


**РОССИЙСКОЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБЩЕСТВО**



**РОССИЙСКИЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

ТОМ 4 № 4

Москва
2007



Российский психологический журнал

Учредитель – Российское психологическое общество

Главный редактор – Ю.П. Зинченко

Редакционный совет

Г.В. Акопов	Л.М. Попов
В.М. Аллахвердов	В.В. Рубцов
М.Г. Дебольский	А.А. Реан
Ю.М. Забродин	В.Ю. Рыбников
А.В. Карпов	Т.П. Скрипкина
В.Н. Киной	С.Д. Смирнов
Е.А. Климов	А.М. Черногоризов
Н.И. Леонтьев	В.Д. Шадриков
М.Ш. Магомед-Эминов	В.А. Шкуратов
Н.Н. Малофеев	А.Г. Шмелев
М.И. Марьин	Д.И. Фельдштейн
Е.Б. Перельгина	

Редакционная коллегия

И.В. Абакумова	А.Л. Журавлев
А.Г. Асмолов	М.С. Егорова
Т.Ю. Базаров	П.Н. Ермаков
(заместитель главного редактора)	(заместитель главного редактора)
М.М. Безруких	Ч.А. Измайлов
Д.Б. Богоявленская	В.А. Лабунская
А.А. Деркач	А.Б. Леонова
А.И. Донцов	Е.А. Сергиенко
И.В. Дубровина	А.Ш. Тхостов
	Л.А. Цветкова

Ответственный секретарь – Л.И. Рюмшина

Выпускающий редактор – Л.В. Щербакова

Компьютерная верстка – И.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
От Президиума РПО	8
Храмов В.В. Агрегирование информации как проблема личностной самоорганизации	9
Общая психология	9
Сумина Н.Е., Ничипоренко Н.П. Взаимосвязь антиципационной состоятельности с личностными свойствами	22
Скрипкина Т.П., Бандурина М.В. Особенности гендерных невербальных паттернов доверительного отношения к другому	30
Социальная психология	30
Архиреева Т.В. Гендерные особенности детерминации критического самоотношения у детей младшего школьного возраста	40
Педагогическая психология	40
Кагермазова Л.Ц. Трансформация личностных особенностей студентов – будущих педагогов в период модернизации образования	55
Жижина М.В. Структурно-функциональный анализ продвижения музыкального проекта на рынок	63
Психология рекламы и мультимедийных проекций	63
Рожкова С.В. Учебный диалог как средство поддержки индивидуальности одаренных старшеклассников	77
Молодые ученые	77
Бюндюгова Т.В. Проблема трансляции смыслов и оценки образов, представленных в СМИ и рекламе	80
Юнина В.В. Содержание воспитательной среды детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях школы	83
Кузенко С.С. Триада нарушений социализации, коммуникации и воображения как основа для исследований в области аутизма	87
Фарапонова О.В. Проблема изучения психологической устойчивости личности	90
Семькин С.Е. Особенности индивидуально-психологических характеристик моряков до и после рейса	93



Наши авторы



Храмов Владимир Викторович – профессор Ростовского государственного университета путей сообщения, кандидат технических наук



Сумина Наталья Евгеньевна – старший преподаватель Казанского филиала Владимирского юридического института ФСИН России



Нечипоренко Надежда Павловна – доцент кафедры медицинской и общей психологии Казанского государственного медицинского университета, кандидат психологических наук



Скрипкина Татьяна Петровна – заведующая кафедрой психологии развития и акмеологии ЮФУ, профессор, доктор психологических наук



Архиреева Татьяна Викторовна – доцент кафедры психологии Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, кандидат психологических наук



Кагермазова Лаура Цараевна – доцент кафедры педагогики и психологии Кабардино-Балкарского государственного университета, кандидат психологических наук



Жижина Мария Викторовна – доцент кафедры психологии Саратовского государственного университета, кандидат педагогических наук



Бандурина Мария Викторовна – старший преподаватель РГУПС, аспирант кафедры психологии развития и акмеологии ЮФУ



Рожкова Светлана Васильевна – преподаватель истории и обществознания МОУСОШ №28 г.Таганрог, соискатель кафедры педагогики и педагогической психологии ЮФУ



Бюндюгова Татьяна Вячеславовна – преподаватель кафедры теоретической и прикладной психологии Таганрогского института управления и экономики, аспирантка кафедры общей психологии



Кузенко Светлана Сергеевна – преподаватель и аспирантка кафедры общей психологии факультета психологии ЮФУ



Фарапонова Ольга Владимировна – психолог отдела специального назначения ГУФСИН России по Ростовской области



Семькин Сергей Евгеньевич – руководитель Ростовского фонда социально-психологических исследований, аспирант кафедры психологии развития ЮФУ



Юнина Валентина Владимировна – директор ГОУ Ленинградской области «Сиверская специальная школа – интернат»



От Президиума РПО

18-21 сентября 2007 года, согласно постановлению Президиума Российского психологического Общества, в г. Ростове-на-Дону прошел IV съезд РПО «**Психология - будущему России**».

На торжественном открытии съезда с приветственной речью выступили ректор Южного Федерального университета, доктор технических наук, профессор **Захаревич В.Г.** (сопредседатель оргкомитета), Президент Российского психологического общества, академик РАО **Донцов А.И.**, 1-й Вице-Президент Российского психологического общества доктор психологических наук, профессор **Базаров Т.Ю.** (председатель оргкомитета). На пленарном заседании с докладами выступили член-корр. РАО, доктор психол.наук, профессор **Асмолов А.Г.**, Вице-Президент Российского психологического общества член-корр. РАО, доктор биологических наук, профессор **Ермаков П.Н.** (зам. председателя оргкомитета), директор Института Психологии РАН, член-корр. РАО, доктор психологических наук, профессор **Журавлев А.Л.** (председатель программного комитета), декан факультета психологии МГУ, доктор психологических наук, доцент **Зинченко Ю.П.**

В работе съезда участвовали 1564 специалистов в области психологической теории и практики из 89 городов РФ. Среди них 230 докторов наук, академики РАН, академики и член-корр. РАО, аспиранты и студенты. В качестве почетных гостей были приглашены ученые из Белоруссии, Украины, Казахстана, стран Прибалтики, Германии.

Научная часть съезда была представлена **16 психологическими направлениями**, в которых нашли отражение основные проблемы современной психологии. Кроме работы симпозиумов в рамках направлений проводились круглые столы, мастер-классы, выставка достижений практической психологии, конкурс «Инновационные психологические технологии в новом столетии», Первая Молодежная школа РПО.

Президентом Российского психологического общества был избран декан факультета психологии МГУ, доктор психологических наук, доцент **Зинченко Ю.П.**, Вице-президентом – СПбГУ декан факультета психологии, кандидат психологических наук, доцент **Цветкова Л.А.**

Президиум Российского психологического общества вместе с читателями Российского психологического журнала от всей души поздравляет Юрия Петровича Зинченко и Ларису Александровну Цветкову и желает им творческих успехов на пути развития и процветания отечественной психологической науки и практики, а также выражает благодарность оргкомитету IV съезда в лице д. психол.н., проф. **Базарова Т.Ю.**, член-корр. РАО, проф. **Ермакова П.Н.**, д.психол.н., проф. **Рюминой Л.И.**



Общая психология

Храмов В.В.

Агрегирование информации как проблема личностной самоорганизации

В последние десятилетия активизировались усилия по интеграции различных направлений в научных исследованиях. Взаимопроникновение эффективных методов исследования, основанных на современных постнеклассических информационных подходах, между различными отраслями науки о человеке становится практически нормой также как математизация многих прикладных направлений социологии, психологии, педагогики и т.д. Наиболее перспективными в этом отношении и на данном историческом этапе автору представляются методы современной формализации и агрегирования психолого-педагогических концептов смысла, индивидуальности, интеллекта и др. В статье предлагаются модели и методы реализации процедур «извлечения смысла», основанных на современной математической психологии.

Ключевые слова: информация, агрегирование, смысл и смыслообразование, индивидуальность, самоорганизация, параметры порядка, флуктуационные и управляющие параметры.

Системный подход в психологии за последние годы получил развитие в основном в плане создания системных теорий отдельных психических процессов и структур [12, 23]. Сложившийся в психологии благодаря усилиям известных психологов, в первую очередь, Б.Ф. Ломова, В.Е. Ключко, Э.В. Галажинского и ряда других [3, 4, 9], системный подход предполагает рассмотрение различных психических явлений, процессов и образований в виде многомерных и многокачественных объектов, имеющих относительно независимые уровни и срезы. При этом в качестве ядра, или прототипа, выступает несколько моделей, относящихся к различным областям психологии. Иначе говоря, в рамках системного подхода осуществляется синтез двух или нескольких моделей, каждая из которых отражает определенный аспект или срез предмета изучения. Например, если для решения задачи управления, операторского, инженерно-психологического плана [26] необходимо учесть функционирование перцептивной структуры, пространственного воображения, моторики, а также личностные факторы принятия решения. При этом оказывается, что каждый из этих аспектов разработан сам по себе и описан в соответствующих моделях, но их необходимо агрегировать, чтобы добиться решения практической задачи. Ближе к этому стоит и другой случай, когда в целях создания теоретической модели, производится объединение в агрегированную модель нескольких, каждая из которых оказывается одним из уровней общей модели [17, 27].



Более общим, в рамках системного подхода, представляется вариант многомерного синтеза [23, 26] интегрированной модели, при котором происходит объединение отдельных частных моделей компонентов в сопологающую конструкцию, а нахождение такой конструкции, которая бы снимала многие или даже все прежние частные «срезовые» модели. Такая ситуация бывает в науке далеко не всегда и относится к эвристическим методам. Вообще говоря, по модели не всегда можно однозначно определить, каким методом она получена. В этом состоит методологическое значение принципа конвергенции процедур, достаточно известного в когнитивной психологии.

Представляется весьма важным наметившееся в последние годы системное развитие многих концептов психологической науки, в частности смысла и смыслообразования, интегрального интеллекта и проч. Строятся различные, все более развитые модели этих концептов, достаточно эффективные в своих практических приложениях. Многие известные психологи Р. Кэттел, Ф. Вернон, Д. Векслер, В.Н. Дружинин, М.А. Холодная и многие другие [1, 5, 23, 25] исследовали модели с двумя, тремя и даже четырьмя уровнями иерархии, с единственным или несколькими основными факторами (параметрами порядка).

С системным подходом тесно связан эволюционный подход, предполагающий использование принципа развития. Анализ основных принципов эволюции психического неотделим от анализа принципов эволюции мира. Слова известного психофизиолога В.Б. Швыркова [29]: «Усложнение систем и их соотношений со средой в ряду: атомы, молекулы, клетки, многоклеточные организмы, объединения организмов, человеческие общества» подтверждают эту установку и в психологии. Принцип эволюционного развития приобретает различные формы в зависимости от сферы своего применения. Так, например, для области психологии интеллекта развитие должно рассматриваться не просто как один из аспектов исследования, а как имманентная характеристика любого целостного исследования интеллекта [25]. Причем принцип развития в психологии интеллекта оказывается связан с задачей синтеза различных сторон «многоаспектного» знания [1, 19].

Здесь с новой стороны выступает проблема соотношения системного подхода и принципа эволюционного развития. Б.Ф. Ломов, перечисляя принципы системного подхода, включает туда и принцип (эволюционного) развития: «Системный подход ... требует рассматривать явления в их развитии. Он необходимым образом основывается на принципе развития ... Многоплановость исследования психических явлений, их многомерность и многоуровневый характер, сочетание свойств различного порядка, сложность строения детерминации могут быть раскрыты только тогда, когда система рассматривается в развитии. Самое существование системы состоит в ее развитии» [12].

При анализе систем, возникших путем естественной эволюции, таких как живые существа, общество, культура, язык [20], психика [23], закономерности функционирования системы в данный момент времени являются по преимуществу производными от сложившихся закономерностей развития, отражающих



устойчивый информационный аттрактор. Однако при исследовании различных типов эволюционирующих систем соотношение закономерностей развития и функционирования может варьироваться.

Определенная крайность связывается с Ф. де Соссюром [23] и структуралистским подходом к языку как к замкнутой полной и самодостаточной системе, обладающей внутренними закономерностями, из которой не может быть удален ни один элемент без того, чтобы не была нарушена ее целостность и, соответственно, чтобы не произошло изменение всей системы.

Возможен и, с нашей точки зрения, предпочтителен другой вариант систем, который вытекает из исследований, описанных в работах Нобелевского лауреата И. Пригожина для ряда физических и химических (а позже и для информационных) систем, где было показано наличие «точек бифуркации», в которых система может под воздействием минимальных изменений начальных условий выбрать тот или иной путь развития [см., например, 21]. Аналогичная возможность множественного сценария развития предполагается методологией предельных идеальных типов, предложенной М. Вебером [7] в социологии и истории.

Человек, как предмет психологии, в современном постнеклассическом видении, это сложная, открытая самоорганизующаяся система. При психологически корректном изучении человека, очевидно, что он не только продукт среды и обстоятельств, что не только внешняя динамика задает его существование, но и внутренняя, человек не только откликается на внешние воздействия, но и сам активен [6]. Поэтому понятие «самоорганизация» человека как сложной активной системы максимально точно отражает данный факт.

А.Г. Асмолов в своем историко-эволюционном подходе [4] выделяет три построенные с учетом неклассической логики дополнительности Нильса Бора «ипостаси человека, раскрывающие его сущность и существование как личности:

- человек как *многомерное* существо, проявляющееся одновременно как участник историко-эволюционного процесса; носитель социальных ролей и программ социотипичного поведения; субъект выбора индивидуального жизненного пути, в ходе которого осуществляется преобразование природы, общества и самого себя;
- человек как *пристрастное диалогичное полидеятельностное* существо, сущность которого порождается, преобразуется и отстаивается в существовании в мире, в других людях, в себе самом;
- человек как субъект *свободного ответственного целенаправленного* поведения, выступающий как ценность в восприятии других людей, в том числе и самого себя, и обладающий относительно автономной устойчивой *целостной системой многообразных индивидуальных качеств*, характеризующих его самобытность и неповторимость в изменяющемся мире».

И далее: «... становится все более очевидным, что именно *многомерность* выступает как сущностная характеристика личности. Человек, будучи «мерой всех вещей», сам не имеет меры, т.к. в принципе не сводим к какому-либо одному из



измерений, проявляющихся в эволюции природы, истории общества и развитии его индивидуальной жизни.

Выделение *многомерности* как исходной характеристики понимания личности в неклассическом эволюционном подходе позволяет охарактеризовать историю развития представлений о личности как историю *открытий различных измерений личности...*».

Эволюция есть развитие, независимо от того, в отношении какой системы она рассматривается. Человек, организм, отдельные функциональные системы, отдельные клетки, сообщество организмов и т.д. могут быть рассмотрены как открытые динамические системы, не находящиеся в равновесии, но имеющие устойчивость за счет самоорганизации хаоса потенциальных состояний в определенные структуры.

Многие трудности и противоречия факторных исследований и большинства их критиков относятся на счет отсутствия временного измерения в их моделях. С точки зрения предлагаемого подхода, формирование и возможное обоснование структуры лежит не в той же точке временной оси, где фиксируется структура того или иного конструкта психологии, например, интеллекта индивида, а на протяжении всего предшествующего периода его развития (по крайней мере, с момента некоторой точки би- или полифуркации). Соответственно ее детерминанты и инварианты оказываются не только внутренними, но и внешними [25, 27, 28]. Такой подход позволяет расширить круг объясняемых явлений, включив туда психогенетические феномены и феномены, связанные с развитием интеллекта.

Взаимодействие и «содействие» различных подсистем жизнеобеспечения организмов в одной системе, формируемой ради определенных целей, о чем писал в свое время П.К. Анохин [3], «позволяют проводить разделение подсистем не по функциям жизнеобеспечения (метаболизм, движение, отражение), а по задачам суперсистемы, в которой участвуют эти подсистемы».

Широкое внедрение принципов многомерности и многоуровневости к познанию структур и функций интегральной индивидуальности позволили сформулировать и обозначить направление в исследовании полиморфной индивидуальности. Опираясь на общий признак, лежащий в основе конструирования модели целостной индивидуальности, т.е. на ее многомерность и многоуровневость, был выдвинут тезис [5, 16] о реальном и объективно обоснованном существовании психологии всеобщей индивидуальности, обладающей свойствами саморегулируемой и самоорганизующейся системы. Значение системных принципов многомерности и многоуровневости проявляется и в другом [5, 26, 27]. До сих пор распознавание темперамента и личности производилось и производится либо транзитивным, либо функционально - результативным, либо процессуальным способами [15, 24]. Во всех случаях применялась гомогенная и одномерная характеристика свойств темперамента и свойств личности. Очевидно, сопоставив личность и темперамент на принципах интегратизма, можно получить ответ на то, что в действительности скрывается во взаимоотношениях этих конструктов [8, 28], в данном случае, темперамента и личности.



Таким образом, принимая в качестве определяющей, многомерную и многоуровневую модель личности, эволюционирующую (следовательно, динамическую) на протяжении истории человечества и конкретной человеческой жизни, можно использовать для ее описания аппарат открытых сложных самоорганизующихся динамических систем.

Исследование индивидуальности существенно зависит от неопределенностей качественных и количественных оценок отдельных свойств личности. Неопределенность чревата опасностью заблуждений и требует риска, риск усиливает неопределенность и рождает новые проблемы. Неопределенность не синоним случайности, а самостоятельное системное понятие, которое включает случайность в качестве компонента. Неопределенность – тоже система, содержащая в качестве подсистем все неизвестные свойства или их грани, эта система поддается декомпозиции, стратификации и классификации.

Вероятностные характеристики неопределенности могут применяться только в тех случаях и по отношению к тем видам неопределенности, которые обладают устойчивыми статистиками. В исследовании личности мы имеем дело с конкретной уникальной ситуацией. Устойчивыми статистиками могут обладать только немногие свойства этой ситуации, главным образом физические, гораздо реже физиологические и психические.

При исследовании индивидуальности различают следующие основные виды неопределенности.

1. Неопределенность свойств, связанную с незнанием конкретных значений случайных величин или зависимостей, для которых известны статистические и вероятностные характеристики с той или иной степенью подробности, либо заданы ограничения на максимальные и минимальные значения (интервальная неопределенность).

В системных процессах развития интегральной индивидуальности (зачастую за счет нелинейностей в компонентах) происходят стохастические события – флуктуации, которые иногда можно выделить и измерить. Прогнозированию флуктуации поддаются плохо, их происхождение весьма разнообразно. Это приводит к отклонению измеряемых (оцениваемых) системных характеристик от их фактических значений. Сами флуктуации малы по сравнению со значениями системных характеристик, однако совокупность флуктуаций может вызвать малопредсказуемые и неконтролируемые последствия, особенно при психической неустойчивости индивида.

2. Неопределенность, связанную с незнанием вида некоторых зависимостей, характеризующих внутриличностные и межличностные процессы.

Описание этих зависимостей всегда приблизительно, нередко неформализуемо, а иногда представимо только на языке адекватной модели. Но и в этом случае истинный вид описания процессов и значения характеристик не всегда известны, обычно – с точностью до аппроксимации, определяемой особенно-стями выбранной шкалы.



Различие между значениями истинных и аппроксимирующих зависимостей может быть сколь угодно малым, но это ничего не говорит о влиянии этого различия на поведение индивида как сложной системы. Известно, что весьма незначительное отклонение от начальных (идеальных) условий может привести к существенному изменению фазовых траекторий системы, даже к переходу в другую область фазового пространства [10, 21]. Недостаточная степень приближения может привести не только к потере точности идентификации индивидуальности, но и к потере понятий - разные области фазового пространства индивидуальности как сложной системы могут требовать для описания различный понятийный аппарат (психологический, медицинский, юридический и пр.).

3. Неопределенность, связанную с незнанием некоторых факторов (процессов), влияющих на развитие и структуру личности.

Недостаточная информация о процессах и факторах, влияющих на поведение личности может привести к неучету необходимых компонентов модели и, следовательно, к исключению из рассмотрения важных фактов и эффектов. При этом речь идет не об игнорировании некоторых факторов, а об их незнании. Это может привести к отклонению расчетных фазовых траекторий от истинных, следовательно, к непредсказуемости динамики индивидуальности, либо к упущению областей квазистохастизма. Эта неопределенность достаточно типична в исследовании индивидуальности как сложной системы, так как могут быть неизвестны отдельные физиологические и социальные эффекты.

Аналогичные неопределенности может вызвать факторизация характеристик [2, 11, 22], при которой выделяются только «значащие» характеристики либо происходит их линейное агрегирование. Типичным случаем является неучет связи между характеристиками ввиду незнания тех факторов, в которых проявляется связь.

4. Неопределенность, связанную с технической невозможностью точно учесть все факторы, влияющие на процессы развития личности, хотя эти факторы точно известны [18, 30] (недостаточность математического аппарата и/или ограниченность модели).

5. Неопределенность, связанную с новыми, неизвестными психологической науке явлениями и эффектами [18, 20].

В наше время открытия в области психологии не лежат на поверхности. Они связаны с тонкими исследованиями, в первую очередь информационно-структурного характера, результаты которых способны существенно повлиять на общую модель индивидуальности.

6. Неопределенность, связанную с недостатком или неадекватностью понятийного аппарата и невозможностью отождествления фактов [20, 24].

7. Неопределенность, вытекающую из принципа дополнительности [20].

Главная гносеологическая ценность принципа дополнительности состоит в том, что любое суждение, сколь строго оно не было бы доказано, в самой своей сущности содержит альтернативу, и чем категоричнее суждение, тем глубже альтернатива. Это – источник глубинной, важной неопределенности.



Данный перечень видов неопределенности ограничен интересами исследования, его можно дифференцировать и развить, приведенные источники неопределенности взаимосвязаны и многогранны. Трудности обращения с неопределенностями различного происхождения очевидны.

Обоснованные и разработанные к настоящему времени математические структуры позволяют ввести неопределенность в описания психологических исследований следующими способами.

1. С помощью распределения вероятностей состояний исследуемых компонентов на фазовом информационном пространстве. Рассматриваются всевозможные фазовые (симплектические) пространства (многомерные психическое [1, 5], образовательное [8], интеллектуальное [23] и проч. пространства) с операцией прямого произведения.

2. Состояния и наблюдаемые величины описываются матрицами (операторами) на гильбертовых пространствах с операцией тензорного произведения.

3. Состояния системных характеристик (параметров порядка) на фазовом пространстве описываются с помощью решений системы нелинейных дифференциальных уравнений. При определенных значениях коэффициентов возникают бифуркации и последовательности бифуркаций.

Первый способ составляет содержание классической теории вероятностей и теории нечетких множеств, на основе которых построена кинетическая теория материи. Его сущность заключается в наличии скрытых параметров системы, недоступных учету и наблюдению и рождающих неопределенность как следствие неполноты знания.

Второй способ позаимствован из квантовой механики и дает возможность описать взаимодействие информационных микрообъектов. В этой концепции части целостной индивидуальности (системы) существуют виртуально [8]; в этом заключается свойство квантовой неразделимости.

Третий способ связан со взаимодействием внутренних процессов интегральной индивидуальности. Если состояние системы (ИИ) нелинейно зависит от процессов внутри или вне системы, то оно может оказаться неустойчивым, а последовательность состояний – последовательностью неустойчивостей [18]. Это означает, что при одних и тех же условиях состояния системы (или идентичных систем) не будут абсолютно тождественными, а только асимптотически близкими. Однако ввиду кумулятивности малые (в пределах асимптотики) отклонения могут быть усилены до сколь угодно большой величины, так что реальные состояния ИИ, обладающей свойствами сложной системы, могут существенно отличаться, несмотря на идентичность условий.

Как во втором, так и в третьем способе неопределенность несводима к классическому вероятностному описанию.

Свойством, дополнительным к неопределенности, является самоорганизация. Факторами самоорганизации считаются автосинхронизация процессов, их кумулятивность.



Различия между людьми, обусловленные их индивидуальностью, определяют их характер, поступки, поведение и, в конечном счете, влияют на их судьбы. Поэтому психологу важно попытаться понять механизм и последовательность развития индивидуальных различий, выявить пространство их реализации и функционирования. Исходным моментом в изучении индивидуальности принято считать уникальность, индивидуальное своеобразие как неповторимое сочетание всех признаков, отличающих одного человека от других. «Понятие “уникальный”, означающее “единственный в своем роде”, является, без сомнения, родовым для конструкта “индивидуальность” – центрального элемента науки о человеческих различиях...» [11]. Неповторимость – это большая ценность, поскольку она устанавливает равенство людей по факту рождения. Но, чтобы быть единственным, достаточно папилярных линий, по которым конкретный человек отличается от любого другого человека. Множество “неповторимостей” человека ставит вопрос о критериях выделения из них наиболее существенных для построения соответствующей иерархической структуры. Индивид не становится индивидуальностью потому лишь, что он отличается от других в одном ряду. “Это отличие еще не составляет феномена индивидуальности, связанного с образованием *синтеза свойств* как замкнутой саморегулирующейся системы”.

С позиции *системного* понимания индивидуальности констатируется, что индивидуальные особенности, на каком бы уровне иерархии они ни фиксировались, закономерно следуют из свойства целостности личности как открытой динамической системы, обладающей самыми разнообразными внутренними и внешними связями. В концепции В.С. Мерлина [16] дается обоснование понятия «*интегральной индивидуальности*» как особого, выражающего индивидуальное своеобразие, характера связи между всеми свойствами человека, начиная от биохимических особенностей организма и кончая социальным статусом личности в обществе.

Применив аппарат точных наук, Б.Г. Ананьев [2] и его сотрудники математизировали комплексный (многомерный и междисциплинарный) подход к индивидуальности человека и раскрыли влияние одних разноуровневых основ индивидуальности на другие.

Продолжая это направление, в данной работе предлагается обратить внимание на информационный (качественный, [22] и количественный [15, 22]) подход к исследованию индивидуальности. С этой целью автором и его учениками анализировались известные определения информации (в коллекции около восьмидесяти таких определений) применительно к различным этапам информационного процесса, было показано многомерность этого феномена [28], сформулированная на основе принципа дополнительности Н.Бора.

В рамках данной работы (и из-за ограниченности ее размера) воспользуемся кратким прагматическим определением [30] «информация - это то (*все то!*), что помогает человеку ... реализовывать на практике свою деятельность». Отметим несколько важных для данного исследования свойств информации. Во-первых, она всегда связана со структурой объекта, процесса или явления, к которому относится.



Во-вторых, макроинформация [27], а индивидуальность мы будем описывать именно на этом уровне, всегда оставляет след в соответствующей среде (психологической, образовательной, программной и т.д.). В-третьих, количественно информации тем больше, чем более сложную систему образует индивидуальность.

Для наглядности ограничимся тремя характеристиками информации об индивидуальности: отношением к информационному объекту (индивидуальности), зависимостью от времени и зависимостью от источника. Воспользуемся диаграммой Карно для описания (рисунок 1).

Геометрическая интерпретация видов информации в виде октаэдра показана на рисунке 2.

		Зависимость от времени			
		Статическая		Динамическая	
Отношение к информационному объекту	Внутренняя	1 (ABC)	2 (ABF)	3 (AFE)	4 (ACE)
	Внешняя	5 (BCD)	6 (BDF)	7 (EFD)	8 (CDE)
		Объективная	Субъективная	Объективная	
		Зависимость от источника			

Рисунок 1. Вариант выбора видов проявления информации

При этом плоскость BCEF – разделяет внутреннюю, в том числе и «самопознание» и внешнюю, получаемую через общение с окружающей средой, информацию. ACDF – разделяет статическую, долговременную и динамическую, текущую информацию. ABDE – разделяет объективную, получаемую с помощью технических датчиков и измерителей и субъективную, в формировании которой принимает участие как сам индивид, так, возможно и другие индивиды (следовательно, однозначно нечеткую) информацию.

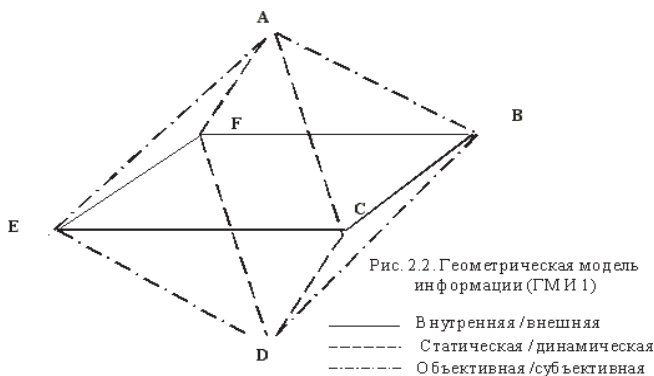


Рисунок 2. Геометрическая модель информации



Интегральную индивидуальность личности будем рассматривать как совокупность особенностей, имеющих психофизиологическую и социальную природу, и индивидуально варьирующихся в пределах заданной многомерной нелинейной шкалы [5, 22, 26].

Под идентификацией индивидуальности (исследуемого, обучаемого) будем понимать процесс построения математической модели по измеряемым входным и выходным психологическим характеристикам. За основные психологические характеристики обучаемого примем текущий уровень интеллекта, наличие положительной мотивации обучения, особенности характера и темперамента.

В рамках данной работы под агрегированием понимается «операция по вычислению значений, связанных с родительскими позициями в иерархических измерениях. Это объединение, консолидация может быть суммированием, усреднением или каким-либо другим более сложным действием для получения вторичного, интересующего аналитика значения» [25].

Основное предположение состоит в том, что исходная информация (показатели) является проявлением некоторого небольшого числа объективно существующих, но не поддающихся непосредственному измерению факторов, детерминирующих различия между объектами исследования.

В основе предполагаемого подхода лежит задача построения единого агрегированного параметра (порядка) – медленно изменяющейся, в пределах данного аттрактора, переменной описывающей динамику формирования целевого состояния (смысла). Эта задача, в общем случае, носит аппроксимационный характер и близка к задаче шкалирования [17, 22, 26].

В задаче фигурируют следующие компоненты:

- множество из m объектов в виде n -мерных векторов $x_i; i= 1..m$; n - число измеряемых или оцениваемых показателей;
- класс функций $f(x)$ F , ставящий в соответствие каждому объекту число – класс допустимых агрегированных числовых шкал;
- аппроксимируемая структура объектов в виде парного отношения;
- способ порождения по шкале $f(x)$ аппроксимирующего парного отношения;
- функционал Φ , ставящий в соответствие каждой шкале $f(x)$ F число, характеризующее близость исследуемой структуры и структуры, порождаемой функцией $f(x)$ некоторым фиксированным способом.

Целью решения поставленной задачи является нахождение шкалы $f_{opt}(x)$ F , обеспечивающей минимум функционала: $\Phi \min$. Тем самым функционал Φ играет роль критерия качества шкалы $f(x)$, а $f_{opt}(x)$ вместе со способом порождения аппроксимирующего парного отношения интегральный параметр порядка [8, 10].

В ряде прикладных задач обработки информации, описывающей информационный объект или его компоненты возникает необходимость осуществить функциональное шкалирование [17, 26] и агрегирование данных, полученных от нескольких наблюдателей, характеризующихся ограниченной четкостью и, следовательно, достоверностью. Рассмотрим способ агрегирования таких данных на



примере системы исследования индивидуальности в двумерном психологическом пространстве, но без ограничений на общность подхода.

Пусть $\underline{b}_{i,j}^k$ - цифровая объективная информация об элементе с координатами (i, j) , $i = 1, n$ и $j = 1, m$ отображения ИИ в двумерном пространстве, полученная от наблюдателя с номером $k=1, I$. В частном случае, если каждому k -му датчику соответствует λ_k -я позиция (точка зрения), может быть сформированное нормированное отображение в виде матрицы $\|I_{ij}^{\lambda_k}\|$,

$$\text{где } I_{i00}^{\lambda_k} = \frac{b_{ij}^k - b_{\min}^{\lambda_k}}{b_{\max}^{\lambda_k} - b_{\min}^{\lambda_k}}. \quad (1)$$

В качестве эталона, подготавливаемого заблаговременно, принимается наиболее вероятное (ожидаемое или целевое, в зависимости от этапа исследования) значение элемента отображения, полученного с точки зрения λ_k : $I_{ij}^{\lambda_k}$. Переходя к проблемному отображению исследуемой индивидуальности, формируем матрицу $\|u_{ij}^{\lambda_k}\|$, элементы которой вычисляются как значения функции принадлежности, сформированной экспертами [15, 17, 22]. Применительно к отображениям психологических свойств используются несколько аналитических выражений для описания функций принадлежности (ФП) [26]. Относительной универсальностью обладает следующая:

$$u_{ij}^{\lambda_k} = \exp\left\langle -\alpha \left| I_{ij}^{\lambda_k} - I_{ij}^{\lambda_k} \right|^\beta \right\rangle, \quad (2)$$

где α и β - параметры функции принадлежности, задаваемые экспертами.

Так как ФП непрерывна на $I_{ij}^{\lambda_k} \in (0, \infty)$, то для оценивания элемента отображения средствами мажоритарных преобразований, заменим операции дизъюнкции и конъюнкции операциями выбора максимального и минимального значений функции принадлежности соответственно.

Приведем без доказательства следующую теорему:

Пусть $\{u_i\}$, $i = 1, 2k + 1$ - значения функций принадлежности нечетких множеств $\{A\}$. Тогда логической выборке m из $2n+1$ соответствует m -й элемент в упорядоченном вариационном ряду $\mu_1 \leq \mu_2 \leq \dots \leq \mu_m \leq \dots \leq \mu_{2k+1}$.

Важным частным случаем является мажоритарная выборка $k+1$ из $2k+1$, реализуемая через функцию медианы:

$$\bar{\mu} = \text{med}\langle u_1, u_2, \dots, u_{2k+1} \rangle = \text{med}\langle u_1, u_2, \dots, u_{k+1}, \dots, u_{2k+1} \rangle = u_{k+1}. \quad (3)$$

Последняя оценка $\bar{\mu}$ обеспечивает минимум суммы модулей отклонений:

$$\sum_{i=1}^{2k+1} |\bar{\mu} - u_i| = \min. \quad (4)$$

Изложенный способ агрегирования, помимо повышения качества отображения виртуальной индивидуальности (модели), обеспечивает повышение достоверности в системах принятия решений на направление развития этой индивидуальности,



например, в процессе обучения или воспитания, при нечетких и неполных исходных данных.

Таким образом, используя предлагаемый подход, можно «вернуть целостного человека в психологию», как предлагал еще треть века назад А.Н. Леонтьев. Практическое решение этой проблемы позволит говорить о гуманизации образования, «о прекращении очевидного насилия над человеческой природой»[9].

Литература

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе / Монография.- Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2003. – 480 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977.- 369 с.
3. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональных систем.- М.: НАУКА, 1978. - 400 с.
4. Асмолов А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
5. Белоус В.В. Введение в психологию полиморфной индивидуальности / Монография.- Пятигорск: Изд-во Пятигорск. гос. лингвист. ун-та, 2002. – 209 с.
6. Бурков В.Н., Новиков Д.А. Модели и механизмы теории активных систем в управлении качеством подготовки специалистов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998. – 157 с.
7. Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.
8. Капра Ф. Скрытые связи . – М.: ООО Издательский дом «София», 2004. – 336 с.
9. Ключко В.Е. Человек как самоорганизующаяся психологическая система // Человек как самоорганизующаяся психологическая система: Материалы региональной конференции, 20 октября 2000 г. : Барнаул: Изд-во БГПУ, 2000. – с.3-12
10. Колесников А.А. Когнитивные возможности синергетики // Вестник РАН, 2003, том 73, №8, С. 727-734
11. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. – М.: Смысл, 1999. – 162 с.
12. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
13. Луценко Е.Б. Интеллектуальные информационные системы. – Краснодар: КубГАУ. 2004. – 633 с.
14. Математическая психология: Методология, теория, модели / Под ред. В.Ю. Крылова. – М.: НАУКА, 1985 .- 237 с.
15. Мерлин В.С. Структура личности: характер, способности, самопознание.- Пермь: Изд-во Перм. пед. ин-та, 1990.- 164 с.
16. Мучник И.Б., Ослон А.А. Методы построения интегрального показателя в задачах обработки данных: (Обзор) // АиТ. 1984. № 10. С. 5-22.
17. Нариньяни А.С. Неопределенность в системах представления и обработки знаний//Известия АН СССР. Техническая кибернетика, 1986. - 5. - С. 3-28
18. Пономарев Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976.- 305 с.



19. Покровская Е.А. Русский синтаксис в XX веке: Лингвокультурологический анализ / Монография. - Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2000. – 436 с.
20. Пригожин И., Стингерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой. – Прогресс, 1986. – 432 с.
21. Психологические измерения: Психологические шкалы / Сб. научных тр. Под ред. Д.Л. Мешалкина, М.: Мир, 1967. – 196 с.
22. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию. – М., 1977. – С. 31-285.
23. Ушаков Д.В. Системность в психологии интеллекта – теория, подход, методология // Идея системности в современной психологии / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005, с. 236-261.
24. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – М.: Изд-во «Барс», 1997. – 392 с.
25. Храмов В.В. Основы информационного подхода к управлению подготовкой специалистов в сфере военного образования / Монография. – Пущино: ПНЦ РАН, 2001. – 212 с.
26. Храмов В.В. Особенности интегральной модели комплексного следа информационного объекта в условиях интеллатентности // Сб. тр. «Спектральные методы обработки информации в научных исследованиях», Пущино: ИМПБ РАН, 2000. – С. 137-141
27. Храмов В.В. Принцип интеллатентности и его использование в задачах распознавания // Тематический научно-техн. сб.- Пущино: ПНЦ РАН, 1994. – С. 62-66
28. Швырков В.Б. Введение в объективную психологию. Нейрональные основы психики. – М.: Институт психологии РАН, 1995 г. – 162 с.
29. Шиян А.А. Социальные технологии для XXI века: природа Человека и законы самоорганизации иерархических социальных структур / Монография.– Хмельницк, 2005.- 389с.



Сумина Н.Е., Ничипоренко Н.П.

Взаимосвязь антиципационной состоятельности с личностными свойствами

На основе анализа эмпирического материала определяется взаимосвязь антиципационной состоятельности со свойствами личности и характеристиками самоотношения, выявляется нелинейный характер взаимосвязей, рассматриваются функции антиципационной состоятельности в контексте личностного здоровья.

Ключевые слова: антиципация, прогнозирование, личность, антиципационная состоятельность, самоотношение.

ВВЕДЕНИЕ

К настоящему времени в психологической литературе достаточно обширно представлены научные изыскания по проблеме антиципации и вероятностного прогнозирования [2, 3, 4]. Большинство из этих работ направлены на выявление общих психологических закономерностей антиципационной деятельности. Отдельными исследовательскими школами изучаются те или иные аспекты прогнозирования – онтогенетические закономерности развития антиципации [12], структура познавательной прогностической способности [11], антиципационные механизмы неврозогенеза [5]. Появились публикации, обобщающие имеющиеся разрозненные исследования в области антиципационных способностей и прогнозирования [6, 8, 11].

Данное исследование посвящено изучению антиципационных способностей в системе свойств здоровой личности. Этот ракурс позволит лучше понять функции антиципационной состоятельности, ее взаимосвязи с другими индивидуально-психологическими особенностями личности.

Под антиципацией в современной психологии понимается способность человека предвосхищать ход событий, результаты собственных действий и поступков окружающих, строить деятельность на основании адекватного вероятностного прогноза. Это определение практически совпадает с пониманием антиципации Б.Ф. Ломовым как способности субъекта действовать и принимать решения с определенным временно-пространственным упреждением в отношении ожидаемых, будущих событий [4]. Под антиципационной состоятельностью (прогностической компетентностью) понимается способность личности с высокой вероятностью предвосхищать ход событий, прогнозировать развитие ситуаций и собственные реакции на них и действовать с временно-пространственным упреждением [6]. Таким образом, антиципационная состоятельность характеризует определенный уровень развития антиципационных способностей в системе личности. В нашем исследовании фигурируют три вида антиципационной состоятельности (АС): личностно-ситуативная АС – способность предвидеть поступки других людей,



наступление и различные варианты развития событий, пространственная АС обеспечивает моторную преднастройку, ориентацию в пространстве, временная АС – отражает способность к распределению и адекватному планированию своего времени.

Основной аспект нашей работы связан с проблемой понимания личности. С точки зрения диагностики наиболее соответствующей задачам нашего исследования является теория ведущих тенденций и основывающийся на ней типологический подход, позволяющий характеризовать систему индивидуально-личностных свойств [13]. Важное значение для нормального функционирования личности имеет также такой внутренний регулятивный механизм как самосознание, включая образы собственного «Я», самооценку и самоуважение, от которых зависят уровень притязаний и реальное поведение человека [14]. Поэтому мы включили в план исследования изучение антиципационных способностей личности во взаимосвязи с самоотношением. В качестве дополнительной нами использовалась концепция актуальных способностей личности Н. Пезешкиана, в соответствии с которой содержание актуальных способностей тесно связано с социальными и эмоциональными отношениями личности, нормами деятельности и поведения, принятыми в той или иной социальной группе (семье, трудовом коллективе, среди друзей, в социальных институтах) [10].

Целью данной работы является изучение антиципационной состоятельности во взаимосвязи со свойствами личности и характеристиками самоотношения. Гипотезой исследования служило предположение о том, что эти взаимосвязи носят нелинейный, опосредованный характер. Для реализации поставленной цели были использованы методики: 1) тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) В.Д. Менделевича, позволяющий диагностировать уровень личностно-ситуативной, пространственной, временной и общей антиципационной состоятельности; 2) стандартизированный многопрофильный метод исследования личности (СМИЛ) Л.Н.Собчик; 3) тест-опросник самоотношения В.В.Столина, С.Р.Пантелеева; 4) Висбаденский опросник (N.Peseschkian), предназначенный для оценки актуальных способностей – характерологических особенностей личности и ее системы отношений.

В качестве испытуемых в экспериментальном исследовании приняли участие 150 человек, из них 75 мужчин и 75 женщин. Это студенты, преподаватели технического университета и служащие экономической сферы деятельности в возрасте от 20 до 53 лет.

Обработка и анализ результатов исследования проводились с использованием двух взаимодополняющих стратегий: поиска различий и корреляционного анализа. Оценка наличия или отсутствия статистически достоверных различий между средними выборочными показателями проводилась по методу *t*-Стьюдента. Взаимосвязи между показателями определялись при помощи корреляционного анализа (коэффициент корреляции Пирсона).



РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Для выявления общих тенденций мы посчитали средние выборочные значения по методике СМЛ и опроснику самоотношения для двух групп испытуемых: антиципационно состоятельных и несостоятельных (чьи значения соответственно больше или меньше среднего арифметического по выборке $M=243,2$); затем при помощи коэффициента Стьюдента определялась значимость различий.

Усредненный личностный профиль СМЛ испытуемых с общей антиципационной состоятельностью достоверно отличается (все показатели стабильно ниже) от личностного профиля антиципационно несостоятельных испытуемых по шкалам тревожности ($t=-1,87$, $p<0,05$), индивидуалистичности ($t=-2,22$, $p<0,05$) и оптимистичности ($t=-2,23$, $p<0,05$). Характеристики самоотношения у антиципационно состоятельных и несостоятельных испытуемых практически не различаются. Незначительные, статистически не значимые, расхождения свидетельствуют о том, что антиципационно состоятельные испытуемые проявляют к себе чуть большее уважение, но меньшую аутосимпатию по сравнению с антиципационно несостоятельными респондентами.

Анализ общих тенденций позволяет говорить том, что усредненные оценки не отражают, а скорее маскируют те или иные взаимосвязи антиципационной состоятельности и личностных свойств. Поэтому нами был проведен детальный корреляционный анализ по всем исследованным параметрам. Общая матрица данных представляла собой массив из 57 переменных на 150 испытуемых.

В исследованной выборке **общая антиципационная** состоятельность коррелирует со свойствами индивидуалистичности ($r=-0,22$, $p<0,01$) и тревожности ($r=-0,17$, $p<0,05$). Согласно описанию, эмоциональная холодность, своеобразие восприятия и суждений, избирательность или формальность контактов и нарушения социальной коммуникации могут приводить к отсутствию четкого представления о том, как должно вести себя в той или иной ситуации, чего именно ожидают окружающие. Дистанцированность, отчужденность приводят к тому, что затруднения в реальной оценке ситуации и общей картины мира существенно снижают прогностическую компетентность личности. Аналогичным образом внутренняя напряженность, неуверенность, тревога, перманентная готовность к возникновению какого-то неожиданного явления или угрозы, постоянная потребность в глубоких и прочных контактах с окружающими, – т.е. выраженная симбиотическая тенденция, – также сочетаются с антиципационной несостоятельностью личности.

Важно отметить, что по итогам корреляционного анализа наметилась достаточно выраженная *тенденция* к взаимосвязи общей антиципационной несостоятельности со шкалами так называемой невротической триады профиля СМЛ – сверхконтролем ($r=-0,14$, $p<0,1$), пессимистичностью ($r=-0,13$, $p<0,1$), эмоциональной лабильностью ($r=-0,14$, $p<0,1$), а так же со шкалой импульсивности ($r=-0,14$, $p<0,1$). Эти зависимости, хотя и не достигают нижнего, пятипроцентного порога уровня значимости, все же, на наш взгляд, являются показательными и лишней раз подтверждают правомочность антиципационной концепции невротогенеза [5, 6].



Интересны отрицательные зависимости между общей антиципационной состоятельностью и отдельными характеристиками самоотношения – аутосимпатией ($r=-0.20$, $p<0.05$) и самопринятием ($r=-0.22$, $p<0.01$). На первый взгляд, они кажутся нелогичными. Но если допустить нелинейный характер взаимосвязей, то они могут быть объяснены следующим образом. Недостаток симпатии и доверия к собственной личности, непринятие ее отдельных сторон, неудовлетворенность собой и переживаемый в связи с этим дискомфорт и тревога могут проецироваться на окружение, повышать чувствительность к мнению других людей в адрес собственной личности, делать ее более уязвимой, тем самым активируя антиципационные способности в целях защиты. В своих крайних проявлениях этот феномен подобен подозрительности, когда негативное отношение к себе формирует негативные ожидания в отношении других людей и стимулирует прогнозирование их поведения.

В сфере актуальных способностей, измеренных с помощью Висбаденского опросника, общая антиципационная состоятельность сочетается с неготовностью в течение длительного времени выполнять напряженную и утомительную работу и проявлять рвение (корреляция со шкалой усердия $r=-0.17$, $p<0.05$), дефицитом активности ($r=-0.16$, $p<0.05$), высокой чувствительностью к телесным проявлениям ($r=0.16$, $p<0.05$) и позитивными отношениями с отцом ($r=0.25$, $p<0.01$).

Личностно-ситуативная антиципационная состоятельность не обнаружила статистически достоверных корреляций ни с одной из шкал СМЛЛ, но оказалась связанной со следующими характеристиками: общее отношение к себе «за или против собственного Я» ($r=-0.22$, $p<0.01$), ожидание отношения других ($r=-0.21$, $p<0.01$), самоуверенность ($r=-0.19$, $p<0.05$), шкалой тело / ощущения ($r=0.25$, $p<0.01$), вежливостью ($r=0.20$, $p<0.05$), пунктуальностью ($r=0.16$, $p<0.05$), деятельностью ($r=0.16$, $p<0.05$).

Как заметно, все зависимости личностно-ситуативной антиципационной состоятельности с характеристиками самоотношения носят обратный характер, а с актуальными способностями – прямой. Обратные зависимости свидетельствуют о том, что дефицит в соответствующих сферах самосознания создает внутреннюю неуверенность, зависимость от отношения других, дискомфорт, повышает «социальную» тревогу и побуждает личность прикладывать значительные усилия к предсказанию поведения других людей, что и способствует развитию личностно-ситуативного прогнозирования.

Негативная Я-концепция личности не препятствует, как можно было бы с очевидностью полагать, а в ряде случаев способствует развитию прогнозирования в сфере социальных отношений и поведения других людей. Эта закономерность не может быть объяснена линейной причинно-следственной связью между данными феноменами; понимание становится возможным только в том случае, если мы предположим действие какого-то другого фактора, участвующего в прогнозировании социальной и событийной среды. Такими факторами, на наш взгляд, могут являться механизмы психологической защиты и совладающего поведения, опосредующие взаимосвязь личностно-ситуативной антиципационной состоя-



тельности и непринятия себя. Уязвимость человека, неуверенного и негативно относящегося к себе, ожидание негативного отношения других вызывают постоянную фоновую тревогу, которая, в свою очередь, активирует защитные процессы разных (сознательного и бессознательного) уровней. Аналогичную совладающую функцию, видимо, выполняет в этом случае и антиципационная состоятельность, позволяя личности осознанно или интуитивно прогнозировать обстоятельства, угрожающие ее психологической целостности, и своевременно упреждать их в поведении. В отличие от копинг-стратегий, которые активируются после стрессового события, антиципационная состоятельность участвует в стабилизации личности и до стрессогенного воздействия, снижая его неожиданность, и во время стресса, позволяя предвидеть развитие и исход ситуации, и после нее, при планировании совладающего поведения.

Актуальные способности коррелируют с личностно-ситуативным прогнозированием прямо, и этот факт может свидетельствовать о том, что повышенная пунктуальность, стремление к деятельности вежливость, за которой может скрываться скрытая агрессия, чрезмерное внимание к телесным проявлениям и склонность к психосоматическим реакциям выполняют роль компенсаторных образований, позволяющих человеку с негативным самоотношением адаптироваться к небезопасному окружению путем усиленного развития антиципационных способностей. Получается, что личностно-ситуативная антиципационная состоятельность неуверенных и непринимаящих себя людей оказывается более «нагруженной» способностью по сравнению с позитивно относящейся к себе личности, что и обуславливает интенсивное развитие данного вида прогностической компетентности.

Проводя анализ взаимосвязей **пространственной** антиципационной состоятельности и личностных свойств, мы наблюдаем прямые корреляционные зависимости со шкалами самоотношения. В целом можно утверждать, что моторная ловкость связана с эмоциональной стабильностью ($r=-0.16$, $p<0.05$) и это согласуется с данными других исследователей [1], [6], [9], интересом к собственным мыслям и чувствам и уверенностью в своей интересности для других ($r=0.18$, $p<0.05$), самопоследовательностью и саморуководством ($r=0.24$, $p<0.01$), способностью устанавливать и поддерживать социальные отношения при возникновении проблем ($r=0.21$, $p<0.01$), а так же – возможным игнорированием общепринятых норм и концепций ($r=-0.17$, $p<0.05$).

Более подробно проанализировав характеристики 3 шкалы профиля СМЛ, можно утверждать следующее. Лица с высокой эмоциональной лабильностью, согласно описанию [13], обладают хорошо развитой способностью устранять тревогу за счет вытеснения из сознания обуславливающих ее факторов. Однако чрезмерное развитие этого свойства затрудняет формирование устойчивого поведения, т.к. вытесняет из сознания материал, существенный для эффективного взаимодействия с окружением; в клиническом варианте может наблюдаться утрата способности к формированию устойчивых установок, построению и предвидению результатов



поведения на основе предшествующего опыта. Видимо, вытесненные из сознания представления и эмоциональные переживания создают устойчивый фон, если не сказать основу моторной неловкости. Поэтому люди с выраженными истероидными чертами часто отличаются недостаточно развитой способностью прогнозировать пространственные характеристики среды и собственную двигательную активность. Проявившаяся закономерность согласуется с результатами исследования других авторов в области патологии [6, 15] и у психически здоровых людей [12].

Временная антиципационная состоятельность в общей выборке оказалась связанной со шкалами пессимистичности ($r=-0.19$, $p<0.01$), вежливости ($r=-0.22$, $p<0.01$), «Мы» ($r=0.16$, $p<0.05$). Таким образом, человека, хорошо прогнозирующего время, характеризуют уверенность в себе, жизнерадостность, оптимистичность, высокая мотивация достижения, открытое и терпимое отношение родительской семьи к окружающему миру. Однако временная прогностическая компетентность, по сравнению с другими видами антиципации, обнаружила наименьшее количество статистически значимых корреляций с личностными свойствами (только с одной шкалой СМЛЛ), с актуальными способностями (2 шкалы опросника Пезешкиана) и, что характерно, особенности самосознания вообще оказались не связанными с успешностью прогнозирования времени. Из чего следует, что временная антиципационная состоятельность менее других видов прогностической компетентности связана с особенностями личности и ее системы отношений. Мы можем полагать, что этот вид прогностической компетентности в большей мере детерминирован интеллектуальными характеристиками, нежели системой личностных свойств.

ВЫВОДЫ

1. Антиципационная состоятельность, определяемая как способность субъекта с высокой вероятностью предвосхищать ход событий, прогнозировать развитие ситуаций и собственные реакции на них, взаимосвязана с личностными свойствами, характеристиками самоотношения, а так же с особенностями поведения в различных социальных взаимодействиях.

2. В системе личностных свойств эмоциональная холодность, своеобразие восприятия и суждений, избирательность или формальность контактов, нарушения социальной коммуникации, дистанцированность, отчужденность, внутренняя напряженность, неуверенность, тревога, выраженная потребность в глубоких и прочных контактах с окружающими сочетаются с общей антиципационной несостоятельностью.

3. Зависимости личностно-ситуативной антиципационной состоятельности с характеристиками самоотношения носят обратный характер и свидетельствуют о том, что дефицит позитивного отношения к себе создает внутреннюю неуверенность и дискомфорт, зависимость от отношения других, повышает «социальную» тревогу и побуждает личность прикладывать значительные усилия к предсказанию поведения других людей.

4. Пространственная антиципационная состоятельность связана с эмоциональной стабильностью, интересом к собственным мыслям и чувствам,



уверенностью в своей интересности для других, самопоследовательностью и саморуководством, способностью устанавливать и поддерживать отношения при возникновении проблем, возможным игнорированием общепринятых норм и концепций.

5. С характеристиками самоотношения связь общей и личностно-ситуативной антиципационной состоятельности неоднозначна: тревога, индуцированная угрозой неустойчивой Я-концепции личности может приводить к аффективной дестабилизации и в целом снижать эффективность прогностической деятельности, а может и способствовать развитию антиципационной состоятельности, актуализируя адаптационные процессы, связанные с повышенной чувствительностью к поведению окружающей среды и «обостряя» прогностические способности.

6. Человека, хорошо прогнозирующего время, характеризуют уверенность в себе, жизнерадостность, оптимистичность, высокая мотивация достижения, открытое и терпимое отношение родительской семьи к окружающему миру. Однако временная антиципационная состоятельность менее других видов прогностической компетентности связана с особенностями личности и ее системы отношений по сравнению с другими видами антиципации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, проведенное исследование позволило установить взаимосвязи между антиципационной состоятельностью, личностными свойствами, характеристиками самосознания, особенностями системы отношений личности. Проявившиеся взаимосвязи, их интенсивность и направленность далеко не всегда могут быть объяснены простыми причинно-следственными доводами или очевидными соображениями. Понимание места и функций антиципационной состоятельности в системе личностных свойств и отношений требует привлечения дополнительных конструктов, что позволяет говорить о нелинейном, опосредованном характере выявленных связей. Учитывая теоретические воззрения на природу личностных отклонений [7] и результаты последних исследований [6], [9], [15], мы полагаем, что в число факторов, опосредующих взаимовлияние антиципационных способностей и личностных свойств, входят такие элементы системы стабилизации личности, как психологические защиты и стратегии копинг-поведения. Этой проблематике посвящены наши дальнейшие исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. – М.: Физкультура и спорт, 1991.
2. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование (логико-психологический анализ). – М.: Мысль, 1979. – 230 с.
3. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека / Под ред. И.М. Фейгенберга, Г.Е. Журавлева. – М.: Наука, 1977. – 391 с.
4. Ломов. Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. – М., 1980. – 279с.
5. Менделевич В.Д. Антиципационные механизмы неврогенеза // Психологический журнал. 1996. №4 с. 107-115.



6. Менделевич В.Д., Соловьева С.Л. Неврология и психосоматическая медицина. М.: МЕДпресс-информ, 2002. – 608 с.
7. Мясищев В.Н. Психология отношений. Избр. психол. труды / Под ред. А.А. Бодалева. – М. – Воронеж, 1995. – 356 с.
8. Ничипоренко Н.П., Менделевич В.Д. (2006) Феномен Антиципационных способностей как предмет психологического исследования // Психологический журнал. 2006. Т. 27. №5. С.50-59
9. Ничипоренко Н.П. Прогностическая компетентность в системе личностных свойств // Вопросы психологии. 2007. №2. С.123-130.
10. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни. Тренинг в воспитании партнерства и самопомощи: Пер. с нем. – М.: Медицина, 1995.
11. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. – СПб.: Речь, 2003.
12. Сергиенко Е.А. Антиципация в раннем онтогенезе человека. Дисс. ... докт. психол. наук в форме научного доклада. – М., 1997. – 138 с
13. Собчик Л.Н. Стандартизированный многопрофильный метод исследования личности – СПб., 2004
14. Столин В.В. Самосознание личности – М.: МГУ, 1983.
15. Узелевская А.Э. Взаимосвязь прогностической (антиципационной) компетентности с клиническими формами, выраженностью и степенью компенсации личностных расстройств: Автореф. дисс....канд.психол.наук. Казань, 2002.



Скрипкина Т.П., Бандурина М.В.

Особенности гендерных невербальных паттернов доверительного отношения к другому

Настоящее исследование посвящено актуальной проблеме изучения межличностного доверия и особенностей невербального проявления доверительности. Важной стороной данного исследования авторы считают определение паттернов невербального выражения чувства доверия и выделение гендерных различий последних.

Ключевые слова: доверие, межличностные отношения, самораскрытие, невербальное поведение, невербальные паттерны доверия, гендерные отличия в проявлении доверия.

Межличностные отношения являются одной из важнейших и наиболее подробно изученных, как на теоретическом, так и на эмпирическом уровне, проблем социальной психологии. К настоящему времени учеными и исследователями накоплен ценный фактический материал по этой проблеме и построены интересные теоретические модели. В то же время и потребности практики, и традиции отечественной социальной психологии привели к неравномерности в изучении различных аспектов проблемы. Множество предпринятых исследований по проблемам межличностных отношений охватывают весьма широкий спектр социально-психологических феноменов: межличностная агрессия, аттракция, неприязнь, дружба, привязанность, альтруизм, любовь, антипатия, ревность, эмпатия и др. Однако из поля зрения многих специалистов часто ускользали явления положительного эмоционального отношения и оценки. Одним из таких «упущенных» можно назвать феномен доверия, которое часто связывается с понятием веры, но не тождественно ей. Если в обыденной психологии представление о доверии не просто сформировано, но функционирует объективно, то определенность с данным феноменом в социальной психологии прошла длинный извилистый путь. А изученность особенностей проявления доверия, в частности невербального, объективно остается весьма ограниченной.

Целые «созвездия» исследователей затрагивают доверие в своих работах, рассматривая его, при этом как условие существования явлений, связывающих человека с окружающим миром (Э.Эриксон, 1967; Т.Говир, 1992), с социумом (С.Джурард, 1959; И.С.Кон, 1973, 1984; К.А.Абульханова-Славская, 1981; Л.А.Петровская, 1982; Л.Я.Гозман, 1987; Б.Ф.Поршнева, 1987; А.А.Кроник, Е.А.Кроник, 1989 и др.), с соб-



ственной личностью (И.С.Кон, 1967; А.Бандура, 1977; Э.Шостром, 1992; К.Роджерс, 1994; Ф.Перлз, 1995 и др.).

Некоторые авторы рассматривают доверие как определенное условие личностного взаимодействия и взаимопонимания: «Доверительное общение – это такое общение, когда один человек в процессе общения с другими людьми доверяет им какую-либо «конфиденциальную информацию», мысли, чувства, переживания, раскрывающие те или иные стороны внутреннего мира его личности» [5, с. 6]. По нашему мнению, в подобном подходе содержится определение доверия через акт передачи доверительной информации, но сам феномен доверия как таковой не определен.

Лишь в последнее десятилетие среди исследований отечественных психологов, доверие начинает фигурировать как самостоятельный социально-психологический феномен, изучается роль доверия в поведении личности. Доверие приобрело статус «социального капитала», т.е. средства, обеспечивающего существование и развитие общества» [8].

Один из подходов к анализу проблемы доверия в современном обществе был предложен профессором Краковского университета П.Штомпка. В своем докладе «Доверие, недоверие и парадокс демократии», автор предлагает трехмерную модель доверия [10]. Представленная модель включает в себя в качестве компонентов «отраженную надежность», «основную доверчивость» и культурно выработанное доверие. Понятие отраженной надежности, представленное в данном подходе, в понимании автора близко к проявлению доверия в межличностных отношениях, в то время как основная доверчивость рассматривается как свойство личности. Особое внимание автор уделяет вопросу культуры доверия, которая высвобождает и мобилизует человеческую деятельность, способствует творческой, свободной, предпринимательской активности, коммуникабельности, разнообразному взаимодействию между людьми. По мнению Штомпки культура недоверия в обществе парализует человеческую деятельность, порождает конформизм или даже открытый пессимизм, отчуждение, чреватое разрывом межличностных связей.

Исследователь Р.Шо выделяет ключевые императивы доверия, на которых оно, по мнению автора, должно базироваться [9]. К таким императивам относятся: 1) результативность; 2) последовательность, соответствие слов делам; 3) проявление заботы. И если первые два императива можно условно объединить понятиями предсказуемости и последовательности, которые непосредственно формируют уверенность в «другом», то проявление заботы возможно, по нашему мнению, трактовать как проявление поддержки, понимания и признания ценности «другого».

Исследование Скрипкиной Т.П. «Психология доверия» позволяет более точно определить сам феномен доверия как личностную характеристику, выделить его признаки и проявления в общении [7]. Проведенный теоретический анализ позволил автору сделать ряд выводов, среди которых отмечаются следующие: доверие к другому является условием человеческого общения; доверие выполняет связующую функцию между людьми; испытывая доверие к другому, субъект ориентирован на



взаимность своего отношения; основными условиями возникновения доверия являются актуальная значимость другого и его безусловная безопасность.

Социально-психологическую сущность доверия невозможно понять, «описывая различного рода феноменальные проявления доверия в структуре межличностного взаимодействия, ибо она постоянно ускользает, утопая в других феноменах межличностного взаимодействия». Тем не менее, удастся достаточно отчетливо определить сущность доверия как относительно самостоятельного психологического явления. Проявляется оно в общении и деятельности, а исходит из внутреннего состояния субъекта по отношению к людям вообще и к конкретному лицу в частности. Особенности выражения доверия конкретного человека непосредственно зависят от прошлого опыта, а также от культурных ценностей и традиций, проявляющихся в менталитете.

В конкретной ситуации и по отношению к конкретным людям доверие возникает в том случае, если субъект уверен или предполагает, что другой сможет разделить его ценности. А сама сфера разделяемых ценностей обуславливает содержание соответствующей доверительной информации.

Специфическая форма эмоционально-ценностного отношения к другому как к самому себе и есть доверительность. Особыми качествами такого отношения являются избирательность и парциальность его проявления, «которые на уровне обыденного сознания объективируются в том, кому доверять и что доверять» [6, с. 36]. Понять психологическую природу доверия можно, лишь рассматривая диаду человек - человек как единую систему, в которой каждая составляющая за пределами данной системности уже представляет собой автономный субъект активности. Причем, сама ситуация субъект-субъектности предполагает отношение к другому через себя, что является основой развития доверительного отношения. Таким образом, «доверие возникает за счет сложных рефлексивных механизмов, которые в психологии понимаются как разнообразно проявляющееся специфическое качество познания человека человеком, когда субъект восприятия различными средствами реконструирует в собственном сознании элементы внутреннего мира других людей» [6, с. 37].

По словам В.Ф. Сафонова «доверительность в общении представляет собой относительно самостоятельный социально-психологический феномен, возникающий вне зависимости от того, находятся ли общающиеся в дружеских отношениях или нет, испытывает ли каждый из них симпатию или антипатию по отношению к другому, и заслуживающий специального исследования» [4, с. 264].

Доверительное общение как феномен определяется с одной стороны, значимостью информации, материала, раскрываемого собеседниками о себе, с другой – отношением доверия к партнеру. То есть, доверительным будет являться то общение, которое будет удовлетворять одновременно двум указанным условиям.

Так как доверительность проявляется в раскрытии конфиденциальной информации, несложно предположить, что перед субъектом общения возникает некий психологический барьер, который необходимо преодолеть. В силу этого, для



проявления начальных элементов доверительного самораскрытия необходимы некоторые специфические условия, помогающие преодолеть такой барьер.

Преодоление данной сложности возможно в том случае, когда сам субъект воспринимает обстоятельства общения как подходящие для доверительного общения. И в первую очередь, как нам видится, составляющими таких условий и будут выступать элементы экспрессии собеседника.

Доверие, проявленное в этих условиях собеседником, может сыграть роль пускового фактора, стимулирующего ответное доверие, поскольку является как бы подтверждением правильности понимания субъектом ситуации как адекватной для обмена доверием. Вероятно, что одним из элементов таких благоприятных, располагающих к доверию условий и является «похожесть» собеседника, элемент «зеркала». Это могут быть любые формы поведения, которые прямо или косвенно показывают субъекту, что собеседник ему доверяет.

Возвращаясь к вопросу конфиденциальной информации, ее раскрытия в доверительных отношениях, необходимо остановиться на важном моменте гендерных различий как субъективной оценки значимости такой информации, так и ее невербального выражения. Рядом исследователей отмечается, что при субъективной оценке совершаемых человеком поступков, при субъективно определяемой значимости различных качеств личности обнаруживаются заметные различия между людьми. Сравнение по этому параметру женщин и мужчин установило, что у женщин характеристики, в которых проявляется отношение человека к другим людям, на шкале ценностей занимают более высокое место, чем у мужчин. Они для женщин субъективно более значимы. Для мужчин же относительно более значимы объекты, связанные с их работой. Кроме того, большая субъективная значимость для женщин взаимодействия с другим человеком, и вообще области взаимоотношений, своим следствием имеет сравнительно большее развитие у них, чем у мужчин социально перцептивных способностей: женщины тоньше улавливают состояние другого человека по изменениям в тембре голоса и иных сторонах его экспрессии, полнее отражает его внешний облик, точнее определяют эффект своего собственного воздействия на другого человека и т.д.

Исследователь Анцыферова Л.И. пишет, что «в специфике поз, в динамике их смены отчетливо проявляются психодинамические характеристики и личностные свойства человека» [1]. Для описания предложенной идеи, в качестве примера приводится невербальный паттерн поведения человека, относящегося с доверием к социальному миру. Специфическими движениями, образующими этот паттерн являются направленные на партнера движения, в частности спокойное положение тела субъекта, открытая ладонь чуть откинутой в сторону руки и др. Т.е. компонент направленности на партнера выступает обязательным для открытого, доверительного общения.

В работе «Психология затрудненного общения» (Лабунская В.А., Менжерицкая Ю.А., Бреус Е.Д.) рассмотрены и определены невербальные паттерны субъектов затрудненного и незатрудненного общения. Так, «генерализованный



невербальный паттерн субъекта незатрудненного общения включает частый, интенсивный визуальный контакт, подчиняющийся правилам в соответствии с ролью коммуникатора и реципиента; наблюдается «свернутый» контакт глаз, частое и быстрое поглядывание на партнера, а также достаточно настойчивый поиск взгляда партнера; глаза теплые и ласковые. Позы отличаются гармоничностью, они синхронны и идентичны позам партнера; позы активны, но в то же время ненапряженные и нерасслабленные; они направлены к партнеру. Жесты неинтенсивные, адекватные ситуации общения. Экспрессия лица выражает дружеское расположение, любопытство, внимание, доверие. Проксемика регулируется в соответствии с ситуацией общения» [2, с. 147]. Отмечено также, что позитивные ожидания партнера вызывают изменения в невербальном поведении собеседника, «приводят к снятию напряжения, усилению чувства симпатии и, соответственно, к изменению картины невербальной интеракции» [2].

Важнейшими задачами проведенного нами экспериментального исследования явились: определение невербальных характеристик, составляющих паттерны доверительного общения, выделение и анализ невербальных паттернов доверия и недоверия в группах мужчин и женщин и определение гендерных различий в проявлении доверия.

Используя найденные в ходе эксперимента показатели различий в выборах характеристик невербального поведения двух экспериментальных групп, можно выделить подструктуры, обнаруживающие большие или меньшие отличия в использовании в группах доверия и недоверия.

Полученная градация позволяет сделать предварительный вывод о том, что для распознавания доверительного или недоверительного отношения в межличностном взаимодействии (на примере диады) наибольшее значение имеют:

- 1) наличие или отсутствие тактильного контакта, различного рода прикосновений;
- 2) характер и валентность мимических выражений;
- 3) смех или плач как невербальная экспрессивная составляющая.

Естественно, речь не идет о том, что позы или жесты субъектов не влияют на ситуацию выражения чувства доверия или недоверия. Мы указываем, что на анализе подструктур невербального поведения, которые обнаруживают большее расхождение по результатам выбора экспериментальных групп, сделать вывод о характере отношений между субъектами, о наличии между ними отношения доверия или недоверия, будет легче. Иными словами, в вопросе оценки доверительности отношений выделенные три подструктуры (такесика, мимика, экстралингвистика) имеют первостепенное значение.

В рамках ситуации доверительного взаимодействия были выделены три целостных структуры – паттерна невербального выражения, обозначенные нами как: эмоциональность и мимическая выразительность, интимные прикосновения и активная пантомимика. Факторный анализ, проведенный по двум направлениям – для наблюдателя и самого субъекта, не позволил выделить существенных раз-



личий как в структуре факторов, так и в трактовке их социально-психологической сущности. Что дает нам основание говорить об отсутствии значимых отличий при оценке субъектом собственного невербального выражения доверия и доверительного поведения партнера по взаимодействию.

Важным фактом является и то, что отсутствие подобных отличий при выражении и восприятии невербального поведения характерно также для ситуации недоверия.

Комплекс элементов невербального поведения, составляющий первый фактор в ситуации недоверия, сообщает полученному паттерну его психологический смысл: позиционная расслабленность, громкая речь, использование жестов, подчеркивающих сказанное, различные выражения лица, визуальный контакт. Все перечисленные элементы символизируют в некоторой степени демонстративность субъекта, проявляющего их. Противоречивость элементов, характеризующих расслабленность с одной стороны (расслабленная поза, сидеть откинувшись) и в какой-то степени напряженность (громко говорить, сидеть, наклонившись вперед), не позволяет интерпретировать суммарное значение фактора как открытость и спонтанность невербального поведения. Сочетание описанных элементов невербального поведения с направленностью взгляда на собеседника (смотреть в лицо, смотреть на тело), но не ему в глаза, можно интерпретировать как «общую демонстративность».

Следующий фактор содержит элементы невербального поведения, которые, дополняя друг друга, не только не образуют смыслового диссонанса, но лишь усиливают общий психологический смысл всего паттерна. Данный паттерн образуют характеристики, относящиеся в основном к мимической подструктуре невербального поведения: смеяться, выражать радость, выражать восхищение, выражать удивление, выражать любовь. Подобное сочетание невербальных компонентов, как мы указывали ранее, в большинстве исследований и имеющихся словарях невербального поведения характеризуется как состояние радости. В нашем случае компонент, имеющий больший факторный вес – «смеяться», т.е. в первую очередь выражать собственное эмоциональное состояние, демонстрировать. В связи с этим, по нашему мнению, смысловое ядро данного фактора составляет «активное выражение радости».

Третий значимый компонент в выражении недоверия невербальным путем, состоит главным образом из характеристик, описывающих отсутствие визуального контакта и его ограничение (отводить глаза в сторону при встрече взглядами, не смотреть в глаза), напряжение, проявляющееся в позе, выражение гнева, отвращения. Поле психологических значений данного паттерна составляют характеристики, которые, как в уже описанных нами исследованиях, можно отнести к компонентам затрудненного общения [3]. Такие компоненты как напряженная поза, выражение отвращения, выражение гнева могут, по нашему мнению, свидетельствовать о некоторой степени агрессивности и негативизма. В связи с этим, данный фактор получил название «ограничение визуального контакта и напряженность».



Что же касается конкретных различий между мужчинами и женщинами в невербальном выражении доверия, обратимся к данным проведенного исследования.

Результаты факторного анализа позволяют говорить о трех наиболее существенных составляющих невербального выражения доверия, как у мужчин, так и у женщин. Первый фактор, характеризующий мужское невербальное выражение доверия включает следующие элементы: класть руки на плечи, шею и т.д.; обнимать; целовать; использовать другие прикосновения; брать за руки; выражать любовь, восхищение и др. Порядок перечисления характеристик невербального поведения соответствует величине факторной нагрузки элементов, что также влияет на социально-психологическую суть фактора в целом. Данный фактор соответствует уже выделенному нами паттерну доверительного поведения «Интимные прикосновения и эмоциональность», поэтому нет необходимости определять его отдельно, в качестве показателя мужского поведения.

Поле психологических значений второго фактора определили вошедшие в него характеристики: выражать страдание, страх, гнев; плакать; использовать жесты, подчеркивающие сказанное; прикасаться к лицу, выражать удивление и т.п. При этом составляющие паттерна, имеющие больший вес, описывают, в основном, негативные эмоциональные состояния, а также плач. В соответствии с проведенным нами теоретическим анализом, выражение страдания и плач – это тот пример поведения, который в русской культуре более приписывается женщине, нежели мужчине. Тем не менее, в исследовании невербального выражения чувства доверия к другому, описанные характеристики невербального поведения относятся к арсеналу мужских. Второй фактор мы обозначили как «выражение негативного эмоционального состояния».

Последний выделенный фактор, описывающий невербальное выражение доверия у мужчин во многом схож с паттерном недоверия «общая демонстративность». И тот и другой факторы содержат следующие характеристики: смотреть в лицо; сидеть, откинувшись; громко разговаривать; интенсивно жестикулировать; использовать жесты, выражающие отношение. Подобное сходство с одной стороны характеризует неоднозначность трактовки описанного паттерна, с другой – использование мужчинами демонстративности в поведении для выражения как доверия, так и недоверия. В такой ситуации появляется необходимость в рассмотрении дополнительных элементов невербального поведения, характеризующих ситуацию межличностного взаимодействия.

К составляющим элементам первого паттерна доверия в женском поведении относятся в основном характеристики такесической и мимической подструктур невербального поведения: обнимать; использовать прикосновения; класть руки на плечи, шею и т.п.; смотреть на тело; целовать; выражать удивление, страдание, любовь; брать под руки; плакать; брать за руки и др. Основную факторную и смысловую нагрузку несут элементы прикосновений и экспрессивности мимики, что дает нам основание обозначить данный паттерн как «интимные прикосновения и эмоциональность».



Также, с точки зрения членов группы «женщины», к характеристикам доверительного поведения относятся такие как: смеяться; сидеть, откинувшись; интенсивно жестикулировать; расслабленная поза; смотреть в глаза; выражать восхищение, отвращение, радость, гнев; использовать жесты, выражающие отношение и др.

Третий выделенный невербальный паттерн доверительного поведения группы женщин является специфическим и, на наш взгляд, красноречиво описывает именно женский тип невербальной поведения. В него вошли характеристики, которые при отдельном друг от друга рассмотрении, вошли в состав паттернов как доверительного, так и недоверительного невербального поведения. Однако их сочетание, совокупность вхождения в паттерн, рождает его особый психологический смысл. Таких характеристик, составивших третий, «чисто женский» паттерн немного: отводить глаза в сторону при встрече взглядами, использовать др. выражения лица, громко разговаривать, смотреть в лицо. Совокупность элементов данного паттерна невербального поведения можно охарактеризовать как «коккетство», свойственное в основном женщинам.

Таким образом, исходя из полученных данных и выполненного нами сравнительного анализа паттернов невербального поведения, созданных для группы доверяющих, недоверяющих респондентов, а также, отдельно для группы мужчин и женщин, можно сделать предварительный вывод: статистически зафиксированные значимые различия в паттернах невербального поведения между доверяющими и недоверяющими лицами, возникают за счет предпочтений в выборе тех или иных элементов невербального поведения, которые относятся к одной и той же подструктуре, однако, имеют различный психологический смысл и отличаются «внешним рисунком».

Анализируя сходства и различия в невербальном выражении доверия у мужчин и женщин, мы пришли к следующим выводам: невербальное выражение доверия мужчин имеет некоторые отличия от невербального выражения доверия у женщин; к неречевому паттерну доверия, характеризующему как группу мужчин, так и женщин, относится паттерн «интимные прикосновения и эмоциональность»; в отличие от женщин, мужчины, выражая доверие, могут проявлять «негативные эмоции» и демонстративность; к характерным элементам женского доверительного поведения относятся «выражение радости и активная мимика», а также коккетство.

Также нами был проведен анализ частоты выбора характеристик невербального поведения в ситуации доверия для четырех групп: маскулинных мужчин, андрогинных мужчин, андрогинных женщин и фемининных женщин.

Анализируя частоту выбора невербальных характеристик экспериментальными группами, удалось выделить те, которые используются всеми. К ним относятся: выражение радости, смех, контакт глаз и объятия. Следует отметить, что указанные характеристики занимают верхние положения по шкале частотности и составляют популярные элементы паттернов невербального выражения чувства доверия к другому.



Количество характеристик невербального поведения, вошедших в верхний квартиль во всех четырех группах испытуемых составляет в среднем 6-7 ед., и только для группы андрогинных женщин увеличивается до 12, что, по нашему мнению описывает арсенал невербального поведения данной группы как самый вариабельный. Именно андрогинные женщины одинаково часто используют при выражении доверия невербальные характеристики, выбираемые как андрогинными, маскулинными мужчинами, так и фемининными женщинами: выражать любовь; сидеть, откинувшись на спинку стула; расслабленная поза; брать за руки, целовать, выражать восхищение. Отмечается, что различия в выборах невербальных характеристик среди четырех групп испытуемых весьма незначительны и, более того, существенно не меняют смысловую нагрузку паттернов.

Важными особенностями невербального выражения доверия у маскулинных мужчин, является то, что из всех элементов такесической подструктуры используется только объятие, тогда как для остальных экспериментальных групп характерно использование поцелуев, объятий и контакта руками. Андрогинные мужчины, также как и маскулинные, не используют поцелуи, это может служить еще одним подтверждением того факта, что для мужчин поцелуй носит более ритуализированные формы, которые в ситуации доверия не проявляются.

Объединяя полученные результаты анализа характеристик невербального поведения с учетом гендерных различий, мы приходим к выводу, что в невербальном выражении доверия они имеют статистически значимые отличия. Для описания данных отличий мы выбрали параметры интенсивности и дистанции. Так, для групп фемининных и андрогинных женщин в невербальном выражении доверительности характерны большая контактность и активность (целовать, брать за руки). Группы андрогинных и маскулинных мужчин отличаются большей дистантностью и пассивностью, при этом группа андрогинных мужчин характеризуется большим поведенческим сходством с андрогинными и фемининными женщинами. А группа маскулинных мужчин занимает крайние противоположные позиции по шкалам интенсивности и дистанции. Иными словами только маскулинные мужчины не используют такие элементы физического контакта, как «брать за руки» и «целовать».

Таким образом, на основе полученных экспериментальных данных и проведенного анализа нам удалось более подробно рассмотреть вопрос о невербальном выражении чувства доверия к другому, выделить паттерны доверия и определить гендерные различия последних.

Современная социальная психология отмечает важность паттернов и стереотипов поведения в регуляции социальных, социально-психологических процессов, происходящих в обществе. Важная роль невербальных паттернов поведения заключается как в социальных функциях регуляции, идентификации, стратификации, адаптации, так и в социально-психологической демонстрации отношения к самому себе, принятия себя и ожидания определенного поведения от других. В рамках проведенного нами исследования, мы обратились к интерак-



тивному направлению психологии невербального общения, в котором ставится задача описать устойчивые характеристики паттернов невербального поведения в социальной коммуникации. Полученные эмпирические данные в полной мере характеризуют положение о том, что паттерны невербального общения включают целый комплекс компонентов: направленные к партнеру или от него действия, визуальный контакт или его отсутствие, взаимные прикосновения или полное пространственное отчуждение [3].

Тем не менее, необходимо помнить, что невербальные паттерны являются образованиями динамичными, подверженными влияниям социокультурных переменных, а представление об универсальности невербальных компонентов выражения эмоций, чувств и отношений, весьма относительно.

Литература

1. Анцыферова Л.И. Проблема психотонической активности и научное наследие Анри Валлона // Психологический журнал. – 1981. - №1. – С.155.
2. Лабунская В.А., Менжерицкая Ю.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения. – М.: Академия, 2001. – 324 с.
3. Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов-на-Дону; Феникс. 1999.
4. Проблема общения в психологии. – М., Наука, 1981.
5. Сафонов В.С. Особенности доверительного общения: автореф. дис. канд. психол. н. М., 1978.
6. Скрипкина Т.П. Доверие людей в процессе общения // Эмоциональные и познавательные характеристики общения. Ростов-на-Дону: изд. РГУ, 1990.
7. Скрипкина Т.П. Психология доверия. – Ростов-на Дону, Издательство педагогического университета, 1997.
8. Шихирев П.Н. Современная социальная психология. М., 2000.
9. Шо Р.Б. Ключи к доверию в организации. М., 2000.
10. Sztompka P. Trust, distrust and the paradox of Democracy / Prepared for presentation at the XVIth World Congress of the IPSA, Korea, Seoul. 17-21 august 1997.



Архиреева Т.В.

Гендерные особенности детерминации критического самоотношения у детей младшего школьного возраста

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, грант № 07-06-00409а.

Статья посвящена описанию исследования детерминант критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста. Под критическим самоотношением понимается отношение, основанное на расхождении Я-реального и Я-идеального. Данный вид самоотношения является новообразованием младшего школьного возраста. Полученные нами данные показали, что развитие критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста имеет сложную систему детерминации, и определяется целостной социальной ситуацией развития, включающей отношения ребенка с учителем, сверстниками, родителями и показатели успешности в учебной деятельности. Обнаружено, что есть некоторые ведущие факторы, в большей мере, чем остальные аспекты ситуации, оказывающие воздействие на развитие тех или иных аспектов самоотношения, но при этом их действие опосредствуется другими составляющими социальной ситуации развития. Исследования показали, что можно обнаружить гендерные различия детерминации критического самоотношения ребенка младшего школьного возраста.

Ключевые слова: младшие школьники, критическое самоотношение, социальная ситуация развития, гендерные особенности.

Проблема «Я», самосознание личности и Я-концепция изучались и изучаются как зарубежными психологами, так и отечественными психологами. Большой интерес к данной проблеме, скорее всего, обусловлен пониманием того, что эти структуры представляют собой ядерные основания личности, определяющие все стороны ее жизнедеятельности, являющиеся важнейшим фактором благополучия человека. Именно поэтому важно понимать закономерности развития Я-концепции в онтогенезе, так как такое знание позволит определить пути профилактики нарушений личностного развития ребенка, а также разработать по отношению к ним оптимальные психокоррекционные подходы, соответствующие возрастным задачам развития.

В психологической литературе делаются многочисленные попытки определить факторы и условия становления самосознания и Я-концепции ребенка [5, 11, 13



и др.]. При этом остается открытым вопрос, в какой мере и каким образом эти факторы оказывают влияние на развитие Я-концепции ребенка, в какие возрастные периоды влияние того или иного фактора будет наиболее значительным. Мы полагаем, в различные возрастные периоды различные факторы будут создавать своеобразную систему, причем какие-то факторы будут более значимыми, а другие менее, одни будут ведущими, другие – подчиненными. Единство факторов, влияющих на развитие личности в тот или иной возрастной период, Л.С. Выготский [2] определил как социальную ситуацию развития. Под социальной ситуацией развития он понимал «... совершенно своеобразное, специфичное для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» [2, с. 258].

По мнению Л.С. Выготского социальная ситуация развития является специфичной для каждого возраста. Видимо, эта специфичность определяется иерархической системой факторов и условий, в разной мере влияющих на развитие личности ребенка в тот или иной возрастной период. А.Н. Леонтьев [7] с свою очередь, полагает, что система факторов и условий развития ребенка включает фактор места в системе общественных отношений а также развитие деятельности ребенка, как внешней так и внутренней. Фактор места в системе общественных отношений, согласно А.Н. Леонтьеву, разбивается на 2 круга: первый – это те интимно близкие люди, отношения с которыми определяют его отношения со всем остальным миром, это мать, отец, или те, кто заменяет их ребенку; второй – более широкий круг образуют все другие люди, отношения к которым опосредствованы для ребенка его отношениями, установленными в первом интимном круге.

В свою очередь Д.Б. Эльконин [10], анализируя периодичность развития ребенка, говорит о том, что можно выделить два типа возрастных периодов. Первую группу возрастных периодов составляют те, на которых господствуют деятельности, внутри которых происходит интенсивная ориентация в основных смыслах человеческой деятельности, освоение задач, мотивов и норм отношений между людьми. Такие деятельности Д.Б. Эльконин отнес к группе деятельностей в системе «ребенок–общественный взрослый». Вторую группу возрастных периодов, согласно Д.Б. Эльконину, составляют те, где господствуют деятельности, внутри которых происходит усвоение общественно выработанных способов действий с предметами и эталонов, выделяющих в предметах те или иные их стороны. Эти деятельности он относит к группе деятельностей в системе «ребенок – общественный предмет».

Таким образом, очевидно, что социальная ситуация в различные возрастные периоды будет отличаться в зависимости от того, какой тип деятельности господствует в тот или иной возрастной период. О.А. Карабанова [3], обобщая существующие подходы к пониманию социальной ситуации развития, утверждает, что основу социальной ситуации развития составляет многообразие имеющихся контекстов (ребенок – близкий взрослый, ребенок – социальный взрослый, ребенок – сверстники). Причем роль социальных контекстов изменяется на различных возрастных



стадиях в соответствии со спецификой задач развития. Происходит изменений значимости компонентов социальной ситуации развития, как источников развития, на протяжении детства. Кроме этого, роль плана отношений ребенок – взрослый и отношений ребенок – сверстники существенно различаются по своей психологической функции. Взрослый привносит в сознание ребенка «идеальную форму», создавая объективные условия для ее принятия и освоения ребенком и формируя нормативное поле развития, а сверстники создают условия присвоения новой компетентности в пределах вариативности нормативного поля развития.

При всей обоснованности подобного подхода, на наш взгляд О.А. Карабанова [3] проигнорировала еще один важный аспект социальной ситуации развития – аспект успешности ведущей деятельности в те периоды, когда для ребенка главной является система отношений «ребенок – общественный предмет». Мы полагаем вслед за М.И. Лисиной [6], что Я-концепция ребенка формируется как под влиянием общения с другими людьми, так и в результате собственной практической деятельности и, как полагаем мы, ее результатов.

В своем исследовании мы исходили из предположения, что именно целостная социальная ситуация развития будет определять развитие Я-концепции ребенка в тот или иной возрастной период, причем в большей мере будет способствовать становлению в ней возрастных новообразований. По нашим данным, критическое отношение к себе является новообразованием младшего школьного возраста и оказывается сформированным к концу данного периода [1]. Под критическим мы понимаем такое отношение к себе, которое основывается на расхождении представлений о Я-реальном и Я-идеальном. В психологии можно выделить два на первый взгляд противоположных подхода к пониманию самоотношения. Первый рассматривает самоотношение как один из элементов Я-концепции, существующий наряду с когнитивным и регулятивным [9]. Второй подход рассматривает самоотношение очень широко [8]. В этом случае самоотношение включает в себя и когнитивную, и регулируемую составляющие. При этом понятие «Я-концепция» становится излишним.

Мы полагаем, что эти два подхода не так противоречат друг другу, как это кажется на первый взгляд. Видимо, нельзя рассматривать все компоненты Я-концепции как рядоположенные, не связанные друг с другом. На наш взгляд, именно самоотношение является центральным звеном Я-концепции, поддерживающим ее целостность.

Анализ литературы позволил нам выделить три основных компонента самоотношения (аффективной составляющей Я-концепции) – самопринятие, самоуважение, самоинтерес [9]. Ранее они выделялись эмпирическим путем и не были вписаны в общее понимание Я-концепции человека. Мы полагаем, что самопринятие – это не критичное, слабодифференцированное, в большей мере эмоциональное отношение к себе. Самоуважение – это более рациональное, критичное отношение к себе, основанное на сопоставлении себя с определенными критериями. В качестве таких критериев в первую очередь, как мы полагаем, выступает Я-идеальное. Таким



образом, критическое отношение – это такое отношение, которое определяется расхождением между Я-реальным и Я-идеальным, оно определяет уровень самоуважения человека.

Основными факторами формирования критического самоотношения, составляющими целостную социальную ситуацию развития ребенка младшего школьного возраста, являются, согласно нашей предположению, основанному на работах отечественных психологов, успешность учебной деятельности, отношения ребенка с родителями (контекст ребенок – близкий взрослый), отношения с учителем (контекст ребенок – социальный взрослый), и отношения со сверстниками. Перечисленные факторы должны составлять систему детерминант развития как отдельных эго-идентичностей младших школьников, так и общего критического отношения к себе, основанного на расхождении Я-реального и Я-идеального. При этом хочется заметить, что все же можно говорить о том, что развитие Я-концепции мальчиков и девочек младшего школьного возраста имеет свою специфику.

И.С. Клецина [4] утверждает существование ассиметрии гендерной социализации в детском возрасте. Она говорит о том, что существуют гендерные стереотипы, которые оказывают большое влияние на процесс социализации детей, во многом определяя его направленность. Согласно И.С. Клециной гендерные стереотипы усваиваются в детстве благодаря институтам социализации, в качестве которых выступают: родители, сестры, братья, сверстники, школа, средства массовой информации. На наш взгляд, гендерные особенности социализации обязательно скажутся и на факторах становления Я-концепции мальчиков и девочек, включая их самоотношение.

Нами было проведено исследование, определяющее особенности детерминации критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста. При этом в своем исследовании мы пытались определить как общие черты детерминации, так и специфические для мальчиков и девочек. Исследование социальной ситуации развития осуществлялось нами с помощью методики «Опросник отношений», любезно предоставленный нам М. Линчем с согласия Д. Чиккетти и М. Линча, которые часто применяли данный инструмент в своих исследованиях [12]. Этот опросник был предложен Веллборном и Коннелом в 1987г. Он предназначен для изучения отношений с близкими людьми детей 8 лет и старше. Он состоит из 17 вопросов, касающихся отношений с каким-либо человеком – близким другом, другом по лагерю, с учителем, воспитателем, матерью или отцом.

Опросник отношений имеет 2 шкалы: первая – «Поиск психологической близости», вторая – «Характер эмоциональных отношений». Шкала «Поиск психологической близости» состоит из пунктов, позволяющих измерить, в какой степени дети желают иметь более близкие отношения с каким-либо человеком, а шкала «Характер эмоциональных отношений» помогает определить положительные или отрицательные эмоции чаще испытывает ребенок, находясь рядом с тем или иным человеком. Опросник позволяет определить пять типов отношений ребенка с другими людьми: оптимальный, адекватный, депривированный, дезинтегриро-



ванный, спутанный. Классификация типов отношений основана на сочетаниях показателей двух шкал опросника.

Таблица 1
Характеристика типов отношений

ТИП ОТНОШЕНИЙ	Уровень эмоционально-положительного отношения	Уровень поиска психологической близости
Оптимальный	Высокий	Низкий
Адекватные	Высокий	Средний
Депривированные	Низкий	Высокий
Дезинтегрированные	Низкий	Низкий
Спутанные	Высокий	Высокий

Д. Чиккетти [12] утверждает, что перечисленные выше типы отношений можно подразделить на группу безопасных отношений, к которой относятся оптимальный и адекватный типы отношений, и на группу небезопасных типов, к которой можно отнести оставшиеся – депривированный, дезинтегрированный и спутанный типы.

В своем исследовании мы изучали отношение ребенка с одноклассниками, его учителем, а также матерью и отцом. Мы полагаем, что таким образом охватили основные социальные контексты, в которые включен ребенок данного возраста.

Важным компонентом социальной ситуации развития ребенка, согласно нашего подхода, является также его успех в учебной деятельности, исследованный нами с помощью школьной успеваемости. Мы посчитывали средний балл успеваемости на основе оценок ребенка за четверть, предшествующую исследованию.

Критическое отношение к себе изучалось с помощью разработанной нами методики [1]. Были подобраны 27 характеристик личности и особенностей поведения ребенка. Отбор характеристик проводился в несколько этапов. Сначала дети описывали себя в сочинении на тему: «Какой Я». Далее проводился анализ содержания этих сочинений, в результате которого были выделены называемые самими детьми черты личности и особенности поведения детей. Составленный список предъявлялся далее учащимся начальной школы, чтобы они оценили степень выраженности у себя перечисленных характеристик. Полученные данные подвергались обработке с помощью факторного анализа, что позволило оставить в первоначальном списке 27 характеристик, входящих в значимые факторы с наибольшими факторными весами. В состав этого списка вошли характеристики, отражающие силу характера (1-й фактор: твердость или мягкость, аккуратность, трудолюбие и др.), активность (2-й фактор: подвижность, веселость, занятия спортом, умение постоять за себя и др.), социально нормативные характеристики (3-й фактор: честность, жадность, уравновешенность и др.), качества, обеспечивающие ребенку школьную успешность – школьная компетентность (4-й фактор: ум, наличие способностей, старательность, ленивость или ее отсутствие и др.), а также характеристики, делающие ребенка привлекательным в глазах взрослых – инфантильная



привлекательность (5-й фактор: ласковость, заботливость, доброта, вежливость, стремление помогать родителям по дому, красота и др.) В данном исследовании мы предлагали детям этот список характеристик дважды, первоначально с инструкцией оценить себя, а второй раз – оценить, каким он хотел бы быть. В результате обработки данных мы исследовали как общую критичность ребенка по отношению к себе, основанную на расхождении показателей Я-реального и Я-идеального, так и критичность по отдельным областям содержания (идентичностям): в отношении твердости своего характера, своей активности, своей социальной нормативности, школьной компетентности и инфантильной привлекательности.

В нашем исследовании принимали участие 143 ребенка – ученики третьих классов, дети от 9,6 лет до 10, 6: 72 мальчика и 71 девочка. Выбор возраста детей не случаен. В предыдущих исследованиях мы обнаружили связь между успеваемостью ребенка в школе, а также материнскими оценками отдельных сторон его личности и особенностей поведения лишь у третьеклассников, у первоклассников такой связи не выявлено. Это позволило сделать вывод о том, что результат влияния социальной ситуации развития может быть обнаружен лишь во втором периоде младшего школьного возраста – у детей 3-го и 4-го классов.

Данное исследование проводилось нами в несколько этапов. Первоначально мы попытались определить, какие факторы могут быть детерминантами как общего критичного отношения к себе мальчиков и девочек, так и критичности в отношении отдельных характеристик.

В результате корреляционного анализа показателей критического отношения к себе мальчиков и девочек и показателей их отношений с одноклассниками, учителем, матерью и отцом, а также школьной успеваемостью были обнаружены следующие связи. На общей выборке (без учета пола) выявлено, что показатель критического отношения к себе имеет значимые корреляционные связи с такими параметрами как: «характер эмоциональных отношений» со сверстниками (-0,23), «поиск психологической близости» с учителем (0,24), «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,27). Обнаруживается, что все же именно отношения имеют значение для становления расхождения между Я-реальным и Я-идеальным у детей младшего школьного возраста.

На выборке мальчиков были обнаружены значимые коэффициенты корреляции между общим показателем критического отношения к себе и средним баллом школьной успеваемости (-0,291); шкалой «характер эмоциональных отношений» с учителем (-0,341); шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,251). Таким образом, общая неудовлетворенность собой развивается у мальчиков, если они имеют низкую успеваемость, имеют отрицательно эмоционально окрашенные отношения с учителем и матерью. На выборке девочек была обнаружена лишь одна значимая корреляция между показателем общей критичности и шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,289).

Полученные результаты показали, что для детей младшего школьного возраста отношения с родителями по-прежнему имеют существенное значение, значимость



этих отношений подтверждается тем, что они влияют на становление нового типа самооотношения – критического. Новый социальный контекст отношений – отношения с педагогом, а также контекст деятельности в большей мере влияет на самооотношение мальчиков, нежели девочек.

Проанализируем гендерные особенности детерминации критического самооотношения к отдельным аспектам содержания Я-концепции ребенка. Первая из выделенных нами ранее эмпирическим путем областей содержания, типичных для Я-концепции ребенка младшего школьного возраста – это характеристика силы характера. На выборке мальчиков не обнаружено значимых корреляционных зависимостей между критичностью ребенка в отношении твердости своего характера и перечисленными детерминантами. На выборке девочек такие связи есть: обнаружена корреляционная зависимость данного показателя со шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,393), шкалой «поиск психологической близости» отца (-0,240), шкалой «характер эмоциональных отношений» с отцом (-0,246). Кроме этого, анализ корреляционных зависимостей между уровнем критичности в отношении силы своего характера и различных показателей факторов и условий его развития, полученных на общей, без учета пола выборке показал, что есть значимая корреляционная связь уровня критичности и шкалы «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,22). Таким образом, удовлетворенность или неудовлетворенность силой своего характера развивается у детей преимущественно под влиянием родителей, причем отношение девочки к данному аспекту своего Я детерминируется как матерью, так и отцом, у мальчиков такие связи выражены слабее или не представлены совсем.

Исследование связи между показателями критичности в отношении своей физической активности и характеристиками отношений и успеваемостью обнаружили связи между ними как на общей выборке, так и отдельно на выборке мальчиков и девочек. На общей выборке есть связь между критичностью в отношении физической активности и шкалой «характер эмоциональных отношений» с одноклассниками (-0,29) и шкалой «поиск психологической близости» с учителем (0,27). На выборке мальчиков были выявлены как новые связи данного показателя критичности – с школьной успеваемостью (-0,316), шкалой «характер эмоциональных отношений» с учителем (-0,26), шкалой «характер эмоциональных отношений» с отцом (-0,28), так и подтверждены те, что имеются на общей выборке – шкалой «поиск психологической близости» с педагогом (0,24). На выборке девочек были подтверждены связи, полученные на общей выборке: со шкалой «характер эмоциональных отношений» с одноклассниками (0,35), со шкалой «поиск психологической близости» с педагогом (0,26).

Мы выявили, что младшие школьники, недовольные своими физическими характеристиками, которые связываются у них с возможностью постоять за себя, не в состоянии наладить хорошие отношения с одноклассниками. В этом отношении трудно сказать, что именно будет причиной, а что следствием. Но совершенно очевидно связанность неудовлетворенности собой относительно своих физических характеристик и сложностях в отношениях с одноклассниками.



Отношения с педагогом, на наш взгляд, как раз могут служить причиной повышенной критичности по отношению к данному аспекту своего Я. Излишняя подвижность, драчливость, умение постоять за себя – все эти особенности поведения зачастую приводят к нарушениям поведения, они не приветствуются педагогами, создают напряжение, непонимание в отношениях. У мальчиков это может сказываться и на снижении успеваемости. Таким образом, неудовлетворенность своими физическими характеристиками развивается под влиянием нового социального контекста – отношений с педагогами, и оказывается тесно связана с тем, как у ребенка складываются отношения с одноклассниками.

Особый интерес вызывает связь критичности в отношении своих физических характеристик и нарушенных отношений с отцом, но не с матерью. Видимо, это связано с отцовскими требованиями большей дисциплины, и невозможностью активных мальчиков в полной мере подчиняться отцу.

Следующий блок содержания Я-концепции младших школьников – социальная нормативность. Критичность в отношении этой области содержания Я-концепции также имеет различные детерминанты у мальчиков и девочек. На общей выборке обнаружены две значимые корреляционные зависимости, во-первых, между показателями критичности в отношении социальной нормативности своего поведения и шкалой «характер эмоциональных отношений» с одноклассниками (-0,24) и во-вторых, со шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,20). Первая из связей подтверждается на выборке мальчиков (-0,26), но не достигает уровня значимости на выборке девочек. У мальчиков обнаружены еще 2 корреляционные зависимости между показателями критичности в отношении своих нормативных характеристик и шкалой «характер эмоциональных отношений» с учителем (-0,43), шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,26). Таким образом, у мальчиков неудовлетворенность собой в отношении возможности соблюдать социальные нормы (быть честным, целеустремленными т.д.) имеет сложную детерминацию: на нее оказывают влияние отношения с матерью, педагогом и сверстниками. Положительно эмоционально окрашенные отношения мальчика с этими людьми оказываются необходимым условием стремления мальчика выполнять имеющиеся социальные нормы, что приводит к снижению излишнего недовольства собой. Неудовлетворенность девочек своими способностями соблюдать социальные нормы формируется лишь в том случае, если у нее не складываются отношения с одноклассниками и с матерью.

Следующий конструкт Я-концепции младших школьников – это школьная компетентность, показывающая уровень идентификации ребенка с социальной ролью ученика. При анализе корреляционных зависимостей было обнаружено, что на общей выборке есть значимые корреляции между показателями критичности в отношении школьной компетентности и средним баллом школьной успеваемости (-0,32), а также шкалой «поиск психологической близости» с одноклассниками (0,21), шкалой «поиск психологической близости» с педагогом (0,32). Ребенок идентифицируется с социальной ролью ученика в том случае, если он успешен



в учебе, удовлетворен отношениями с одноклассниками и с учителем. При анализе корреляционных зависимостей отдельно на выборке мальчиков и выборке девочек подтвердились лишь некоторые результаты. На выборке мальчиков обнаружена значимая корреляционная связь критичности в отношении школьной компетентности и школьной успеваемости ребенка (-0,33), остальные связи не подтвердились. На выборке девочек также получена значимая корреляционная связь между названными показателями (-0,31), но кроме этого обнаружилась еще связь между уровнем критичности в отношении школьной компетентности ребенка и шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,27). Таким образом, для идентификации девочки с социальной ролью ученика важна и поддержка со стороны матери.

Наконец, последним из типичных для младших школьников конструктов Я-концепции является конструкт инфантильной привлекательности, скорее всего, показывающий степень идентификации ребенка с социальной ролью «хорошего ребенка». На общей выборке значимых корреляционных связей не выявлено, но отдельно на выборках мальчиков и девочек они обнаруживаются. На выборке мальчиков обнаруживаются значимые корреляционные зависимости между уровнем критичности в отношении своей привлекательности для взрослых и шкалой «характер эмоциональных отношений» с учителем (-0,43), а также шкалой «характер эмоциональных отношений» с матерью (-0,25). Для мальчиков очень важна положительная эмоциональная окрашенность отношений вне зависимости от степени близости с родителями и учителем. На выборке девочек выявлена связь между уровнем критичности в отношении своей привлекательности для взрослых и шкалой «поиск психологической близости» с матерью (-0,29). Обращает на себя внимание характер выявленной связи. Высокие показатели шкалы «поиск психологической близости» свидетельствуют о том, что ребенок не в полной мере удовлетворен сложившимися отношениями, он хотел бы более близких отношений. Наши результаты показывают, что именно те девочки, которые считают себя привлекательными для взрослых, то есть удовлетворенные собой как «хорошей девочкой», не удовлетворены своими отношениями с матерью, им хотелось бы еще более близких отношений с ней. И наоборот, девочки, которые недовольны собой как «хорошей девочкой», к более близким отношениям с матерью не стремятся.

Подводя предварительные итоги, можно сказать, что, очевидно, критическое отношение к себе младших школьников действительно детерминировано всей системой социальных отношений, в которые включен ребенок, а также его успешностью в учебной деятельности. При этом вклад отдельных показателей не равномерен. Кроме этого, действительно подтверждается гипотеза о том, что имеются различия в детерминации критического отношения к себе мальчиков и девочек.

Исходя из того, что критическое отношение к себе имеет системную детерминацию, мы попытались выявить не только роль отдельных факторов и условий в становлении критического самоотношения детей, но и определить те типы целостной социальной ситуации развития, которые являются наиболее неблаго-



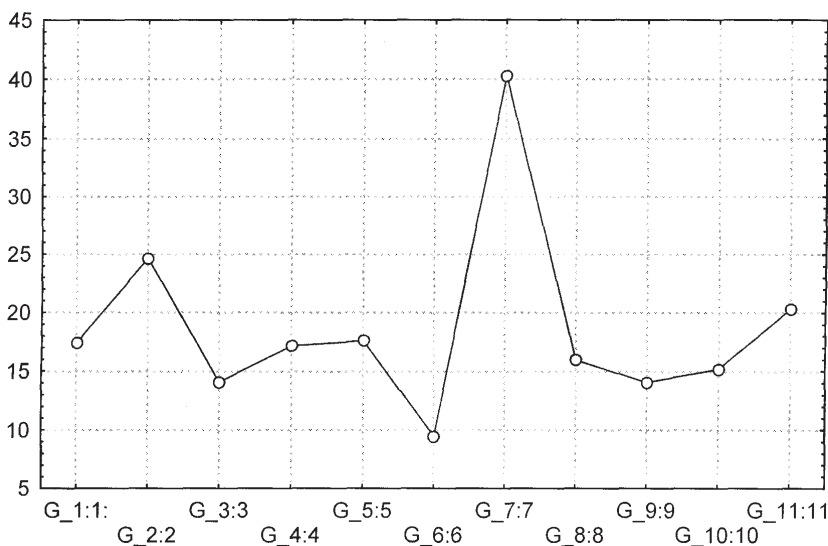
приятными или наоборот благоприятными для развития самоотношения ребенка. Для этого мы попытались определить, есть ли схожие варианты социальных ситуаций развития ребенка, используя такой метод математической обработки данных как кластерный анализ. В результате было выявлено 11 кластеров, описывающих различные варианты социальных ситуаций развития. Их краткое описание представлено в таблице 2.

Таблица 2
Описание кластеров, характеризующих тип социальной ситуации развития

Номер кластера	Уровень успеваемости	Тип отношений с одноклассниками	Тип отношений с учителем	Тип отношений с матерью	Тип отношений с отцом
1	3,64	Адекватный и депривированный	Адекватный	Спутанный	Депривированный
2	4,17	Спутанный	Адекватный	Адекватный	Адекватный
3	4,00	Адекватный	Адекватный	Спутанный	-
4	4,24	Адекватный	Адекватный	Оптимальный	Адекватный
5	3,84	Дезинтегрированный	Дезинтегрированный	Адекватный	Адекватный
6	4,01	Адекватный	Дезинтегрированный	Дезинтегрированный	Дезинтегрированный
7	3,084	Депривированный	Депривированный	Депривированный	Депривированный
8	3,86	Депривированный	Адекватный	Спутанный	Спутанный
9	4,57	Адекватный	Адекватный	Спутанный	Спутанный
10	3,41	Дезинтегрированный	Дезинтегрированный	Дезинтегрированный	Дезинтегрированный
11	3,49	Спутанный	Спутанный	Спутанный	Спутанный

Мы попытались определить, существуют ли гендерные различия в частоте встречаемости каждого типа социальной ситуации развития. Однофакторный дисперсионный анализ показал наличие таких различий ($F=6,61$ $p=0,00$). Обнаружено, что третий тип социальной ситуации развития чаще встречается на выборке мальчиков, в то время как 4, 7, 8, 9, 10 несколько чаще встречаются на выборке девочек. При этом выяснилось, что все же нет таких типов социальной ситуации, чтобы они были характерны лишь для девочек или лишь для мальчиков. Различия есть лишь в частоте встречаемости некоторых из этих типов социальной ситуации.

Далее мы с помощью однофакторного дисперсионного анализа исследовали, какие из перечисленных типов социальных ситуаций развития оказывают наиболее сильное влияние на становление критического отношения к себе. На первом этапе мы попытались определить, как различные типы социальных ситуаций развития влияют на общий уровень критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста.



Горизонтальная ось – номера кластеров.

Вертикальная ось – уровень критического отношения к себе.

Рис. 1. Профиль уровня общего критического отношения к себе у детей, находящихся в различных типах социальных ситуаций развития

Было выявлено, что существует связь между типом социальной ситуации развития и уровнем критического отношения к себе, основанного на расхождении Я-реального и Я-идеального ($F=2,94$ $p=0,002$). Анализ профиля уровня критического отношения к себе в зависимости от типа социальной ситуации показал, что наиболее высокие показатели общего критического отношения обнаруживаются у детей, имеющих седьмой из описанных типов социальной ситуации развития. Для этих детей характерны нарушенные по типу депривированных отношения с одноклассниками, учителем, матерью и отцом при среднем уровне успеваемости. Умеренное повышение критичности к себе можно обнаружить у детей с социальной ситуацией второго типа, для которой характерны благоприятные отношения со взрослыми (преобладающий тип отношений – адекватный), и спутанные отношения со сверстниками при средневысокой успеваемости, а также 11 тип, для которого характерно преобладание спутанных отношений с окружающими при низкой успеваемости. Обращает на себя внимание тот факт, что во всех этих типах отношений наблюдается желание младших школьников иметь более близкие отношения с окружающими. Видимо, это такой тип неудовлетворенности отношениями, когда еще есть желание их перестроить, и ребенок полагает, что причиной нарушения этих отношений является его несовершенство, что и приводит к повышению критичности к себе.



На наш взгляд, важно заметить, что нарушения отношений по типу дезинтегрированных к росту критического отношения к себе не приводят: у детей, чья социальная ситуация развития относится к 6 и 10 типу, которые характеризуются дезинтегрированными отношениями с окружающими, не обнаруживается повышения критичности к себе.

Низкий или средний уровень критического самоотношения также можно обнаружить в тех случаях, когда отношения с окружающими являются благоприятными – построенными по типу адекватных или оптимальных.

Проанализируем, есть ли связь между целостной социальной ситуацией развития и критическим отношением ребенка к отдельным сторонам своего Я. Нам не удалось обнаружить подобной связи в двух случаях – в отношении уровня удовлетворенности силой своего характера (первый фактор в структуре Я-концепции) и удовлетворенности теми качествами, которые являются социально нормативными (третий фактор Я-концепции). Видимо, эти характеристики определяются отдельными факторами в структуре общей социальной ситуации.

Мы выявили, что есть связь между целостной ситуацией развития и уровнем удовлетворенности ребенка своими физическими характеристиками, в первую очередь – своей подвижностью ($F=2,83$; $p=0,03$).

Высокий уровень критичности к данному аспекту своего Я обнаружен у детей, попавших в седьмой кластер: их отношения со всеми окружающими построены по депривированному типу. Физические характеристики, видимо, важны для того, чтобы ребенок чувствовал себя уверенно с другими людьми. Если физические характеристики создают лишь проблемы, то это приводит к ощущению беспомощности, неспособности постоять за себя, что ухудшает межличностные отношения.

Была выявлена и связь между характером социальной ситуации развития и осознанием ребенком своей школьной компетентности ($F=2,03$; $p=0,04$).

Из рисунка видно, что наиболее высокая неудовлетворенность этой областью своего Я обнаруживается у детей с 7,11 и 2 типами социальной ситуации. Для седьмого типа социальной ситуации характерны депривированные отношения со всеми окружающими при слабой успеваемости, для 11 – спутанные отношения также со всеми окружающими также в сочетании со слабой успеваемостью, для второго – спутанные отношения с одноклассниками и адекватные со всеми взрослыми при успеваемости между «3» и «4». Совершенно очевидно, что к снижению уровня удовлетворенности своей школьной компетентностью приводит в первую очередь снижение школьной успеваемости, но только в сочетании с нарушенными отношениями. Характерно, что отношения со сверстниками имеют большое значение для оценки этой области своего Я у детей. Мы также обнаружили, что снижение успеваемости при сохранении отношений хотя бы с кем-то из взрослых, может не приводить к излишнему повышению критичности к себе, примером тому служат группы детей, относящихся к 5 и 8 кластеру. Выделяется и еще одна группа детей (10 кластер) – с крайне низкой успеваемостью и нарушенными по типу дезинтегрированных отношениями. У детей данной группы нет повышения



критического отношения к своей школьной компетентности. На наш взгляд, это самая неблагоприятная группа, причем подобное отношение к себе, скорее всего, носит защитный характер.

Также была выявлена связь между типом социальной ситуации развития ребенка и его критичностью по отношению к его инфантильной привлекательности ($F=2,77$; $p=0,04$).

Согласно полученным нами данным, самыми непривлекательными для близких взрослых считают себя слабоуспевающие дети, чьи отношения с окружающими можно определить как депривированные (7 кластер). Все остальные типы социальной ситуации в меньшей мере приводят к повышению критического отношения к этой области своего Я. Мы полагаем, что внутри целостной ситуации развития есть отдельные факторы, которые и будут определять развитие данного аспекта Я-концепции ребенка.

Полученные нами данные показали, что развитие критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста имеет сложную систему детерминации. Обнаружено, что есть некоторые ведущие факторы, в большей мере, чем остальные аспекты ситуации, оказывающие воздействие на развитие тех или иных аспектов самооценки, но при этом их действие опосредствуется другими составляющими социальной ситуации развития. Так, выявляется, что эмоциональные отношения с матерью являются, действительно, важным фактором становления критического отношения к себе у детей независимо от пола: положительно окрашенные отношения приводят к снижению критичности, отрицательно окрашенные – ее повышают. При этом выявляется, что так бывает не всегда. В случае неудовлетворенности ребенка своими отношениями с одноклассниками даже при благоприятных отношениях со взрослыми, в том числе матерью, у него наблюдается умеренное повышение уровня неудовлетворенности собой. Выявлено также, что низкий уровень критического отношения к себе может быть и при неблагоприятных отношениях с матерью в том случае, когда у детей снижена потребность в поиске психологической близости с ней и другими людьми.

Мы также определили, что отношения с отцом в меньшей мере влияют на уровень расхождения между Я-реальным и Я-идеальным у детей младшего школьного возраста. Даже при отсутствии отца при благоприятных отношениях с одноклассниками, учителем и при желании близости с матерью уровень критического отношения к себе остается умеренным. Отношения с отцом определяют не столько общий уровень самооценки, сколько его отдельные характеристики. Влияние отца имеет некоторую специфику в зависимости от пола ребенка: у девочек он определяет уровень ее удовлетворенности силой характера, у мальчиков – показателями его активности.

Отношения с учителем, согласно нашим данным, играют важную роль в становлении критического отношения к себе у детей. Но особенно велика роль этих отношений в становлении удовлетворенности собой как школьником. Существует и гендерная специфика такого влияния – роль отношений с педагогом более значительна для развития отношения к себе мальчиков. Видимо, все же отношения с



педагогом имеют не решающее влияние на детей, но в отдельных случаях можно обнаружить, что благоприятные отношения с педагогом смягчают неудовлетворенность ребенка его отношениями с родителями и одноклассниками.

Отношения с одноклассниками также играют определенную роль в становлении самооценки младшего школьника, определяя уровень удовлетворенности как отдельными сторонами своей личности – уровнем своей физической активности и умением придерживаться социальных норм, так и общий уровень удовлетворенности собой. Отношения с одноклассниками становятся в этот период самостоятельным фактором влияния на самооценку детей. Даже при неблагоприятных отношениях со всеми взрослыми, но при наличии хороших отношений с одноклассниками у детей обнаруживается низкий или умеренный уровень критичности по отношению к себе. Мы обнаружили гендерные особенности влияния отношений с одноклассниками на уровень удовлетворенности собой у детей: у девочек они в большей мере определяют удовлетворенность ее возможностями придерживаться социальных норм, у мальчиков – уровень удовлетворенности своей физической активностью.

Школьная успешность, действительно становится важным детерминантой критического отношения к себе ребенка. Особенно сильно ее влияние на идентификацию детей с социальной ролью ученика. Но при этом совершенно очевидно, что влияние школьной успеваемости опосредствуется целостной системой отношений. При удовлетворенностью отношениями с окружающими влияние низкой успешности на становление критического самооценки становится меньше, при неудовлетворенности отношениями это влияние в значительной мере усиливается. При нарушенных – дезинтегрированных – отношениях с окружающими низкая успеваемость не может повлиять на становление самооценки у детей. Выявлена и гендерная специфика влияния школьной успешности на самооценку детей. Для мальчиков значимость этого фактора больше, чем для девочек. У девочек он определяет лишь степень ее идентификации с социальной ролью ученика, у мальчиков – еще и общий уровень удовлетворенности собой.

Таким образом, полученные нами результаты свидетельствуют о том, что мы в большей мере подтвердили наши предположения о том, что детерминация критического отношения носит системный характер и о том, что можно обнаружить некоторые гендерные различия в детерминации критического самооценки ребенка. При этом нельзя утверждать о том, что решающим фактором становления критического отношения к себе является школьная успешность и отношения с педагогом. Роль этих факторов значительна, но она опосредствуется отношениями ребенка с родителями и одноклассниками.

Литература

1. Архиреева Т.В. Самосознание и Я-концепция ребенка. / НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2002. – 191с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т., т. 4: Детская психология. - М.: Педагогика, 1984. - 432с.



3. Карabanова О.А. Социальная ситуация развития ребенка: структура, динамика, принципы коррекции. Дисс. ... д-ра психол. наук. – М., 2003.
4. Клецина И.С. Гендерная социализация: Учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998.
5. Крайг Г. Психология развития. СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 992с.
6. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986. - 144с.
7. Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребенка // Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т.1. М.: Педагогика, 1983.
8. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. Тбилиси: Мецниереба, 1989.
9. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983.
10. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989.
11. Coopersmith S. The antecedents of Self-Elsteem. San-Francisco: Freeman, 1967.
12. Lynch M., Cicchetti D. Patterns of relatedness in maltreated and non maltreated children: connections among multiple representational models// Development and Psychopathology. – 1991, – №3. – P. 207-226.
13. Rosenberg M. Society and adolescent Self-Image. Princeton, New-Jersey. Princeton University Press, 1965. – 326 p.



Кагермазова Л.Ц.

Трансформация личностных особенностей студентов – будущих педагогов в период модернизации образования

Результаты опытной работы, проводимой в течение трех лет на историческом, биологическом и химическом факультетах КБГУ, позволяют утверждать, что позитивное отношение к педагогической деятельности в совокупности с системой необходимых знаний (по педагогике, психологии, по предмету, знаний специфики педагогической деятельности в школе), сформированных педагогических умений способствует формированию готовности будущего учителя к эффективной профессиональной деятельности

Ключевые слова: модернизация образования, смысловые установки, профессиональная подготовка педагогов, рабочая схема подготовки к будущей профессии.

Фундаментальное образование, отражающее современное состояние науки и технологии, предполагает способность будущих специалистов не только к активному восприятию чужого опыта, но и к интеллектуальному творчеству. Именно на такой тип образования нацелены современные университеты, активно соединяющие учебный и исследовательский процессы.

Необходимость овладения студентом ВУЗа, по специальности «Преподаватель», педагогическими умениями продиктована, с одной стороны, требованиями Государственного стандарта, в котором данный аспект профессиональной подготовки выпускника четко определен; с другой стороны, обусловлена характером профессиональной деятельности современного учителя.

Практика показывает, что сама творческая природа педагогической деятельности требует от учителя умения исследовать образовательный процесс, с научных позиций подходить к вопросу его организации. Поэтому студентов университета по дополнительной квалификации «Преподаватель» необходимо знакомить с процедурой педагогического исследования, формировать навыки его проведения.

Важным условием формирования педагогических умений студентов является мотивация педагогической деятельности: стимулирование интереса, обоснование необходимости исследовательской работы в условиях современной школы, престижности владения системой названных умений, значимости для профессионального роста.

Подготовка профессиональных педагогов диктуется кардинальными изменениями, происходящими в российском образовании. В обществе появились новые ценности - саморазвитие, самообразование и самопроектирование личности, ставшие основой новой парадигмы в педагогике – личностно-ориентированного образования. Существенно расширилось пространство педагогической деятель-



ности. Традиционная система педагогического образования, ориентированная на подготовку специалистов-предметников, уже не способна удовлетворить запросы современной педагогической практики.

Задача подготовки профессионалов для основных сфер человеческой деятельности в современной социокультурной ситуации приобрела особую актуальность. Деятельность профессионала противопоставляется активности исполнителя и узкого специалиста. Профессионал как субъект труда в отличие от исполнителя сам ставит цели деятельности, определяет пути и средства их достижения, несет ответственность за последствия ее реализации. В отличие от специалиста профессионал владеет деятельностью в целом, удерживает ее предметность в многообразных практических ситуациях, способен к построению деятельности, ее изменению и развитию.

В новых социально-педагогических условиях требуется педагог-профессионал. В отличие от учителя-специалиста педагог-профессионал, во-первых, является субъектом педагогической деятельности, а не носителем совокупности научных знаний и способов их передачи; во-вторых, ориентирован на развитие человеческих способностей, а не только на трансляцию знаний, умений и навыков; в-третьих, умеет практически работать с образовательными процессами, строить развивающие образовательные ситуации, а не просто ставить и решать дидактические задачи.

Однако в настоящее время не разработаны модельные представления о содержании практики образования педагогов-профессионалов, отсутствуют соответствующие образовательные программы. Социальная потребность в педагогах-профессионалах, необходимость разработки модели нового педагогического образования и программ профессионализации будущих педагогов стимулирует и актуализирует психолого-педагогические исследования в данной области. В последние годы появился ряд серьезных работ, посвященных проблемам развития педагогического образования [3, 6, 8].

Процессы профессионализации развернуты во времени и имеют специфические этапы. В психолого-педагогической литературе указывается на важное значение вхождения человека в профессиональную деятельность на этапе ее освоения [2, 4, 1]. Общеизвестны субъективные трудности начального периода профессионального образования [5, 8]. Однако в ВУЗе отсутствуют курсы и программы, вводящие студентов в профессию педагога. В данной статье представлены теоретические основы разработки образовательной программы «Подготовка студентов к педагогической деятельности», сама программа и опыт ее реализации со студентами первого курса университета, по специальности «Преподаватель».

С поступлением в высшее учебное заведение процесс профессионального самоопределения не прекращается и осуществляется на протяжении всех лет обучения. Но в этом процессе есть свои пики и «точки роста». Важнейший из них первый год обучения: в этот период происходят значительные изменения идеальных представлений о профессии, о ее целевых и смысловых составляющих [2]. В связи с этим актуальной задачей ВУЗов является целенаправленное формирование



профессиональной готовности студентов-первокурсников. Наши собственные исследования показывают, что без специальной работы целостное представление о профессии подчас не складывается даже у выпускников педвуза [9].

В ряде исследований указывается на необходимость самостоятельного пропедевтического курса, вводящего в профессию педагога [11, 10], описывается опыт такого введения [4], [5]. Вместе с тем в работах по этой проблеме отсутствует психолого-педагогическое обоснование действительной целесообразности пропедевтического курса по введению в профессию, не рассматриваются возможные концепции и программы такого курса.

Создание отсутствующей в настоящий момент необходимой практики образования или ее отдельного фрагмента предполагает новые способы работы с самим образованием и внутри него. Из возможных способов такой работы наиболее перспективным сегодня является метод проектирования. В предельно общем определении проектирование - это идеальное конструирование (замысел) и практическое воплощение (реализация) того, что возможно, или того, что должно быть; а также рефлексивное соотнесение (коррекция) замысла и последствий его реализации.

Любая образовательная практика должна строиться на нормах и закономерностях психического развития человека в том или ином возрастном периоде. В психологии развития возраст является одной из фундаментальных категорий [8], [9]. Категория возраста имеет особое значение при построении личностно ориентированной, развивающей образовательной практики, внутри которой планы и программы обучения, предметные знания, учебная деятельность рассматриваются как средства, способы и формы становления базовых способностей субъекта образования. Сами эти способности, специфические для определенных ступеней, периодов и стадий развития субъективности, должны задаваться и определяться как возрастно-нормативные.

Студенческий возраст - это начало становления подлинного авторства в определении и реализации собственного взгляда на жизнь и индивидуального способа жизни.

В этот период актуальны вопросы о смысле жизни вообще и смысле своей жизни, о назначении человека, о собственном Я. Отсюда - интерес к этическим проблемам, психологии самопознания и самовоспитания. С первых шагов обучения в педвузе перед студентом необходимо ставить вопросы определения себя в культуре и реализации себя в профессии.

В соответствии с этим смысл образовательной программы должен быть связан с организацией пространства личностного самоопределения, и ведущая роль здесь несомненно принадлежит педагогу. Построение образовательной ситуации предполагает системное проектирование учебного содержания, способов учебной деятельности, взаимоотношений субъектов образовательного процесса. Ситуация строится многопланово - в ее предметно-содержательном, деятельностно-организационном, социально-психологическом и структурно-динамическом аспектах. Проектирова-



ние проблемно-игровых, учебно-профессиональных ситуаций является наиболее адекватной формой разработки и реализации курса, вводящего студентов в педагогическую профессию. Особая предметность курса - сама профессиональная деятельность (а не предметное знание) - строится совместными усилиями преподавателей и студентов и предполагает специфическое содержание и технологию его развертывания. Нами была создана программа «Подготовка студентов к педагогической деятельности». Принципом конструирования образовательной программы по подготовке к педагогической профессии выступило сопряжение двух контекстов: социокультурного контекста педагогической деятельности и контекста личностного самоопределения будущего педагога («Я в будущей профессии» или «Я – будущий педагог»). Изначально курс строится не как совокупность готовых знаний, которые необходимо освоить слушателям, а как система образовательных ситуаций, в которых студенту предоставлена свобода выбора - выбора личностных смыслов, позиций, материала и средств для самоопределения и самореализации. Таким образом выстроенная образовательная программа не определяет жестко предметного содержания - оно строится совместными усилиями педагога и студентов. Поэтому мы представляем описание образовательной программы в виде основных тем или сюжетов курса.

1. **Выбор профессии педагога.** Почему люди выбирают профессию педагога? Мотивы педагогической деятельности. Мой выбор профессии педагога.

2. **Специфика педагогической профессии.** Содержание и особенности педагогической профессии. Педагогическая профессия и специальность. Педагогическая квалификация. Профессиограмма труда учителя.

3. **Построение модели профессиональной деятельности педагога.** Профессия и личность. Профессионально важные качества личности. Идеальная модель педагогической деятельности и ее составляющие.

4. **Профессиональное самопознание, самообразование, саморазвитие.** Понятие профессионального самопознания, самообразования, саморазвития. Направления, содержание, формы профессионального самообразования.

5. **Разработка коллективных и индивидуальных программ самообразования и саморазвития.** Понятие программы самообразования. Примерные программы самообразования и саморазвития.

В ходе лекций и семинаров мы раскрываем специфику педагогической деятельности, ее творческий характер. На практических занятиях создаем условия для самопознания, анализа собственных интересов и склонностей, их соответствия характеру выбранной профессии. При подготовке рефератов к конференции по изучению педагогического опыта студенты знакомятся с достижениями педагогов-новаторов, условно говоря, «примеряют на себя» присущие учителю-мастеру профессиональные умения и личностные качества, при этом они осознают необходимость овладения такими исследовательскими умениями, как умение анализировать имеющийся опыт, формулировать проблему, систематизировать результаты своего труда.



Дальнейшее формирование названных умений и стимулирование интереса к исследовательской деятельности осуществляется нами при изучении курса «Педагогические теории, системы, технологии» и включает в себя анализ педагогических ситуаций, диагностику уровня группобразования и развития личности ребенка, проектирование школы будущего на основе современных воспитательных концепций.

Кроме названного выше, формированию интереса к педагогической деятельности, а также обработке отдельных умений способствуют и применяемые нами разнообразные задания педагогического характера, выполняемые студентами старших курсов во время педагогической практики.

Образовательная программа «Подготовка студентов к педагогической деятельности» была разработана в двух формах: в форме семинаров и деловых игр.

I. Курс в форме проблемного семинара построен как комплекс сценариев, представляющих собой своего рода «картины» взаимодействия участников конкретных образовательных ситуаций. В каждом занятии указаны его цели, дидактический материал, форма проведения, расположение (композиция) в группе, описан краткий сценарий его проведения.

Состав подгрупп на всех занятиях изменялся по желанию студентов. Это позволяло студентам ближе познакомиться друг с другом, установить деловые и личные отношения. Семинар оказался эффективной формой установления межличностных связей и отношений в группе. К каждому занятию студенты готовили небольшие (на 5 – 7 мин) сообщения и доклады, в которых рассматривались различные точки зрения отдельных ученых, педагогов, психологов. Личные знания студентов, намеченные в группе подходы сопоставлялись с существующими в науке и в педагогической практике способами решения проблем. Студенты с первых же занятий понимали, что на проблемном семинаре любая точка зрения имеет право на существование. Они убеждались, что многие проблемы образования, педагогической профессии, освоения и реализации педагогической деятельности не имеют готового, общепринятого решения. На семинаре это проявлялось в активном обсуждении разных точек зрения, в доминировании конструктивных предложений над критикой, в разработке различных проектов, в предложении оригинальных форм решения актуальных педагогических проблем.

Содержательность семинара в решающей степени зависела не только от активности его участников, но и от характера установившихся взаимоотношений преподавателя и студентов, от их взаимопонимания. На первых занятиях для студентов было непривычно, что педагог не читает лекций, не объясняет, не требует от них отчетов, не контролирует их работу, а выступает организатором групповой работы, управляет процессами взаимодействия, дискуссией, помогает в оформлении мыслей, суждений. На последующих занятиях такой характер взаимоотношений стал обычным; педагог не воспринимался студентами как все знающий, с его мнением можно было не соглашаться, оспаривать его.

II. Образовательная программа в форме деловых игр (ДИ) представляет собой



оргпроект и программу самой игры. Тематическое планирование игры строилось по логике движения от студента к профессии («Подготовка к будущей профессии педагога»), исследования самой профессии («Педагогическая деятельность: содержание, виды и перспективы», «Модели педагогической деятельности»), движения от профессии к учащемуся («Разработка проектов профессионального образования и самообразования»). Каждый день игры строился по единому принципу: сначала шла групповая работа, на которой определялся собственный подход к общей теме дня, а затем проходило общее заседание с обязательными докладом от каждой группы и его обсуждением. С учетом контингента играющих для ориентации в теме дня предлагался своеобразный план (схема) групповой работы.

На методологических консультациях рассматривались вопросы участников игры о способах и методах работы на ДИ, демонстрировались средства и техника мышления, обсуждалась возможность использования ДИ как метода решения педагогических проблем и особой формы профессионального обучения.

В качестве специальных методов оценки эффективности образовательной программы нами использовались беседа, консультации, анкета, анализ записей семинара и игры.

Анализ хода и результатов реализации образовательной программы позволил нам выделить и описать психологические аспекты подготовки будущих педагогов к профессии.

Первое условие – индивидуально-психологическое; оно заключается в соответствии содержания образовательной программы вводного курса возрастным потребностям, интересам студентов, задачам их развития на данном этапе жизни. Включение в оргпроект игры и программу семинара проблем профессионального самоопределения, самопознания и самообразования дало возможность студентам выработать собственное мнение о смысле и назначении избранной профессии, выразить свое отношение к существующим в культуре и обществе взглядам на профессию педагога, убедиться в том, что его однокурсники также размышляют над волнующими его проблемами. В ходе проведения семинара и игры проявилась особая чувствительность студентов к вопросам, которые можно назвать экзистенциальными: вопросы о смысле жизни, о назначении педагогической профессии, о человеческом общении, о понимании человека человеком, о собственном Я, о своей индивидуальности.

Второе условие – организационная работа с профессиональным сознанием студентов. Основные приобретения студентов на семинаре и в игре – представления о профессии, способы и приемы мышления и рефлексии, ценностно-смысловые вопросы – связаны с изменениями в сознании студентов. Ответы студентов на анкету показали, что именно с курса подготовки к педагогической профессии следует начинать обучение в педагогическом вузе.

Реализация первых двух условий явилась предпосылкой третьего условия – **психолого-педагогического, профессионально-деятельностного**. Это условие определяет **рабочую схему** подготовки к педагогической профессии, в которой можно выделить четыре главных элемента.



1. **Наличие совокупности знаний:** в образовательных ситуациях должен «циркулировать» определенный круг знаний (представлений, понятий) о педагогической профессии, ее месте в широком культурном контексте и соотношении ее с другими видами человеческой деятельности.

2. **Демонстрация образцов педагогической деятельности.** Введение в педагогическую деятельность должны осуществлять педагоги как носители норм, эталонов, образцов общения, взаимодействия, мышления и рефлексии. Именно полнота и «прозрачность» структуры и смысла профессиональной деятельности есть условие приобщения к ней студентов первого курса, а при соответствующей поддержке со стороны педагога начинает формироваться подлинно событийная общность Мастера и ученика.

3. **Наличие профессионального сообщества.** Введение в педагогическую профессию продуктивно при совместном, позиционно разделенном обсуждении проблем «здесь и теперь» представителями различных позиций в сфере образования: педагогов, психологов, управленцев и др. Реальность такого сообщества, возможность вхождения в него являлись сильным мотивом самообразования и освоения основ профессиональной деятельности.

4. **Включение личного опыта в создание образовательных ситуаций.** Построение совместности как основного условия введения студентов в профессию педагога возможно лишь при включении субъектного, личного опыта в саму структуру образовательной ситуации. Интерес педагога к суждениям студента, поддержка и разделение его позиции создают психологические предпосылки личностного включения в обсуждение проблем педагогической профессии и последующее ее освоение.

Опыт реализации образовательной программы и рабочей схемы подготовки к педагогической профессии позволил выделить особую форму такого введения - **индивидуальное консультирование**. Сама встреча с педагогом-профессионалом может стать для студента событием в контексте его профессионализации. Содержанием встреч студентов и педагога являлись не абстрактные вопросы профессиональной деятельности, а совместное обсуждение проблем личностного и профессионального самоопределения. Студенты ответственно относились к индивидуальным встречам с педагогом: заранее готовились к ним, просили о дополнительных консультациях. Очевидно, что изучение возможностей, содержания и организации индивидуальных консультаций студентов профессиональным педагогом составляет отдельную задачу. Также особой полидисциплинарной задачей педагогической психологии является и разработка специальных программ профессионализации на весь период обучения. Именно с психолого-педагогическим проектированием развивающих образовательных программ (а не только новых учебных курсов) связаны сегодня перспективы совершенствования и развития высшего, подлинно профессионального педагогического образования в России.

Результаты опытной работы, проводимой в течение трех лет на историческом, биологическом и химическом факультетах КБГУ, позволяют утверждать, что по-



зитивное отношение к педагогической деятельности в совокупности с системой необходимых знаний (по педагогике, психологии, по предмету, знаний специфики педагогической деятельности в школе), сформированных педагогических умений способствует формированию готовности будущего учителя к эффективной профессиональной деятельности.

Литература

1. Абакумова И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. Ростов-на-Дону: Изд-во РГУ, 2003.
2. Алексеев Н.Г. Методологические принципы проектирования образовательных систем // Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения: Материалы научно-практической конференции. М., 1994.
3. Андреева Г.А., Вяликова Г.С. Введение студентов-первокурсников в педагогическую профессию // Психолого-педагогические проблемы разработки и реализации новых образовательных технологий в подготовке учителя: Тезисы докладов республиканской научно-практической конференции. Тула, 1994.
4. Анисимов В.В. Новый этап в развитии педагогического образования // Педагогика. 1992. № 11 – 12.
5. Белозерцев Е.П. Педагогическое образование: реалии и перспективы // Педагогика. 1992. № 1 – 2.
6. Березовин Н.А., Морозова Л.И. Адаптация первокурсников к педагогическому процессу вуза // Педагогика высшей и средней специальной школы. Минск, 1988. Вып. 2.
7. Болотов В.А., Новичков В.Б. Реформа педагогического образования // Педагогика. 1992. № 7 – 8.
8. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4.
9. Гапонова С.А. Особенности адаптации студентов вузов в процессе обучения // Психол. журн. 1994. № 3.
10. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. М., 1994.
11. Слостенин В.А., Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Сов. педагогика. 1991. № 10.
12. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. М., 1994.



Психология рекламы и мультимедийных проекций

Жижина М.В.

Структурно-функциональный анализ продвижения музыкального проекта на рынок

В статье излагаются результаты структурно-функционального анализа процесса продвижения проекта (исполнителя, группы) на отечественный музыкальный рынок. Продвижение предложено рассматривать как социально - психологический феномен, представляющий собой, во-первых, проектную деятельность продюсера и команды проекта по «раскрутке» и популяризации исполнителя, по изменению восприятия и отношения к нему, мероприятия по изменению социально-экономического поведения потребителей, и, во-вторых, как результат или эффект использования различных средств и стратегий продвижения, выражающийся в повышении первоначальной социальной ценности и значимости музыкального проекта в массовом сознании потребителей, без значительного улучшения исходного качества музыкальной продукции. В работе подробно проанализирован процесс формирования концепции и политики по продвижению и популяризации музыкального проекта, особое внимание уделено рассмотрению каналов, средств и стратегий продвижения, обосновываются критерии дифференциации средств продвижения исполнителя на музыкальный рынок.

Ключевые слова: музыкальный проект; шоу-бизнес; структурно-функциональный анализ; средства, факторы и каналы продвижения; слушательская аудитория; имидж исполнителя.

Изучение социально-психологических аспектов продвижения музыкального проекта (исполнителя, группы) на отечественный музыкальный рынок хотелось бы предварить анализом понятия «продвижение». Категория «продвижение» является предметом ряда научных дисциплин, в частности, экономики, социологии, политологии и психологии. В английском языке употребляются слова «promotion», «advancement», «progress», имеющие значения «вперед», «развитие», «прогресс», «успех», «продвигаться», «содействовать», «помогать». Слово «продвинутый» имеет значение «находящийся впереди», «более совершенный по сравнению с другими» [9].

В современной экономической литературе продвижение определяется как «проталкивание чего-либо, совершение чего-либо для исполнения какого-либо дела и как движение в определенном направлении» [1].

В экономике и маркетинге понятие «продвижение» используется в контексте «продвижение товара на рынок», а в качестве смежных категорий применяется



термин «маркетинговые коммуникации». В частности, Ян В. Виктор, рассматривая проблему продвижения товара в контексте коммуникации, выделяет три взаимосвязанные функции продвижения: информационную, убеждающую, конкурирующую - и пишет о том, что продвижение – это «своеобразный диалог между организацией и потенциальными покупателями, реализованный, с одной стороны, через информационно-убедительные действия, а с другой – через обратную связь между получателем и отправителем сообщения» [15, с. 63].

Основными направлениями исследования в маркетинге являются: изучение факторов формирования и повышения спроса на услуги, видов и инструментов продвижения, функций продвижения товара в системе маркетинговой коммуникации.

Продвижение как экономический феномен определяется формированием и повышением спроса на товары и услуги, увеличением сбыта и ростом прибыли. Соответственно главным критерием эффективности продвижения в рамках экономики будет являться рост экономической прибыли.

В политической психологии и политическом маркетинге также можно найти схожее понимание, где термин «продвижение» используется в контексте политической коммуникации – «продвижение политических идей, взглядов, программы партии» (Д.В. Ольшанский, В.Ф. Пеньков, Е.Г. Морозова, Г.Г. Почепцов и др.). В частности, эффективность продвижения как политического феномена будет определяться победой кандидата на выборах, появлением лояльных партий, увеличением явки на избирательные участки, налаживанием двустороннего общения с избирателями.

В рамках психологии массовых коммуникаций изучаются механизмы и факторы продвижения, анализируются модели коммуникаций, стратегии и инструменты продвижения, используемые средствами массовых коммуникаций (Т. Адорно, Л.В. Матвеева, Д.В. Ольшанский, Л.Н. Федотова, Ян В. Виктор).

Категория «продвижение» также изучается в контексте имиджологии, и здесь процесс формирования имиджа рассматривается как средство продвижения личности, услуги, товара (А.А. Бодалев, Е.А. Петрова, В.М. Шепель, Е.Б. Перелыгина, В.Г. Зазыкин и др.). В свою очередь, имидж выполняет, во-первых, функцию экономическую, выражающуюся в повышении спроса, конкурентоспособности личности, услуги, товара (И.В. Алешина, М.В. Томилова) и, во-вторых, функцию социально-психологическую, проявляющуюся в социальном влиянии на потребителей (Е.Б. Перелыгина и др.).

Что касается экономической психологии, то здесь исследователи непосредственно термин «продвижение» не используют, сосредотачиваясь на исследовании психологии потребителя, на изучении экономического сознания потребителя, на анализе причин изменения экономического поведения, последнее рассматривается как результат эффективного продвижения.

В возрастной и педагогической психологии понятие «продвижение» употребляется в соответствии с такими категориями, как «развитие», «образование».



В работах К.А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского, В.А. Петровского, В.И. Слободчикова, Н.В. Кузьминой, Л.К. Марковой категория «продвижение» относительно субъекта деятельности, общения, самосознания употребляется в значениях «движение вперед», «динамика и темп развития», «продвижение в новой социальной среде», «продвижение в освоении культуры», «продвижение в учении», «продвижение в развитии» и др.

В последние годы стали появляться работы, посвященные изучению категории продвижения образовательных услуг, на стыке экономики, психологии, педагогического менеджмента и маркетинга, где в сфере исследуемых вопросов оказываются рынок образовательных услуг, потребители образовательных услуг и потребительское поведение, спрос на образовательные услуги, процесс продвижения образовательных услуг (Р.С. Асейнов, В.Б. Банслова, Л.В. Захарова, Е.Б. Карпов, В.Н. Зотов, С.П. Кузнецова, В.П. Щетинин и др.).

В частности, в работах Е.Б. Карпова достаточно подробно исследованы вопросы продвижения образовательных услуг в системе открытого образования, обоснована роль психологических компонентов в продвижении, выявлено, что продвижение как сложный, развивающийся социально-психологический феномен осуществляется под влиянием объективных (обычаи и традиции, мода, массовые проявления, нормативное, сравнительно-оценочное, ценностно-экспрессивное, информационное и просто принудительное влияние ряда групп – родителей, родственников, ровесников и друзей) и субъективных (имплицитные представления, усвоенные стереотипы, сформированные установки, отношения и предпочтения личности в сфере образования) факторов [6, 11].

В экономической социологии и социологической теории поведения потребителей (Т.И. Заславская, Я.М. Рощина, В.И. Ильин, В.А. Ядов, Т. Скитовски, А.Н. Чеканский и др.) в изучении категории продвижения анализируются вопросы, связанные с рассмотрением видов и механизмов потребительского поведения, с изучением социально-культурно-экономических факторов потребления. В.И. Ильин в качестве таких факторов поведения потребителей выделяет: культуру, социальное пространство, группу, моду, систему ценностей, массовые коммуникации, гендерный фактор.

В социологии труда и социологии управления категория «продвижение» понимается как «социальная мобильность» (англ. social mobility) – «перемещение индивидов и групп в социальном пространстве» [13].

Мобильность проявляется в различных сферах общественной жизни: экономической, политической, в сфере трудовой деятельности. Перемещение индивида в системе социальной иерархии, в свою очередь, разделяется на «вертикальную мобильность» (изменение социального статуса) и «горизонтальную мобильность» (перемещение индивида в социальной структуре без изменения социального статуса). В социологии для описания мобильности работника используется термин «карьера». В одной из трактовок «карьера» звучит как «успешное продвижение в области общественной, служебной, научной и прочей деятельности» [13]. Карьера



предполагает продвижение по линии углубления специализации, по линии расширения профессионального инструментария, областей деятельности, а также по линии роста в карьерной иерархии (вертикальной, горизонтальной, центростремительной).

В работах Ю.М. Забродина, Э.Ф. Зеера, Л.Г. Почебута, С.Н. Паркинсона, А.Н. Толстой, Э.Э. Сыманюк карьера рассматривается как динамический процесс продвижения, включающий в себя смену этапов, стадий, возникновение и разрешение карьерных кризисов.

В рамках акмеологии (А.А. Бодалев, В.Г. Зазыкин, А.А. Деркач, М.В. Сафонова и др.) преимущественно изучаются личностные факторы продвижения в профессии, продвижение рассматривается как феномен личностного роста.

Выше сказанное позволяет говорить о том, что продвижение может рассматриваться и как профессиональный феномен, организующий повышение уровня профессионализма, карьерный рост, путь к достижению личностного и профессионального акме.

Что же касается интересующего нас явления продвижения музыкального проекта (исполнителя, группы) на музыкальный рынок, то в музыкальном менеджменте и в системе шоу-бизнеса феномен «продвижения» рассматривается как доведение альбомов, синглов исполнителя до продукта массового спроса. При этом продюсерами и исследователями вопросов технологии музыкального продюсирования единогласно отмечается, что основная задача шоу-бизнеса состоит в создании продукта, имеющего спрос в массовой культуре [3, 7, 8, 10]. Молодежная аудитория является основным потребителем музыкальной поп-продукции, именно поэтому при разработке концепции продвижения продюсеры ориентируются прежде всего на интересы, ожидания и потребности молодежи.

Продвижение в рамках шоу-бизнеса рассматривается как «раскрутка» исполнителя, его популяризация, как процесс становления «звезды», создание успешного, хорошо продаваемого имиджа.

Отечественные продюсеры, арт-менеджеры, промоутеры отмечают, что многолетний зарубежный опыт в определенной мере позволил выработать тактику и стратегию продвижения: поиск и нахождение молодого исполнителя обеспечение публичности эксплуатация наработанного имиджа. Конечно, это весьма условная, упрощенная, схематичная формула. Реальный процесс продвижения содержательно богаче и включает в себя другие, не менее значимые промежуточные этапы.

Далее обратимся непосредственно к рассмотрению мнений профессионалов музыкальной индустрии относительно вопросов, связанных с технологиями продвижения, «раскрутки» исполнителя. Безусловно, у каждого продюсера имеется своя схема, свои стратегии и секреты популяризации исполнителя, но, тем не менее, есть перечень обязательных средств, компонентов, которые присутствуют в любом процессе создания «звезды».

Одна из первых попыток научного анализа продюсерской деятельности в отечественной практике представлена в работе И.И. Пригожина «Вершина – Политика



шоу-бизнеса». Наряду с детальной проработкой вопросов, касающихся юридической, финансовой сторон шоу-бизнеса, автор довольно подробно остановился на рассмотрении проблем отечественного шоу-бизнеса, конечно же, в работе затронуты вопросы, связанные с продвижением артиста. Анализируя свой опыт продюсерской деятельности, И.И. Пригожин говорит о том, что важнейшей составляющей проведения концерта является правильно организованная рекламная кампания, успешные PR-ходы. Не обойтись и без афиш, без показа клипа по телевидению, без ротации песни-хита на радио, без маркетинговых исследований [10].

По мнению С. Корнеевой, автора книги «Как зажигают «звезды». Технологии музыкального продюсирования», промоутера и арт-директора многих современных поп-проектов, «весь процесс продвижения музыкального проекта условно можно разделить на несколько последовательных, а нередко и параллельных этапов: генерация идей, разработка концепции проекта, привлечение финансов, создание проекта (начальная стадия – проведение кастингов, отбор артистов-исполнителей, создание имиджа, стиля и репетиционная), организация промокампании, запуск проекта (дистрибуция, организация концертной и гастрольной деятельности) и постпромоушн» [8, с. 49].

«В промокампанию музыкального проекта, – продолжает автор, – включаются все мероприятия, проводимые на этапах продвижения. Это так называемые мероприятия по стимулированию спроса на альбом (сингл). Они включают в себя прямую рекламу в средствах массовой информации, эфиры на радио, показ видеоклипов на телевидении, промоакции в сети Интернет» [8, с. 81]. Наряду с этим, к рабочим инструментам, формам продвижения С. Корнеева относит и участие исполнителя в PR-мероприятиях (презентация в клубе, автограф-сессии), клубные выступления, участие в фестивалях, премиях, конкурсах, публичных мероприятиях, проведение пресс-конференций. Роль последних как средства продвижения акцентируется многими продюсерами, поскольку пресс-конференции рассматривают как способ выстраивания стратегической коммуникации со слушательской аудиторией. Именно поэтому подчеркивается значение подготовки эффективных пресс-конференций, разработка ответов и вопросов в соответствии с PR-концепцией музыкального проекта [3, 7, 8, 10 и др.].

В принципе, схожую схему продвижения обозначает музыкальный продюсер фестиваля «Новая волна» в Юрмале Е. Орлов – путь к «раскрутке» начинается с написания концепции, с выяснения того, как будет восприниматься публикой сформированный персонаж, затем определяется аудитория, организуется PR-кампания. Определяющий фактор успеха продвижения исполнителя Е.Орлов видит в команде менеджеров и пиарщиков.

Довольно подробная, информативная схема по созданию «звезды» предложена продюсером А.В. Коноваловым. Его схема включает в себя 37 этапов: все начинается с позиционирования исполнителя, с определения возрастных и социальных особенностей целевой аудитории, и в зависимости от потребителя определяется образ и имидж артиста. Затем определяются радиостанции, телеканалы, а также



печатные издания, в которые можно разместить информацию об артисте: «Расписываются все шаги на несколько месяцев вперед, и только тогда вырисуется общая картина ваших действий и затрат» [7, с. 107].

«В технологии раскрутки артиста, – пишет А.В. Коновалов, – применяются те же приемы и технологии, что и у депутатов перед выборами. Миф (или «легенда») – это внедрение в коллективное сознание истории их жизни... Продюсер обязан сделать нужную репутацию своему артисту для быстрого восприятия сформировавшегося образа, который должен соответствовать его внешнему виду» [7, с. 105].

По этому поводу Е.И. Жданова, С.В. Иванов, Н.В. Кротова пишут: «Учитывая возрастную особенность, менеджеры шоу-бизнеса понимают, что подрастающему поколению необходимы кумиры, идеалы, которые отражали бы их мечты. Точно найденный образ артиста на эстраде – первый шаг к популярности. Иногда его вокальные данные не играют столь значительной роли, что фанаты не хотят верить, что за сценической маской скрывается реальный человек. Для них главное – образ, созданный имиджмейкерами и сопровождающий исполнителя всю его сценическую жизнь. Успех имиджа (образа) – это супераншлаги, гигантские тиражи видео и аудиопродукции» [3, с. 95-96].

Действительно, многие последователи и деятели музыкальной индустрии именно имиджу артиста отводят особую роль и оценивают его как существенный фактор, обеспечивающий популярность, известность, признание публики, как средство формирования интереса общественности к исполнителю и повышения спроса на его музыкальную продукцию.

Вместе с этим для успешной «раскрутки» исполнителя А.В. Коновалов считает необходимым осуществление эффективного медиапланирования (размещение рекламы в СМИ). Для того чтобы исполнитель стал публичным, вызывал интерес, стал узнаваемым, а его песни и билеты на концерты хорошо раскупались, необходимо не только транслировать его песни в эфирах радио и телевидения, но и активно концертируя, заниматься прямой рекламой артиста и его дисков» [7, с. 127]. Не менее важное значение автор придает и PR-мероприятиям, позиционированию артиста на телевидении, радио, в СМИ, размещению клипа на телевидении. И даже указывает необходимое количество показов клипа: «Для хорошей узнаваемости артиста необходимо показать исполнителя не менее 100 раз по МУЗ ТВ или 30 раз на МУЗ ТВ и 10-15 раз на других телеканалах, лучше, конечно, на 1 или 2 каналах в программах с высоким рейтингом» [7, с. 133].

Созвучные мысли мы находим и в книге Е.И. Ждановой, С.В. Иванова и др. «Управление и экономика в шоу-бизнесе». «В продвижении продукта на рынок большую, если не главную роль играет телевидение, возможности которого вызвали к жизни новый тип продукта шоу-бизнеса – клип» [3, с. 97].

В отношении рекламных видеоклипов как средства «раскрутки» артиста, продажи дисков, кассет И.И. Пригожин говорит о том, что прибыли из видеоклипов извлекается крайне мало, и связывает это с тем, что «основное назначение видеоклипов – это реклама... Но и без видеоклипов обеспечить успешное продвижение



пластинки на рынок практически невозможно. Videоклип необходим для создания имиджа, имени артиста» [10, с. 131].

Наряду с телевидением продюсеры единодушно подчеркивают роль появления глобальной информационной сети и применения цифровых технологий, т.к. за счет них значительно расширился комплекс возможностей по организации промокампаний и возможностей увеличения объема продаж среди аудитории. И, кроме этого, устройство форумов на Интернет-сайте позволяет выявить отношение аудитории к новому клипу, фильму, хиту после его выхода на рынок. Таким образом, маркетинг в шоу-бизнесе, помимо уже существующих функций (продвижение товара, нахождение, сохранение и расширение круга потребителей), приобретает исследовательские и коммуникационные функции» [3, с. 98].

Обобщение литературных материалов и собственные наблюдения позволили предложить концепцию структурно – функционального анализа процесса продвижения исполнителя на музыкальный рынок.

Общая идея такого анализа, во-первых, состоит в том, что в традиционные схемы продвижения исполнителя включаются социально-психологические компоненты, которые присутствуют в реальном процессе продвижения. Во-вторых, следует иметь в виду то обстоятельство, что психологические факторы являются решающими и определяющими степень эффективности деятельности по продвижению исполнителя на музыкальный рынок.

В таком случае ядром процесса продвижения становится этап формирования концепции и определение политики по «раскрутке» артиста, т.е. этап выбора средств, тактики и стратегии продвижения. В процессе формирования концепции продвижения и для ее эффективной реализации учитываются четыре блока равнозначных ключевых задач.

Первый блок задач связан с изучением психологии потенциальной (целевой) аудитории, что предполагает изучение возрастных и социальных, социокультурных особенностей потребителей, их социальных установок, жизненных ценностей личности, особенностей восприятия и отношения к поп-музыке и тем или иным исполнителям. Элементы психологии потребителей музыкальной продукции должны быть рассмотрены на уровне личности, группы и общества. Значимым в этом контексте является и анализ экономического поведения в области потребления поп-музыки.

Второй блок – анализ ресурсов музыкального проекта, включающих в себя: человеческие, финансовые, технические и информационные ресурсы проекта. Особое значение здесь имеют человеческие ресурсы, к которым можно отнести профессиональные возможности и психологические резервы (например, вокальные данные исполнителя, его стрессоустойчивость, профессиональные качества промоутера, пресс-атташе и др.) исполнителя и участников создания музыкального проекта.

Третий блок – анализ экономической и социокультурной ситуации, который включает знание особенностей сегодняшнего состояния рынка, сведения о доходах



и благосостоянии потенциальной и целевой аудитории, изучение своих конкурентов. Понятно, что анализ социокультурной ситуации невозможен без изучения и учета культурных традиций, субкультурных ценностей, норм, учета модных тенденций, массовых настроений и, конечно же, без изучения массовых и групповых установок поведения в области поп-музыки. Можно сказать, что данный блок задач, как и первый, представляет собой расширенный и углубленный вариант маркетинговых исследований, которые обычно проводятся продюсером перед запуском того или иного проекта и в процессе его продвижения. Проработка первого и третьего блока задач также важна как в отношении последующего расширения целевой (потенциальной) аудитории, так и в плане управления спросом.

Наконец, четвертый блок задач – это определение методов и средств социально-психологического воздействия на целевую потенциальную аудиторию. Здесь речь идет о выборе необходимых средств манипуляции, определении стратегий, которые бы отвечали вкусам и потребностям аудитории (например, формирование ожидаемого и желаемого имиджа исполнителя, разработка «легенды» его жизни). В этот блок задач можно отнести и первое составление плана PR-мероприятий.

После определения стратегической линии политики продвижения наступает собственно процесс продвижения, который, в контексте нашего анализа, содержит следующие пять этапов:

- реализация концепции и политики продвижения проекта;
- обобщенная оценка эффективности процесса продвижения;
- постпромоушн;
- коррекция или дальнейшее следование выбранной политике продвижения;
- формирование альтернативных вариантов по дальнейшему продвижению музыкального проекта.

На процесс продвижения и постпромоушн влияет система объективных и субъективных факторов, принадлежащих к двум сферам. Первая сфера влияний – это «слушательская аудитория», она включает такие объективные факторы, как сформированное отношение публики, массовые музыкальные предпочтения, массовые настроения в обществе и, в частности, среди молодежи. Нельзя не брать во внимание и влияние групповых норм, образцов поведения, информационное влияние референтной группы, СМИ на восприятие и отношение личности к музыкальному проекту. К субъективным факторам можно отнести: личные предпочтения, музыкальные пристрастия, вкус, уровень культуры и образования личности, сформированные социальные представления о поп-музыке, стереотипы об имидже, внешнем виде исполнителя. Вполне очевидно, что между этими группами факторов довольно сложно провести грань. Так, на музыкальные предпочтения личности может оказывать влияние социальный фактор (социум, референтная группа). В то же время отдельная личность, лидер (формальный или неформальный) может повлиять на музыкальный выбор всей группы.

Во второй сфере влияний – «исполнитель и создатели музыкального проекта», также можно выделить как объективные (взаимоотношения исполнителя с



продюсером, взаимодействие исполнителя с командой проекта, эффективность проведения PR-мероприятий, успешная разработка бизнес-проекта, финансовые возможности проекта, продуктивность сформированного образа, имиджа исполнителя), так и субъективные факторы (уровень коммуникативных возможностей исполнителя, профессиональные способности исполнителя, психологические качества исполнителя (целеустремленность, стрессоустойчивость).

Процесс продвижения осуществляется через основные каналы массовых коммуникаций – телевидение, радио, пресса, Интернет. Социально-психологические средства продвижения, в свою очередь, можно разделить на первичные и вторичные. Первичные используются на первом этапе продвижения: ротация песни на радио, показ видеоклипа на телевидении, клубные выступления исполнителя, формирование определенного имиджа и образа исполнителя, публикации о деятельности исполнителя в прессе, сайты в Интернете, PR-мероприятия (слухи, сплетни, скандалы, рекламные ходы), выпуск альбома исполнителя на дисках, кассетах, МРЗ, дистрибуция продукции в регионы, участие в престижных музыкальных фестивалях, концертах, премиях. Вторичные средства продвижения это те средства, которые используются на последующих этапах продвижения, когда исполнитель приобретает определенную известность, социальный статус и сюда можно отнести: организацию фан-клуба, мерчандайзинг (изготовление компьютерных игр, календарей, значков, футболок и т.д.), концертная и гастрольная деятельность (ближнее и дальнее зарубежье), участие в благотворительных акциях, участие в реалити-шоу, ток-шоу, выпуск книги исполнителя (личная история жизни или советы по фитнесу и йоге, кулинарные рецепты и т.д.), исполнитель в роли автора и ведущего телевизионной программы, участие в хит-парадах, распространение слухов, рассказ о скандальных историях из жизни исполнителя, организация промокампании в Интернете (баннеры, голосования, топ-новости и т.д.), съемки исполнителя в рекламных роликах, выпуск DVD-диска с записью концерта исполнителя, пресс-конференции.

Основой дифференциации средств на первичные и вторичные в рамках нашего анализа служат два критерия. Первый критерий можно назвать критерием эффективности, который непосредственно связан с социальным статусом исполнителя. Например, те средства продвижения, которые используются в период постпромоушн, будут практически бесполезными, нерезультативными на первой стадии продвижения. Выпуск книги, организация фан-клуба, гастрольные туры, выпуск футболок, значков, календарей с изображением начинающего и малоизвестного широкой аудитории исполнителя будут являться только неоправданным вложением средств. Однако первичные средства, в отличие от вторичных, необходимы и результативны и на этапе постпромоушн.

Второй критерий – это восприятие и отношение публики ко вторичным средствам или элементам продвижения как к показателям популярности и востребованности исполнителя. Другими словами, съемки исполнителя в кино, рекламных роликах, в реалити-, ток-шоу и т.д. являются для аудитории в большинстве случаев



свидетельством известности, популярности, уникальности исполнителя, показателем его таланта и способностей. Кроме того, эти средства в определенной мере являются подтверждением для слушателей правильности выбора любимого исполнителя.

Следовательно, вторичные средства – это те средства, которые будут «работать» после первой раскрутки и эффективны, когда у исполнителя уже есть определенный социальный статус в системе шоу-бизнеса и в системе социальных представлений широкой слушательской аудитории. Вторичные средства в большинстве своем воспринимаются слушателями как показатели популярности, признания, востребованности исполнителя, что обусловлено той системой представлений, которые формируются и задаются СМИ в массовом сознании аудитории.

Изложенное выше позволяет сделать предварительные выводы и высказать некоторые гипотезы.

1. В современной отечественной литературе наблюдается противоречие между тенденцией психологизации в культурологическом изучении проблем музыкального менеджмента, с одной стороны, и недостаточной разработанностью проблем музыкального менеджмента и маркетинга в психологической науке – с другой стороны. Так, например, в литературе достаточно подробно и широко описываются средства продвижения, но не вскрываются социально-психологические механизмы продвижения товара на рынок.

2. В структуре продвижения можно выделить два важнейших компонента – продвижение как процесс и продвижение как эффект (результат). И тем не менее, продвижение музыкальной продукции на рынок можно понимать как процесс или собственно проектную деятельность по продвижению, позволяющую исполнителю занять определенную позицию в системе шоу-бизнеса. Эффектом продвижения будет являться изменение структуры массового сознания, изменение социальных представлений, образцов поведения, а также повышение социальной ценности и значимости музыкального продукта. С помощью системы манипулятивных стратегий, PR-ходов, рекламы и средств социально-психологического воздействия исполнитель, как правило, занимает позицию выше своих изначальных профессиональных возможностей. Можно также сказать, что продвижение – это проектная, профессиональная деятельность продюсера, промоутера, арт-менеджера, имиджмейкера и других членов команды, задействованных в проекте, направленная на популяризацию исполнителя, повышение рейтинга его популярности, повышение спроса на его альбомы, увеличение сбыта и на повышение роста прибыли. В сущности, это вытекает из основной задачи шоу-бизнеса – создание продукта массового спроса, отвечающего финансовым возможностям, а также духовным и развлекательным потребностям людей.

3. Продвижение можно рассматривать не только как односторонний процесс предоставления аудитории определенной информации об исполнителе (например, выдвижение легенды, истории жизни, не соответствующей действительности) с целью популяризации исполнителя, но и как двусторонний процесс взаимодей-



ствия слушательской аудитории с исполнителем (продюсером). Анализ показал, что традиционно к основным маркетинговым целям музыкального шоу-бизнеса относят максимизацию качественных и количественных показателей популярности исполнителя, максимизацию целевой аудитории и максимизацию качественного уровня проекта. На наш взгляд, эти цели могут являться и показателями эффективности процесса продвижения проекта на музыкальный рынок. Более того, реализация маркетинговых целей в шоу-бизнесе напрямую сопряжена с таким кругом психологических вопросов, как изучение социально-психологических особенностей слушательской аудитории, изучение своих потребителей (целевой аудитории, ее сложных установок, ожиданий, отношений в области потребления музыкальной продукции), анализ трансформации вкусов, настроений, изучение динамики музыкальной моды, исследование процесса присвоения личностных, культурных ценностей, образцов поведения, изучение социальной психологии потребительского спроса.

4. Основным каналом продвижения исполнителя на музыкальный рынок являются массовые коммуникации (телевидение, радио, пресса и PR-агентства), а механизмами продвижения являются социально-психологические средства влияния, используемые в ходе целенаправленной проектной деятельности продюсера и его команды. На процесс продвижения влияют как целенаправленные, преднамеренные факторы (организованные PR-мероприятия, запланированные пресс-конференции и т.д.), так и стихийные, незапланированные факторы, такие как сплетни, слухи, описание личного опыта посещения концерта, общения с исполнителем и т.д. В свою очередь, эффективность продвижения обусловлена рядом структурообразующих факторов объективного (финансовые возможности проекта и др.) и субъективного (профессиональные способности и психологические качества исполнителя и т.д.) характера, которые могут быть проанализированы на уровне личности, малых и больших социальных групп. В процессе продвижения используются такие социально-психологические механизмы воздействия на аудиторию, как подражание, заражение, внушение и убеждение. Эти механизмы воздействуют на эмоциональную и поведенческую сферы личности, что проявляется в изменении отношения, восприятия, оценки, системы представлений, в изменении поведения, в формировании моды и спроса на ту или иную музыкальную продукцию.

5. Эффективность продвижения определяется реализацией маркетинговых целей. Для оценки эффективности деятельности по продвижению исполнителя на музыкальный рынок могут быть использованы показатели, которые схожи в любой экономической деятельности, такие как рост экономической прибыли, повышение социальной значимости и социальной ценности товара, изменение восприятия и отношения к нему. Причем необходимо подчеркнуть, что сущность процесса продвижения в рамках шоу-бизнеса заключается в том, чтобы без изменений или без значительных изменений исходного качества музыкальной продукции изменить отношение к нему, повысить стоимость продукции, ее значимость, социальную ценность, которой она первоначально не соответствовала. Безусловно,



эффективность и результативность продвижения будут зависеть от изначального уровня профессиональной подготовки, одаренности, психологических качеств исполнителя, от содержания деятельности. Хотя, надо отметить, что это не является определяющим фактором продвижения. Задача продвижения преимущественно состоит не в том, чтобы изменить первоначальное качество музыкального продукта, а в том, чтобы изменить восприятие аудиторией этой продукции, повысить ее социальную ценность и значимость. И в этом контексте интересен вопрос о том, как меняется отношение слушательской аудитории к исполнителю после проведения промокампании и как меняется сам исполнитель до и после «раскрутки».

6. В качестве рабочей гипотезы анализа можно принять, что восприятие, оценка, а, следовательно, и формирование отношения к исполнителю (группе) в массовом сознании осуществляется в трехмерной системе показателей:

- уровень моды - модный, популярный, раскрученный, известный исполнитель;
- уровень привлекательности - красивый, стильный, привлекательный, сексуальный;
- уровень содержания - оценка текста (содержание, тематика) и мелодии песен.

7. Можно высказать также предположение о том, что продвижение исполнителя происходит в двух взаимопересекающихся плоскостях или в двух взаимосвязанных сферах: в слушательской аудитории и в системе шоу-бизнеса. Рост популярности исполнителя среди слушательской аудитории может идти как параллельно, синхронно с изменением его социальной позиции в социальном пространстве шоу-бизнеса, так и напротив, асинхронно, – популярность среди слушателей, любовь публики может влиять на рост уважения и авторитета среди коллег-исполнителей, продюсеров, журналистов, радио- и телеведущих и т.д. (например, вовлечение исполнителя в совместный музыкальный проект), т.е. высокий уровень популярности исполнителя может спровоцировать процесс быстрого внедрения молодого, начинающего исполнителя в элиту шоу-бизнеса. И, напротив, определенная известность в системе шоу-бизнеса может влиять на быстрое продвижение исполнителя на музыкальный рынок.

Таким образом, в ходе анализа мы уточнили определение понятия «продвижение», включив в него конкретное психологическое содержание. Продвижение исполнителя на музыкальный рынок – это социально-психологический феномен, представляющий собой собственно процесс, а также проектную деятельность по «раскрутке» и популяризации исполнителя, по изменению восприятия и отношения к исполнителю со стороны слушательской аудитории, мероприятия по изменению социально-экономического поведения потребителей и по стимулированию сбыта продукции. Результат или социальный эффект процесса продвижения выражается в повышении первоначальной социальной ценности и значимости музыкального продукта в массовом сознании потребителя, в улучшении сценического имиджа исполнителя в представлениях слушателей, в увеличении роста продаж музыкальной продукции.



В заключение конкретизируем ряд вопросов, значимых, на наш взгляд, для изучения проблемы продвижения исполнителя на музыкальный рынок.

1. Изучение социально-психологических особенностей восприятия, оценки и отношения молодежной аудитории к поп-музыке и, в частности, к тому или иному исполнителю. Анализ системы социальных представлений, существующих в молодежной среде о современной поп-музыке.

2. Анализ восприятия, отношения и социальных представлений молодежной аудитории к применяемым средствам и инструментам продвижения музыкального проекта, другими словами, изучение представлений слушателей о тех или иных PR-ходах (PR-кампании в Интернете, новостные PR-мероприятия, рейтинги популярности, хит-парады, голосования, фан-клубы и т.д.).

3. Исследование феноменологии изменений, происходящих в системе представлений молодежной аудитории и являющихся результатом социально-психологических влияний, осуществляемых в ходе проводимых промокампаний и паблицити.

4. Разработка типологии потребителей отечественной музыкальной поп-продукции на основе социально-психологических особенностей личности (мотивы обращения к прослушиванию музыки, жизненные ориентации, ценностно-социальные представления).

5. Изучение спроса на поп – музыку как социально-психологического феномена, выявление структуры компонентов потребностей, разработка специального методического инструментария для оценки социально-психологических компонентов продвижения музыкального проекта на рынок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой экономический словарь / Под ред. А.Н. Азрилияна. – М.: Институт новой экономики, 2002.
2. Дейнека О.С. Экономическая психология: социально-политические проблемы / О.С. Дейнека. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999.
3. Жданова Е.И. Управление и экономика в шоу-бизнесе / Е.И. Жданова, С.В. Иванов, Н.В. Кротова. – М.: Финансы и статистика, 2003.
4. Иванов А.Е. Современный подход к описанию предпочтений потребителей / А.Е. Иванов. – СПб.: СПбТЭИ, 1995.
5. Ильин В.И. Поведение потребителей / В.И. Ильин. – СПб.: Питер, 2000.
6. Карпов Е.Б. Психология продвижения образовательных услуг в системе открытого образования: Автореф. докт. психол. наук / Е.Б. Карпов. – М., 2004.
7. Коновалов А.В. Маленькие секреты большого шоу-бизнеса / А.В. Коновалов. – СПб.: Питер, 2005.
8. Корнеева С. Как зажигают «звезды». Технологии музыкального продюсирования / С. Корнеева. – СПб.: Питер, 2004.
9. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. Ок. 57000 слов / Сост. С.И. Ожегов. – М.: «Русский язык», 1984.



10. Пригожин И.И. Вершина – Политика шоу-бизнеса / И.И. Пригожин. – М.: Алкигамма, 2001.
11. Прикладная социальная психология / Под ред. А.И. Сухова, А.А. Деркача. – М.: Изд-во Института Практической психологии, 1998.
12. Почебут А.Н., Чикер В.А. Организационная социальная психология / А.Н. Почебут, В.А. Чикер – СПб.: Речь, 2002.
13. Социологический энциклопедический словарь / Под ред. ак. РАН Г.В. Осипова. – М.: Норма, Инфра, 2000.
14. Федотова Л.Н. Паблик рилейшнз и общественное мнение / Л.Н. Федотова – СПб.: Питер, 2003.
15. Виктор Ян В. Продвижение. Система коммуникации между предпринимателями и рынком / Ян В. Виктор – Харьков: Изд-во Гуманитарный центр, 2003.



Молодые ученые

Рожкова С.В.

Учебный диалог как средство поддержки индивидуальности одаренных старшеклассников*

Глобальной целью образования является всестороннее развитие учащихся. Современный мир диктует необходимость наряду с экологией природы заботиться об экологии одаренности, экологии духовных, интеллектуальных способностей человека.

Психологические исследования понятий «одаренность» и «способность» (Ю.З. Гильбух, В.Н. Дружинин, В.В. Клименко, Н.С. Леонтьев, А.Н. Лейтес, С.Л. Рубинштейн, А.И. Савенков, Б.М. Теплов, и другие) показывают: основными понятиями одаренности и способности выступают высокий интеллект, неординарность мышления, которые обеспечивают достижения в различных видах деятельности. Специальная одаренность проявляется так же, как специальные способности на фоне общей одаренности.

Педагогические исследования проблемы развития одаренных детей (В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Т.А. Ильина и др.) свидетельствуют о том, что если известны составляющие одаренности (способности), то их можно и нужно развивать. [1,2,5]. К. Роджерс исходит из того, что источник и движущие силы развития и личностного роста находятся в самом человеке. Одним из условий ЛОО (значимого) учения он называл недирективную, диалогичную позицию учителя, которому следует опираться на самоактуализирующуюся тенденцию своих учащихся. Одарен, не обычно развит не сам по себе ум человека, одарена его личность, а потому необходим целостный подход к талантливому человеку, прежде всего ребенку [7]. Целью процесса развития одаренных учащихся старших классов следует считать создание предпосылок для проявления уникальности и поддержания успеха в реализации творческого потенциала. Важно, чтобы школьник был готов реализовать не только в стенах школы, но максимально раскрыл бы свой дар в той сфере жизни, которую он выберет. Необходима такая стратегия обучения, которая сделает возможным реализацию модели, базирующейся на целостном подходе, отражающую динамику развития личности, прежде всего, ее уникальности и нестандартности, личности, способной на генерацию новых, важных для общества идей и открытий. Одаренных детей нельзя нивелировать, чем ярче

* Материалы представлены научным руководителем – зав.кафедрой педагогики и педагогической психологии, доктором педагогических наук, профессором В.Т. Фоменко



выражена одарённость, тем более значимой может оказаться личность.

Рассматривая креативность как обязательное отличие одаренных, психолог Рензулли указывает на стремление школьников этого типа продуцировать свои идеи, отличаться от других, на желание выразить и защитить собственную точку зрения. Для учащихся такого плана, тем более для старшеклассников, совершенно необходима диалоговая среда, посредством которой и будут кристаллизоваться их дарования. Свои философские концепции, связанные с диалогичностью, выстроили М.М. Бахтин, В.С. Библер; провели исследования в этом направлении Л.С. Выготский, С.Ю. Курганов. Ученые переключают свое внимание с диалога человека с окружающим миром на отношения человека к человеку, «Я» к другому «Я». Особенности одаренных: быстрота, гибкость, оригинальность мышления, интуиция, перфекционизм (сложность), кураж, парадоксальность, диалогичность, навыки поиска, толерантность отшлифовываются к старшему возрасту [1,5]. Подобные качества формирует диалог, и в то же время, можно развивать талант старшеклассников на базе диалогичных методик, опираясь именно на перечисленные характеристики. Такой путь внедрения новой технологии представляется нам желательным, так как он способствует решению вопроса об оптимальных методах обучения одаренных, что увеличивает шансы сохранить генофонд страны. Диалогичное поле позволит школьнику соизмерять свои силы, находить выход творческому потенциалу, оригинальному замыслу. Создавая ситуацию диалога, используя разнообразные методы, учитель помогает старшеклассникам вырабатывать умение предвидеть развитие событий, делать обоснованные выводы, подбирать аргументацию, оперировать противоречиями, создавать систему доказательств. Вспомним знаменитые беседы - диалоги Сократа. Философ утверждал, что он помогает своим слушателям родиться к новой жизни, к познанию «всеобщего» как истинной морали. Сократ не изрекал истину, не проповедовал ее, а стремился обсудить различные точки зрения, не присоединяясь заранее ни к одной из них. Для одаренного ученика совершенно необходимо присутствие обмена мнениями. Уроки, на которых широко применяется диалог (уроки-семинары, уроки-игры, пресс-конференции и т.п.), приучают школьников к новизне, творчеству, активности. Диалогичное поле позволяет соизмерять свои силы, находить выход творческому потенциалу, оригинальному замыслу, способствует более активному формированию у учащихся механизма критического мышления: анализа, обобщения, прогнозирования, самооценки. Доверие и уважение к логике партнера стимулирует развитие внутренней потребности к аналитической работе, которая формирует культуру общения, гибкость мышления [4]. Старший школьный возраст – период интенсивного формирования индивидуального стиля деятельности. Учащиеся должны быть научены работать в парах, сотрудничать в небольших группах, осознавать личное участие и ответственность за выполнение задания, конечно, все это не может состояться без множественного диалога.

Естественно, если мы претендуем на применение методики, связанной с диалогичностью, то нам не избежать дискуссии, дебатов, философских бесед и



других способов диалогичного общения, предполагающего обращение учителя к актуально значимому для учащихся опыту. Это, в свою очередь, рождает ощущение общности, как части демократической культуры. Следовательно, именно диалог является эффективным инструментом способа познания, формирования ценностного смыслообразования у каждой одаренной личности.

Работая в рамках коммуникативно-диалогового обучения, мы по итогам собеседований, наблюдений, анкетирования составили кластер на тему: «Что дала учащимся технология диалогового обучения?». Одаренные школьники отметили, что они научились оперировать противоречиями, постигать связь явлений, рассуждать, приводить аргументы и контраргументы; у них расширился круг друзей; уровень общения в школе стал более значим; повысилось качество знаний; учителя отмечают успехи в учебе; желательным стало участие в конференциях, дебатах; многие старшеклассники оказывались победителями конкурсов, олимпиад.

Проведенное нами исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Для выявления и поддержки таланта следует использовать методику коммуникативно-диалогового обучения.

2. Чтобы успешно осуществлять задачи по развитию одаренности, необходимо создать диалоговую среду, которая расширяет факторное поле становления личности, позволяет проектировать личностно-развивающую систему.

3. Среди факторов, которые действуют вне рамок классно-урочной системы, отметим общение одаренных старшеклассников с талантливыми педагогами, известными учеными, приобщение к научным организациям, к корпоративным российским традициям.

Итак, настаивая на значимости применения диалогового обучения в современном образовании, можно говорить о том, что из ценностного отношения к одаренному ученику возникает понимание цели – поддержать, развить человека, заложить в него механизмы самореализации, необходимые для становления уникального личностного образа.

Литература

1. Абакумова.И.В. Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе. Ростов н/Д.,2003.
2. Бахтинский сборник II Бахтин между Россией и Западом. М., 1991.
3. Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети. М., Знание. 1991.
4. Гражданское образование. Содержание и активные методы обучения./ под ред. Н. Воскресенской и С. Шехтера. М., 2006.
5. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. М., 1984.
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2т. Т.1. М., 1983.
7. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: становление человека. М., 1994.



Бюндюгова Т.В.

Проблема трансляции смыслов и оценки образов, представленных в СМИ и рекламе*

В современном обществе в области средств массовой коммуникации происходят значительные изменения, сопровождающиеся в основном трансформацией воздействий, оказываемых на целевую аудиторию. Эти изменения можно обозначить как смену коммуникационных стратегий.

Коммуникативная стратегия – это представленное в технологии мировоззренческое намерение и его действительное осуществление в содержании коммуникационного процесса, то есть выбор пространства, типа взаимодействия, совокупности транслируемых смыслов, то есть одного или нескольких измерений, относительно которых строится система коммуникации [1].

В настоящий момент исследователи выделяют две основных стратегии, существующих в СМИ: манипуляции и конвенции.

Коммуникация, где ее цель не объявляется открыто или, более того, скрывается специальными средствами, является *манипуляционной*. Коммуникация, где помимо основных целей выполняется условие достижения взаимопонимания участниками коммуникационного процесса, является *конвенциональной*.

Предпочтение коммуникативной стратегии основано на том, как будут транслироваться смыслы, присутствующие в информационных смысловых конструктах, презентуемых в массовой коммуникации. При реализации манипуляционной стратегии, смысл порождается и трансформируется до процесса его трансляции. В данном случае действия сторон неравноправны, и одна сторона (производитель смысла) управляет другой стороной (адресатом).

При использовании конвенциональной стратегии, смысл порождается и транслируется внутри коммуникационного процесса, где действия сторон равноправны. В конвенциональной коммуникации управление аудиторией открыто и равнозначно.

В случае как манипулятивной, так и конвенциональной стратегии, используются смыслотехники, то есть системы приемов формирования и коррекции смысловых образований личности [1]. Смыслотехническое воздействие направлено на:

а) смыслообразование, то есть искусственное создание смыслов, соответствующих ожиданиям целевой аудитории;

б) смыслоосознание, то есть рефлексию существующих смыслов и их связи с воспринимаемыми информационными конструктами, транслируемыми с СМИ и рекламе.

Смыслотехники влияют на аудиторию посредством изменения устойчивого отношения к конкретным вещам, людям, ситуациям или воздействия на систему

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



ценностей, самоидентификацию через порождение или изменение смысловых конструкций.

В рамках использования смысловых техник в СМИ хотелось бы выделить два существенных момента: во-первых, это воздействие вызывает у объекта (представителя целевой аудитории) определенные мотивационные состояния, а с другой, – оно, ставя человека перед выбором, заставляет его осознать объект на сознательном уровне [2].

Суть использования смысловых техник в СМИ – это создание таких образов, которые бы целевая аудитория наделяла личностными смыслами.

Необходимо обратить внимание на возможность оценки визуальных образов, транслируемых в СМИ, с точки зрения их представленности как некоторых информационных смысловых конструкций. Любой образ, транслируемый в СМИ или рекламе, помимо того, что является некоторой совокупностью смыслов, также существует как некий информационный смысловой конструкт.

Информационный смысловой конструкт – это некоторый набор единиц информации, объединенный одной тематикой, транслируемый в СМИ, вызывающий определенное личностно значимое отношение. Он является необходимой составной частью социальной жизни человека, так как благодаря ему усваивается общественно-исторический опыт, удовлетворяются потребности, а самое главное – подтверждается правильность ранее сложившейся субъективной «картины мира».

Можно предположить, что такие конструкты являются целостными системами образов. Если человек воспринимает информацию как некий целостный конструкт, то он скорее будет вписывать ее в свою внутреннюю картину мира.

Мы предлагаем следующую схему оценки информационного смыслового конструкта.

1. Восприятие информационного конструкта (например, рекламного ролика).

2. Интерпретация и понимание конструкта (здесь ключевым моментом является целостность данного конструкта, его завершенность).

3. Принятие либо непринятие конструкта (на этом этапе включаются два основных механизма: совпадение – несовпадение с ценностями личности, идентификация).

4. Выработка эмоционального отношения к конструкту (положительное – отрицательное) и, как следствие, придание ему личностного смысла.

5. Добавление конструкта во внутреннюю картину мира, либо непринятие и, следовательно, забывание.

Оценка информационного конструкта – это определение значимости его содержания субъектом для самого себя. Всякое понимание информационного конструкта, выраженное вслух или обозначенное действием, фиксирует индивидуальное, личное отношение к нему, то он приобретает ценность для личности.

Мы предположили, что в рамках понимания и принятия информационного конструкта его образ, взаимодействуя со уже сложившимся образом мира в сознании



личности, выполняет функцию выбора, на основе которой зритель интерпретирует содержание. Личностно значимые образы заставляют субъекта, путем выбора предпочитать одни конструкты перед другими, а, следовательно, если, например это рекламный ролик, то и товар или услугу, которую они символизируют.

Таким образом, в настоящее время возникает необходимость по-новому транслировать смыслы, присутствующие в информационных конструктах СМИ. Поэтому появляется новая форма воздействия, которая основана на использовании в качестве формирования отношения человека к окружающему миру, к другим людям и самому себе личностные смыслы, которые присутствуют в индивидуальном сознании.

Литература:

1. Дацюк С. Коммуникационные стратегии. – М., 2000.
2. Краско Т.И. Психология рекламы. – Харьков, 2004.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла. – М.: Смысл, 2003.



Юнина В.В.

Содержание воспитательной среды детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях школы

Целенаправленное и осознанное формирование воспитательной среды учреждения, где проводят большую часть своей жизни дети, является делом чрезвычайной важности для любой, в том числе и для коррекционной, школы [4; 5]. Воспитательная среда — важнейший фактор школьной жизни, поскольку задаёт общечеловеческое основание жизнедеятельности ребёнка в сообществе [3]. Среда окружения человека определяет образ его жизни, под влиянием которого формируются установки, ценности, стереотипы [1]. Далекое не всякая среда становится средством воспитания. Часто ребенок с ограниченными возможностями здоровья находится в отчужденном состоянии и не осваивает эту среду, особенно если она не соответствует его особым образовательным потребностям [2]. Поэтому целью нашей экспериментальной работы явилось определение содержания воспитательной среды детей с ограниченными возможностями здоровья. Эксперимент осуществлялся в ГОУ ЛО «Сиверская специальная (коррекционная) школа - интернат Ленинградской области. В эксперименте приняли участие 140 детей в возрасте от 7 до 17 лет с отклонениями в умственном развитии, 30 педагогов, 46 родителей. Сочетание теоретико – методологического уровня исследования с решением задач прикладного характера обусловило выбор методов работы, включающих анализ философской, педагогической и психологической литературы по проблеме; анализ педагогического опыта специальных и общеобразовательных учреждений; педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий); прогнозирование и конструирование модели воспитательной среды в специальной школе.

Как мы считаем, среда коррекционно - образовательного учреждения будет воспитательной, если она может быть охарактеризована, как система специально организованных психолого – педагогических условий, обеспечивающих эффективную жизнедеятельность учащегося в процессе обучения, и направленная на расширение возможностей его социализации.

Результаты проведённого нами исследования позволили выделить основные компоненты воспитательной среды как системы специально организованных психолого – педагогических условий:

1. Социально – культурный (художественно–творческий) компонент.

Целью социально-культурной реабилитации является повышение уровня социальной адаптации и интеграции человека, расширение его социальных связей, восстановление его социального статуса как активного члена общества. Особенно это значимо для детей с проблемами в развитии. В рамках данного направления решаются следующие задачи:



- реализация социализирующего, развивающего потенциала культурно-досуговой деятельности путем создание условий для полноценного проведения досуга, самовыражения и самоутверждения, духовно насыщенного общения, творческой самореализации ребенка с отклонениями в умственном развитии.
- развитие личности и формирование потребности в личностном самосовершенствовании, саморазвитии путем включения в различные виды социально-культурного творчества;
- развитие новых и поддержка традиционных форм досуговой деятельности;
- организация разностороннего общения подростков на основе общности интересов. *Формой* реализации данного направления являются: школьная художественная самодеятельность; молодежные клубы; группы художественного развития, разрабатывающие специальные социо-культурные программы и проекты («Школа общения», «Школа жизни» и др.), в которые включаются интерактивные, диалоговые, игровые и другие методики.

2. Психолого - реабилитационный компонент.

Цель данного компонента - формирование психических качеств и способностей ребенка с отклонениями в умственном развитии, обеспечивающих его мотивационную готовность и успешность в различных сферах деятельности. Основными *задачами* программ психологической реабилитации являются следующие:

- восстановление и развитие психических функций (памяти мышления, интеллекта, психомоторики, и др.);
- снижение уровня локальных эмоциональных расстройств (возбудимости, тревожности, эмоциональной неустойчивости и т.д.);
- развитие навыков и способностей к волевым усилиям и психической саморегуляции;
- формирование адекватного отношения к собственному «Я» (адекватной самооценки, понимания своих проблем и возможностей);
- развитие навыков творческого самовыражения и принятия решений.

Психолого-реабилитационные программы реализовываются через следующие *формы*: психотерапия; игротерапия; библиотерапия; психологический тренинг и др.

3. Социально адаптационный компонент.

Цель данного направления работы состоит в организации помощи ребенку с отклонениями в умственном развитии в социокультурной адаптации. Основные *задачи*:

- повышение коммуникативной культуры личности;
- формирование ценностных ориентаций и активной жизненной позиции;
- расширение круга интересов;
- оптимизация отношений в семье.



Ведущая *форма* выработки навыков взаимодействия ребенка с социумом – социально-психологический тренинг, в рамках которого происходит отработка социальных навыков и специфических социальных умений, таких как поиск работы, рассматриваются взаимоотношения в семье, дружба, přátельство и т.д.

4. Физкультурно – оздоровительный компонент.

Цель данного направления – использование социализирующего и реабилитационного потенциала физической культуры. *Задачи* направления:

- пропаганда физической культуры и здорового образа жизни;
- повышение общего уровня физической подготовленности детей, сохранение и укрепление их здоровья;
- пропаганда народных средств оздоровления и традиционных оздоровительных систем;
- формирование глубоких и полных знаний о своем физическом состоянии и путях его улучшения с учетом реальных проблем и потребностей ребенка.

Основные формы: организация и проведение физкультурно-оздоровительных программ; проведение лечебно-оздоровительных мероприятий, организация физкультурно-реабилитационных групп; проведение спортивных, семейных праздников, спортивно-игровых программ; оказание оздоровительных и медицинских услуг.

5. Профессионально - ориентационный компонент.

Целевая установка этого направления в подготовка человека к самостоятельной трудовой жизни в реальных условиях рыночной экономики, помощь в овладении знаниями, умениями и навыками в области рекомендуемой профессии. *Задачи* профессионально-ориентационного направления:

- обеспечить адекватное профессиональное самоопределение (выбор профессии в соответствии с индивидуальными возможностями личности и запросами общества);
- сформировать ценностные ориентации, мотивы и установки по отношению к определенным видам профессиональной деятельности;
- воспитывать трудолюбие, развивать инициативу, предприимчивость, творчество.

Формы реализации программ, обеспечивающих профессиональное самоопределение - включение подростка в различные виды ролевых игр, направленных на развитие предприимчивости, трудовой деятельности в производственных мастерских, предпринимательских мини-фирмах, производственных кооперативах (в том числе и совместного труда с родителями, сверстниками, педагогами).

6. Учебно-образовательный компонент.

Цель этого направления является интегрирование детей с отклонениями в развитии в сферу образования, обеспечение им необходимых условий для полно-



ценного обучения, культурного развития, и дальнейшего профессионального самоопределения. *Задачами* данного направления деятельности являются:

- совершенствование научных и методических основ реабилитационной и адаптационной работы;
- обобщение и распространение инновационных методик и прогрессивных технологий комплексной реабилитации детей с отклонениями в развитии.

Формами данного направления являются организация в условиях школы клубов, музея, конференций, семинаров (для родителей, специалистов сферы образования, исполнителей программ).

7. Правовой компонент.

Цель - защита и представление интересов ребенка с отклонениями в развитии в обществе. В качестве *задач* выделены следующие:

- организация мероприятий социально-политического характера, направленных на изменение отношений общества и власти к проблемам детей данной категории;
- изменение социальной политики по отношению к проблемным детям;
- усиление гуманистической направленности отношения к детям с проблемами в интеллектуальном развитии со стороны общества и отдельных людей;
- развитие опыта социального партнерства.

Изменение отношения общества к ребенку осуществляется в процессе реализации государственных социальных программ; организации социального контроля за сферой формирования общественного мнения. Конкретными *формами* деятельности по социальной поддержке являются: разработка и реализация адресных программ материальной помощи детям из малообеспеченных семей, оказание правовой и консультационной помощи, создание рабочих мест для таких детей, сезонное трудоустройство подростков и их родителей, выделение в СМИ рубрик социальных проблем детей данной категории.

Литература

1. Актуальные вопросы теории и практики коррекционной педагогики. Межвузовский сборник научных трудов. – М. МГОПУ, 1997.
2. Воспитательная система школы. Сб.ст. / Отв. ред. Л.И. Новикова. М. Пед. общество РСФСР. 1991.
3. Селиванова Н.Л. Концептуальные основы теории воспитательных систем//Школьный вестник. 2001. №2/6
4. Дульнев Г.Д. Учебно – воспитательная работа во вспомогательной школе. Пособие для учителя. / под ред. Т.А.Власовой и В.Г. Петровой. – М. Просвещение. 1981.
5. Цветкова И.В. Как создать программу воспитательной работы. Метод. пособие. М. Просвещение. 2006.



Кузенко С.С.

Триада нарушений социализации, коммуникации и воображения как основа для исследований в области аутизма*

Детский аутизм - достаточно распространённое явление, встречающееся не реже, чем слепота и глухота. Но, к сожалению, это особое нарушение психического развития недостаточно известно в нашей стране даже профессионалам. И семьи, имеющие аутичных детей, зачастую годами не могут получить квалифицированную помощь. Детский аутизм проявляется в очень разных формах, при различных уровнях интеллектуального и речевого развития, поэтому ребёнка с аутизмом можно обнаружить и в специальном, и в обычном детском саду, во вспомогательной школе и в престижном лицее. И всюду такие дети испытывают огромные трудности во взаимодействии с другими людьми, в общении и социальной адаптации и требуют специальной поддержки. Однако вместо этого они часто встречают непонимание, недоброжелательство и даже отторжение, получают тяжёлые душевные травмы [3].

Под аутизмом в широком смысле понимается обычно явная необщительность, стремление уйти от контактов, жить в собственном мире. Неконтактность, однако может проявляться в разных формах и по разным причинам. В большинстве случаев нарушения коммуникации оказываются прямым и понятным следствием основной недостаточности: малой потребности в общении, трудностей восприятия информации и понимания ситуации, болезненного невротического опыта, хронического недостатка общения в раннем детстве, невозможности пользоваться речью.

Мы не можем с полной уверенностью констатировать, насколько примитивна структура их личности. Но в отличие от слабоумных детей, реакции которых тоже недостаточно сформированы для их возраста, личность аутичного ребёнка может достичь колоссальных вершин совершенства. И если в результате лечения такое в конце концов происходит, то это случается уже в более старшем возрасте, и дети либо могут рассказать нам о происходящем с ними, либо могут дать обилие подсказок, благодаря которым мы можем больше узнать об особенностях их развития и о факторах, влияющих на ход этого развития.

Между тем это нарушение психического развития недостаточно известно специалистам и семьям, в которых есть дети, больные аутизмом. Длительное время на Украине и в России диагноз «ранний детский аутизм» не ставили, обходясь диагнозами «олигофрения» и «шизофрения». Мы придерживаемся мнения, что ранний детский аутизм - это отдельное заболевание, имеющее более благоприят-

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



ный прогноз при лечении и последующей адаптации больных этим расстройством в отличие от невозможности лечения олигофрении и ограничениях в лечении шизофрении.

Триада нарушений социализации, коммуникации и воображения образует основу для исследований в области аутизма, поскольку она очерчивает проблемы и вопросы, которые нуждаются в объяснении и решении. Таким образом, психологическая теория аутизма должна, как минимум, объяснять сочетание этих трёх видов нарушений. На сегодняшний день основу диагностики аутизма составляют три ключевых признака, известные как триада Лоры Винг [1]:

- качественное ухудшение в сфере социального взаимодействия;
- качественное ухудшение в сфере вербальной и невербальной коммуникации и в сфере воображения;
- крайне ограниченный репертуар видов активности и интересов.

Существует, однако нарушение общения, при котором все эти трудности связаны в один особый странный узел, где сложно разделить первопричины и следствия и понять: не хочет или не может ребёнок общаться; а если не может, то почему.

Каждый шаг, отдаляющий ребёнка от мира, как правило, ослабляет присущее ему стремление наблюдать за внешней средой и воздействовать на неё. Но без этого стремления личностное развитие человека попросту невозможно. Это истощает и без того ещё слабое Эго. Только что вышедшее из стадии недифференцированности, и только усугубляет психический дисбаланс [2].

Серьёзность и глубина этого дисбаланса будет зависеть от природы и степени проблем, возникающих в общении с внешним миром. Те элементы реальности, которые представляются наиболее обманчивыми и бездушными, будут подвергнуты действию защитных механизмов или заменены воображаемыми аналогами, сулящими большее удовлетворение; слишком интенсивные внутренние реакции будут вытеснены. Иначе говоря, все усилия будут направлены на то, чтобы сохранить определённый контакт с миром и сделать безопасной хотя бы небольшую его часть. Но когда ситуация выходит из-под контроля и весь мир начинает казаться деструктивным, человек отказывается от дальнейших усилий. Попытки совладать с отдельными аспектами реальности, а с другими «заключить мирное соглашение», прибегнув к использованию защитных механизмов, прекращаются. Вся энергия уходит на возведение защитных сооружений, и процесс формирования личности оказывается в условиях «энергетической блокады». В основе всего происходящего лежит убеждение, что любая попытка быть или делать неизбежно обернётся самыми деструктивными последствиями.

Нарушение коммуникации может обуславливаться разными причинами и принимать всевозможные формы. Неадекватность реакции человека может объясняться тем, что он, будучи ослеплён своей тревогой или враждебностью, неверно интерпретирует полученные сигналы.

И наоборот, когда улучшение условий или терапевтическое вмешательство даёт человеку возможность познакомиться других со своими мыслями и чувствами,



научиться адекватно воспринимать процесс и содержание коммуникации, в его состоянии намечается заметный прогресс.

Именно так выглядит эмоциональное нарушение с позиции внешнего наблюдателя, и так оно проявляется в общении между людьми.

Если же подходить к вопросу изнутри (то есть интерперсонально), то оказывается, что источником проблем в коммуникации является непреодолимая тревога. Испытывающий тревогу человек в стремлении к безопасности первым делом ограничивает свои контакты с внешним миром, который порождает в нем эту мучительную тревогу.

До тех пор, пока человек видит причину своей тревоги вовне, его контакт с реальностью остаётся несколько искажённым.

Впадая в панику, человек перестаёт ощущать враждебность как таковую. Вынужденные жить в таком бессмысленном, непредсказуемом мире, мы обращаемся к единственному доступному для нас способу защиты – бездействию.

Жизнь с аутичными детьми, попытки изучать и лечить их – всё это можно рассматривать как эксперимент. Но комплексность проблем, широта различий между индивидами (ни один из них не пребывает в статичном состоянии, а постоянно изменяется), дистанция между наблюдателем и наблюдаемым – это и многое другое убеждает нас в том, что подобный эксперимент должен быть самым тщательным образом спланирован и проработан до мельчайших деталей. Невозможно наблюдать статику «научного» эксперимента, поскольку мы должны следовать всем превратностям жизни, непредсказуемость которой является её главной неотъемлемой особенностью.

Литература

6. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребёнок. Пути помощи. Изд. 3-е, стер. – М.: Теревинф, 2005. – (Особый ребёнок). – 288с.
7. Аппе, Франческа Введение в психологическую теорию аутизма/Франческа Аппе; (пер. с англ. Д.В.Ермолаева).- Москва: Теревинф, 2006.-216с.
8. Сошинский С.А. Зажечь свечу. История аутичного ребёнка. – М.: РОО «Образование и здоровье», 2005. – 146с.
9. Психопедагогика и аутизм : опыт работы с детьми и взрослыми /Патрик Сансон. – Москва: Теревинф, 2006. – 208с.
10. Детский аутизм/ П.Феррари; пер. фр. О. Власовой. – М.: РОО «Образование и здоровье», 2006. – 127с.
11. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М., Костин И.А., Веденина М.Ю., аршатский А.В., Аршатская О.С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.: Теревинф, 2005. – (Особый ребёнок). – 224с.



Фарапонова О.В.

Проблема изучения психологической устойчивости личности*

Одной из больших проблем, стоящих перед психологами различных направлений науки, является проблема изучения психологической устойчивости личности. Эта проблема особенно актуальна в настоящее время, когда человеку предъявляются повышенные требования к осуществлению физических и эмоциональных нагрузок. Изучение профессиональной устойчивости необходимо во многих профессиональных сферах. Человеку нередко приходится выполнять профессиональную деятельность при дефиците времени, даже в опасных условиях, преодолевая страх и другие негативные эмоции.

К сожалению, несмотря на большую практическую значимость, на сегодняшний день в науке понятие психологической устойчивости остается недостаточно определено.

К авторам, которые проводили анализ разработки этой проблемы, можно отнести В.С. Бердникова и Е.С. Каузурову [1]. В частности, они говорят о наличии разнообразных видов устойчивости, выделенных в психологической литературе: стрессоустойчивость, устойчивость к травмирующим ситуациям, устойчивость к неопределенности, помехоустойчивость, устойчивость к нарушению норм и границ, устойчивость к конфликтному поведению и т.д. Незавершенность данной проблемы проявляется в том, что понятие психологической устойчивости достаточно многогранно и неконкретно. Авторы подчеркивают, что, на первый взгляд, ясное понятие стрессоустойчивость при поверхностном анализе наполняется множеством различных смысловых оттенков и уточняющих терминов. В частности, одним из аспектов данной проблемы является выявление различий между эмоциональной устойчивостью и эмоционально-волевой устойчивостью. Возникает необходимость разобраться в том, что такое эмоциональная стабильность и фрустрационная толерантность, способность к самоконтролю и способность к произвольной регуляции функциональных состояний. Перечисленные определения имеют разный инструментарий для измерения и, чтобы не ошибиться, психологам приходится придумывать свой инструментарий, как и свое определение.

В то время, как данная проблема остается открытой, в психологической науке существуют различные направления и взгляды на понимание психологической устойчивости. Одно из направлений в психологии связано с развитием проблемы толерантности. В рамках этого направления толерантность рассматривается как одна из сторон (граней) психологической устойчивости личности. Термин «толрантность» означает отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию [10].

* Материалы представлены научным руководителем – зав.кафедрой психологии образования Института педагогики и психологии ЮФУ, доктором психологических наук, профессором А.К. Белоусовой



Термин аффективная толерантность встречается у представителей психоаналитического направления психологии, которые изучают возможности для увеличения уровня терпимости к болезненному аффекту [3, 7].

Среди теорий зарубежных психологов большой интерес для проблемы психологической устойчивости представляет концепция психотравмы Р. Яноф-Бульмана [2], согласно которой условием возникновения состояния дезинтеграции личности при воздействии психотравмы считаются непродуктивные базисные убеждения, касающиеся позитивного «Я-образа», доброжелательности окружающего мира и формирования иллюзии собственной неуязвимости.

В общем смысле психологическая устойчивость связана с отсутствием дезорганизации поведения или категорией сохранения структуры деятельности, сохранением мотивации, реализации целей и рационального мышления, а также правильным проведением в жизнь необходимых схем [9, 10], а также отражается в активности личности и интенсивности потребности в перестройке или адаптации организма [4].

В.В. Нечипоренко, В.М. Лыткин, А.Г. Сениченко [5], изучающие психологические последствия войны у военнослужащих, выделяют в качестве структурных компонентов психологической устойчивости личности: эмоциональный, волевой, интеллектуальный. По их мнению, эти компоненты занимают в психологической устойчивости различные «ранговые места» в зависимости от характера деятельности и зависят от конкретных внешних причин, дезорганизующих деятельность (обстановка, поставленная задача и т.д.), и внутренних причин - индивидуальных особенностей воина (состояние, возможности, мотив и т.д.).

Различные взгляды психологов на проблему изучения психологической устойчивости позволяют сделать вывод о том, что психологическая устойчивость в отечественной психологии в общем смысле определяется как целостная характеристика личности, обеспечивающая устойчивость к фрустрирующему и стрессогенному воздействию трудных ситуаций [6], и проявляющаяся в сохранении структуры деятельности [9, 10].

Исходя из обозначенной проблемы, мы предлагаем исследовать психологическую устойчивость в системе личностных качеств и индивидуальных особенностей в соответствии с ее структурными компонентами.

Литература

1. Бердников В.С., Казурова Е.С. Первичный отбор кандидатов на службу в ОЧН.// Психологическое обеспечение деятельности сотрудников отделов специального назначения: сборник методических рекомендаций и статей пенитенциарных психологов. Раздел 1. психологический отбор сотрудников в ОЧН УИС Минюста России. – М.: ГУИН МЮ РФ, НИИ УИС МЮ РФ, 2004.- С. 5 – 50.
2. Калмыкова Е.С., Падун М.А. Качество привязанности как фактор устойчивости к психической травме // Журнал практической психологии и психоанализа, 2002, №1. – <http://psyjournal.ru/j3p/pap.php?id=200020106>.



3. Кристал Г. Аффективная толерантность // Журнал практической психологии и психоанализа 2001, №3. - <http://psyjournal.ru/j3p/par.php?id=20010307.ь>
4. Марищук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса – СПб.: Издательский дом «Сентябрь», 2001 – 260 с.
5. Нечипоренко В.В., Лыткин В.М., Синенченко А.Г. Диагностика расстройств личности у военнослужащих // Обзор психиатрии и медицинской психологии им. Бехтерева. 2004. Т.01/№, №2.- <http://www.consilium-medicum.com/media/bechter/04>.
6. Сафонов В.Р. Профилактика психологических потерь // Психологическое обеспечение деятельности сотрудников отделов специального назначения: сборник методических рекомендаций и статей пенитенциарных психологов. Раздел 3. Психологическое сопровождение сотрудников ОЧН в экстремальных ситуациях. – М.: НИИ УИС МЮ РФ, 2004 – С. 90 – 97.
7. Тарабрина Н.В. Основные итоги и перспективные направления исследований пост-травматического стресса. // Психологический журнал, 2003, том 24, №4. С. 8-17.
8. Фезлиева Х.З., Ибрагимов К.И. Опыт работы психологической службы УИС Минюста России по Республике Дагестан // Психологическое обеспечение деятельности сотрудников специального назначения: сборник методических рекомендаций и статей пенитенциарных психологов. Раздел 2. Психологическая подготовка сотрудников ОЧН к действиям в экстремальных условиях. – М.: ГУИН МЮ РФ, НИИ УИС МЮ РФ, 2004. – С. 126 – 149.
9. Цымбал Д.С. Ноздрин М.В. Психологическое сопровождение выполнения служебно-боевых задач сотрудниками БОСН «Россы» // Психологическое обеспечение деятельности сотрудников отделов специального назначения: Сборник методических рекомендаций и статей пенитенциарных психологов. Раздел 3. Психологическое сопровождение сотрудников ОЧН в экстремальных ситуациях. – М.: ГУИН МЮ РФ, НИИ УИС МЮ РФ, 2004. – С. 39 – 42.
10. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь; под общ. ред. В.Б. Шапаря. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 808 с.



Семыкин С.Е.

Особенности индивидуально-психологических характеристик моряков до и после рейса*

В настоящее время существует ряд профессий, которые можно отнести к разряду особо сложных. Одной из таких профессий является труд моряка. Специфичность деятельности моряков связана с социальной и сенсорной изоляцией, кумулятивным воздействием качки и вибрации, климато-зональными контрастами, круглосуточным режимом работы, повышенной интенсивностью, экстенсивной напряженностью трудовой деятельности. Все эти и ряд других экстремальных факторов оказывает влияние на всех работающих, независимо от их профессиональной принадлежности [3].

В исследованиях ряда авторов в основном рассматривается влияние перечисленных выше факторов на нервную систему, процесс труда (деятельность, переработка информации) с точки зрения инженерной психологии, изучающей особенности разных видов операторской деятельности моряков в контексте динамической связи элементов «человек-судно» [1,2].

Мы не обнаружили у других авторов данных анализа психолого-акмеологических особенностей моряков. Поэтому целью нашего исследования, явилось изучение индивидуально-психологических характеристик моряков и до, и после рейса.

Изучение психологических и технических составляющих профессиональной деятельности плавсостава позволило выдвинуть предположение, что их профессиональная деятельность может вызывать стрессовые состояния, высокий уровень тревожности, наличие эмоциональных проблем, что, в конечном счете, может деформировать их психику и личность, и создавать условия для развития профессиональной деформации в целом.

В исследовании приняли участие 285 мужчин работников водного транспорта, проходящих ежегодное медицинское освидетельствование в 1-й клинической больнице г. Ростова-на-Дону. Возрастной диапазон испытуемых был от 20 до 52 лет.

В процессе исследования нами решались следующие задачи: сравнительное изучение существующего уровня тревожности и стресса у работников водного транспорта; исследование показателей межличностных отношений и поведения в группе у сотрудников торгового флота; изучение акцентуаций характера плавсостава и выявление индивидуально-личностных детерминант, влияющих на появление профессиональных деструкций у сотрудников торгового флота до и после рейса.

Математическая обработка данных осуществлялась с помощью методов математической статистики. Компьютерная обработка результатов проводилась по программам SPSS 11.0 и NCSS2000-PASS2000.

* Материалы представлены научным руководителем – зав.кафедрой психологии развития и акмеологии ЮФУ, доктором психологических наук, профессором Т.П. Скрипкиной



Прежде всего, в группах плавсостава, исследованных до рейса и после рейса, изучался уровень стресса посредством методики М.Люшера. Было выявлено, что стрессовое напряжение чрезвычайно усиливается после рейса. Соответствующие показатели 40% и 23% соответственно. До рейса отклонение от аутогенной нормы и уровень тревожности ниже (33% и 16% соответственно), чем у плавсостава после рейса (45% и 27% соответственно). Итак, проведенное исследование показывает, что время, проведенное на корабле, негативно сказывается на эмоциональном состоянии плавсостава, что заключается в повышении уровня тревоги и стрессового напряжения практически вдвое.

Анализ литературы также показывает, что необходимость пребывания в ограниченном пространстве и в относительной социальной изоляции во время рейса, негативно сказывается на межличностных отношениях людей. В этой связи в банк методик была включена методика Т.Лири, позволяющая исследовать сдвиги в установках на межличностные отношения до и после рейса.

Данные показали, что у плавсостава до рейса наиболее выражены авторитарный и агрессивный типы отношения, носящие умеренный характер; после рейса наблюдается умеренная выраженность авторитарного типа и высокая выраженность агрессивного и подозрительного типов отношений.

Итак, как видно из полученных данных, время, проведенное в рейсе, негативно сказывается на способностях моряков к конструктивным межличностным отношениям.

Полученные данные со всей очевидностью показывают, что негативное влияние профессиональной деятельности на эмоциональную, личностную и межличностную сферу моряков не может не сказываться на их социальном поведении. В этой связи в банк методик была включена методика «Q-сортировка» с целью выявления колебаний в показателях основных тенденций поведения плавсостава. Исходя из данных, полученных до рейса, можно сделать вывод о том, что у моряков выявлено наличие внутреннего стремления к принятию групповых стандартов и ценностей: социальных и морально-этических, образованию эмоциональных связей, как в своей группе, так и за ее пределами.

После рейса начинают преобладать тенденции к зависимости и необщительности, причем они становятся устойчивыми качествами личности, присущими практически всем работникам флота.

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы.

Профессиональная деятельность за довольно короткий срок (в течение рейса, длящегося до шести месяцев) на статистически значимом уровне способствует увеличению агрессии в поведении, увеличивает независимость от группы и групповых норм и ценностей, что, по нашему мнению, способствует маргинализации в поведении. Существенно увеличивается уровень тревоги и стрессового напряжения.

Полученные различия почти по всем изучаемым параметрам дали возможность выдвинуть предположение о том, что особенности профессиональной деятельности



моряков должны негативно влиять на их личностные особенности, деформируя многие качества, заостряя акцентуации характера. В этой связи следующей задачей данного исследования стало изучение выраженности акцентуаций характера до и после рейса.

Моряки были исследованы до и после рейса по методике Г.Шмишека. До рейса среднегрупповые показатели находятся в пределах относительной нормы, но по двум шкалам имеет место не сильно выраженная тенденция к заострению. Это шкалы, отражающие застревание и дистимность.

После рейса у плавсостава наблюдается значимое усиление застревающего и дистимного типов акцентуации, а также повышается тенденция к демонстративности и эмотивности. Это можно описать как усиление у респондентов ригидности, инертности психических процессов, долгого переживания травмирующих событий. Испытуемые проявляют себя как люди, стремящиеся к уединению, к отстранению от интраперсональных контактов.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что профессиональная деятельность оказывает негативное воздействие на их личностную и эмоциональную сферу, сферу межличностных отношений, что, прежде всего, проявляется в поведении.

Научная новизна заключается в том, что выявлены индивидуально-личностные детерминанты, влияющих на появление профессиональных деструкций у работников водного транспорта. Использование полученных данных дает возможность для организации более эффективных профессиональных реабилитационных программ, методик профотбора.

Литература

1. Татарский Н.Е., Панаётов А.И. Использование новых методик информатики в обеспечении профотбора плавсостава // УкрНИИ морской медицины, г.Одесса. Вісник морської медицини, № 1(13). 2001.
2. Лобенко А.А., Волянський В.Е. Адаптація людини до умов морського океану: Нейро-вегетативні аспекти.- К.: Здоров'я, 1997.- 127 с.
3. Кирилюк М.Л., Дубнер В.Г. Патогенетическі механізми формування дисрегулярної патології у моряків // Вісник морської медицини, № 4 (12). 2000.

Научно-аналитическое издание

РОССИЙСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

2007

ТОМ 4 № 4

Сдано в набор 20.12.07. Подписано в печать 26.12.07.
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