (ведущие – О.А.Карабанова, А.Г.Лидерс).
- Индивидуальность: человек как субъект жизни (ведущий – Н.В.Гришина).
- Гуманизм в психологической теории и практике (ведущий – Д.А.Леонтьев).
- Лариса Андреевна Петровская — Человек, Учитель, Учёный (ведущие – Т.Ю.Базаров, О.В.Соловьёва).



Курский государственный университет
проводит 01 - 05 октября 2007 года
Международную научно-практическую конференцию
**«ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СИНДРОМА «ВЫГОРАНИЯ»
И ПУТИ ЕГО КОРРЕКЦИИ
У СПЕЦИАЛИСТОВ «ПОМОГАЮЩИХ» ПРОФЕССИЙ
(В МЕДИЦИНСКОЙ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ)»**

Впервые в России будет проведена Международная научно-практическая конференция, целенаправленно посвященная проблемам исследования этиопатогенеза синдрома «выгорания» у специалистов в областях медицинской, психологической и педагогической практик, его диагностики, профилактики и коррекции. Предполагается приглашение ведущих специалистов по этой актуальной проблематике из России, стран СНГ и Европейского Союза. В результате научного обсуждения различных проблемных аспектов изучения синдрома «выгорания» предполагается определить общие подходы к терминологии, методологическим принципам научных исследований, выработке практических методик по профилактике и коррекции данного синдрома у специалистов в сферах медицины, образования и практической психологии.

На конференции предполагается обсудить следующие вопросы:

- Проблемы актуальности исследования синдрома «выгорания» на современном этапе.
- Проблемные аспекты терминологии синдрома «выгорания».
- Основные концептуальные подходы к этиопатогенезу синдрома «выгорания».
- Проблемы психодиагностики синдрома «выгорания».
- Проблемы исследования синдрома «выгорания» у различных категорий специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике).
- Проблемы профилактики и коррекции синдрома «выгорания» у специалистов «помогающих» профессий (супервизия, Балинтовские группы и т.д.).
- Этические и правовые аспекты профессиональной деятельности специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике). Насколько защищены психиатр, психотерапевт, психолог и педагог в России, каков опыт профессиональных сообществ в этой области?
- В ходе конференции будут организованы практические Балинтовские группы для участников конференции.



Сведения о порядке подачи публикаций

В журнале могут быть опубликованы оригинальные теоретические и экспериментальные работы по различным разделам психологии, а также обзоры отечественных и зарубежных исследований.

В редакцию принимаются материалы в электронном виде в редакторе Word, набранные 14-м кеглем через 1,5 компьютерных интервала (все поля по 2,0 см), объемом не более 20 страниц, включая список цитированной литературы. При наборе использовать стандартные гарнитуры шрифта: Times или Arial.

Цитированная в статье литература (автор, название, место, издательство и год издания) приводится в алфавитном порядке в виде списка в конце статьи. Литература на иностранных языках дается после отечественной. В тексте ссылка на источник делается путем указания (в квадратных скобках) порядкового номера цитируемой книги или статьи, через точку с запятой – цитируемых страниц. Материалы для раздела «Научная жизнь» принимаются лишь в течение двух месяцев после окончания срока проведения соответствующего мероприятия (съезда, конференции, симпозиума и т.д.)

Рисунки представлять на дискете отдельными файлами в формате TIF или PCX с распечатками и перечнем подрисовочных подписей. Допускается представление рисунков в редакторе Word внутри текста статьи.

К статье прилагаются резюме объемом не более 0,5 стр. и ключевые слова, а также сведения об авторе (фамилия, имя и отчество, домашний почтовый адрес с индексом, телефон, специальность, ученое звание, место работы и должность, фотография в электронном формате TIF с разрешением не менее 300 dpi, либо фотокарточку размером не менее 10x15 см).

Материалы, направляемые в редакцию, должны быть представлены на двух языках: русском и английском.

Статьи, направленные авторам на доработку и не возвращенные в редакцию к обозначенному сроку, исключаются из портфеля редакции.

По всем вопросам публикаций обращаться по адресу:
344038, Ростов-на-Дону, пр. Нагибина, 13, ком. 243,
Редакция журнала «Российский психологический журнал».
Тел. +7(863)243-07-67; факс +7(863)243-08-05
E-mail: rpj@psyf.rsu.ru

Научно-аналитическое издание

РОССИЙСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2007

ТОМ 4 № 2

Сдано в набор 20.06.07. Подписано в печать 26.06.07.
Формат 60x84/16. Бумага офсетная. Гарнитура Mypriad Pro.
Печать цифровая. Тираж 1000 экз. Заказ № 128/07.

Подготовлено к печати и отпечатано DSM
ИП Лункина Н.В. Св-во № 002418081. г. Ростов-на-Дону, ул. Седова, 9/15.
E-mail: dsmgroup@yandex.ru