РОССИЙСКОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕСТВО

RUSSIAN PSYCHOLOGICAL SOCIETY

РОССИЙСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

том 12 № 4

RUSSIAN PSYCHOLOGICAL JOURNAL

Vol 12 # 4

Москва

2015

Российский психологический журнал

Учредитель – Российское психологическое общество
Главный редактор – Зинченко Ю.П.

Редакционный совет
Акопов Г.В.
Аллахвердов В.М.
Забродин Ю.М.
Караяни А.Г.
Карпов А.В.
Малофеев Н.Н.
Марьин М.И.
Нечаев Н.Н.
Рубцов В.В.
Реан А.А.
Рыбников В.Ю.
Черноризов А.М.
Шкуратов В.А.

Редакционная коллегия
Абакумова И.В.
Асмолов А.Г.
Бабенко В.В.
Базаров Т.Ю.
Безруких М.М.
Богоявленская Д.Б.
Воробьева Е.В.
Деркач А.А.
Донцов А.И.
Дубровина И.В.
Журавлев А.Л.
Егорова М.С.
Ермаков П.Н. (заместитель главного редактора)
Лабунская В.А.
Леонова А.Б.
Сергиенко Е.А.
Тхостов А.Ш.
Цветкова Л.А.
Берберян А.С. (Армения)
Киттлер У. (Германия)
Менджерицкая Ю. (Германия)
Величковский Б.М. (Германия)
Кроник А.А. (США)
Белянин В.П. (Канада)
Бороховский Е. (Канада)
Стошич Л. (Сербия)

Ответственный секретарь – Обухова Ю.В.
Редактор английской части – Колесина К.Ю.
Выпускающий редактор – Буняева М.В.
Компьютерная верстка – Чеха А.П.

Адрес редакции:
пр. Нагибина, 13, ком. 518,
г. Ростов-на-Дону, 344038
Тел. (863) 243-15-17; факс 243-08-05
E-mail: rpj@bk.ru

Адрес учредителя:
ул. Ярославская, 13,
г. Москва, 129366
Тел./ факс (495) 283-55-30
E-mail: rpo@psychology.ru

Перепечатка материалов возможна
только по согласованию с Редакцией.

ISSN 1812–1853. Каталог Роспечати «Газеты, Журналы»
Подписной индекс 46723

Russian Psychological Journal

Founder – Russian Psychological Society
Editor in Chief – Zinchenko Ju.P.

Editorial Committee

Akopov G.V.
Allahverdov V.M.
Zabrodin Ju.M.
Karainy A.G.
Karpov A.V.
Malopheyev M.N.
Marin M.I.
Nechaev N.N.
Rubtsov V.V.
Rean A.A.
Ribnikov V. Ju.
Chernorizov A.M.
Shkuratov V.A.

Editorial Board

Abakumova I.V.
Asmolov A.G.
Babenko V.V.
Basarov T.Ju.
Bezrukikh M.M.
Bogoyavlenskaya D.B.
Vorobiova E.V.
Derkatch A.A.
Dontsov A.I.
Dubrovina I.V.
Zhuravlev A.L.
Egorova M.S.
Yermakov P.N. (deputy Editor)
Labunskaya V.A.
Leonova A.B.
Sergiyenko E.A.
Tkhostov A.Sh.
Tsvetkova L.A.
Berberian A.S. (Armenia)
Kittler U. (Germany)
Menjeritskaya Ju. (Germany)
Velichkovsky B.M. (Germany)
Kronik A.A. (USA)
Belianin V.P. (Canada)
Borokhovski E. (Canada)
Stosic L. (Serbia)

Executive Secretary – Ju.V. Obukhova
English Editor – K.Ju. Kolesina
Managing Editor – M.V. Bunjaeva
Page settings – A.P. Tchekha

Address of the Publisher:
Nagibin Av., 13, of. 243,
Rostov-on-Don, Russia, 344038
Tel. (863) 243–15-17; fax 243–08-05
E-mail: rpj@bk.ru

Founder Address:
Yaroslavskaya str., 13,
Moscow, Russia, 129366
Tel./fax (495) 283–55-30
E-mail: rpo@psychology.ru

No part of this publication may be reproduced without the prior permission of the copyright owner

ISSN 1812–1853. Subscription catalogue of Russian Press Agency «Newspapers, Journals»
Subscription code 46723

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Ковш Е. М., Скиртач И. А., Буняева М. В.
Психологические особенности агрессивности и враждебности молодежи Юга России (на примере русских и карачаевских девушек) 8

Обухова Ю. В., Обухова С. Г.
Особенности характеристик и смыслообразующих мотивов самореализации студенческой молодежи..... 21

ДЛЯ ДИСКУССИИ:

Шкуратов В. А.
Историческая психология как история психологического знания..... 31

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Макеева В. С., Пушкина В. Н., Поляков Д. О.
Туризм в формировании профессионально значимых личностных качеств студентов сферы физической культуры..... 46

Менджерицкая Ю., Ханзен М., Хорц Х.
Правила выражения эмоций преподавателями российских и немецких университетов 54

Осипова А. А., Зеленов А. А.
Концепт «смысловые барьеры в обучении студентов» в современном научно-педагогическом дискурсе 78

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

Васильева О. С., Грачева Н. М.
Сравнительный анализ субъективной картины мира взрослых мужчин и женщин..... 87

Погорелова Е. И.
Оценки подростками своей эффективности в ситуации семейного функционирования..... 100

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ, МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Дикая Л. А., Наумова М. И., Наумов И. В.
Психофизиологические корреляты мысленного исполнения импровизированного танца..... 110

Ермаков П. Н., Скиртач И. А., Ковш Е. М.
Особенности частотно-пространственной организации коры мозга у музыкантов во время создания импровизации на основе стимульного материала с агрессивным и миролюбивым «характерами» 127

Крючкова А. С., Ермаков П. Н., Абакумова И. В.
Психологические и психогенетические особенности агрессивных и враждебных стратегий взаимодействия у подростков и молодых людей ... 137

Правдина Л. Р., Васильева О. С., Власова А. Ю.
Телесность в контексте психологии здоровья: опыт пилотажного исследования..... 148

Явна Д. В., Куприянов И. В., Кокорникова В. И.
Отражение процессов восприятия модуляций ориентации
в вызванных ответах мозга человека 161

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ
Богуславская В. Ф., Гришина А. В.
Психологический анализ социальной дистанции
в постконфликтном регионе 175
Касабова И. С.
Гендерные особенности самопредъявления девушек
в межличностном общении и их связь с выбором одежды 184
Мустафаева Э. М.
Ассоциативный метод в диагностике представлений подчиненных
о стилях управления британских и российских руководителей 193

РЕЗЮМЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 203

НАШИ АВТОРЫ 250

СВЕДЕНИЯ О ПОРЯДКЕ ПОДАЧИ ПУБЛИКАЦИЙ 262

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY, PSYCHOLOGY OF PERSONALITY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Kovsh E. M., Skirtach I. A., Bunyaeva M. V.
Psychological Features of Aggressiveness and Hostility of Youth of the South of Russia (on the Example of Russian and Karachay Girls) 8

Obukhova Yu. V., Obukhova S. G.
Features of Characteristics and Meaning-Sense Motives of Self-Realization of the Student's Youth 21

FOR DISCUSSION:

Shkuratov V. A.
Historical Psychology as the History of Psychological Knowledge. 31

PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY

Makeeva V. S., Pushkina V. N., Polyakov D. O.
Tourism in Formation of Professionally Significant Personal Qualities of Students in the Sphere of Physical Culture 46

Mendzheritskaya Ju., Hansen M., Horz H.
The Rules of Emotional Display in Lecturers of Russian and German Universities . . . 54

Osipova A. A., Zelenov A. A.
The Concept "Semantic Barriers in Student's Learning" in the Modern Scientific-Pedagogical Discourse 78

DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY, ACMEOLOGY

Vasileva O. S., Gracheva N. M.
Comparative Analysis of the Subjective Picture of the World of Adult Men and Women 87

Pogorelova E. I.
The Assessment of Adolescents of their Self-Efficacy in Family Functioning Situation 100

PSYCHOPHYSIOLOGY, MEDICAL PSYCHOLOGY

Dikaya L. A., Naumova M. I., Naumov I. V.
Psychophysiological Correlates of Mental Performance of the Improvisation Dance 110

Ermakov P. N., Skirtach I. A., Kovsh E. M.
Features of Frequency-Spatial Organization of the Cerebral Cortex at Musicians during the Creation of Improvisation Based on Stimulus Material with Aggressive and Peaceful "Characters" 127

Kryuchkova A. S., Ermakov P. N., Abakumova I. V.
Psychological and Psychogenetic Characteristics of Aggressive and Hostile Strategies of Interaction with the External World of Teenagers and Young People . 137

Pravdina L. R., Vasileva O. S., Vlasova A. Yu.
Corporeality in the Context of Health Psychology: the Experience of the Pilot Study 148

Yavna D. V., Kupriyanov I. V., Kokornikova V. I.
The Perception of the Orientationally Modulated Textures and its Expression in the Visual Evoked Potentials 161

SOCIAL PSYCHOLOGY, POLITICAL PSYCHOLOGY
Boguslavskaya V. F., Grishina A. V.
Psychological Analysis of Social Distance in the Post-Conflict Region 175
Kasabova I. S.
Gender Features of Women's Self-Presentation in Interpersonal Communication and their Relation to the Choice of Clothes. 184
Mustafaeva E. M.
The Associative Method in the Diagnosis of Perceptions of Subordinates about the Management Styles of the British and Russian Chiefs 193

SUMMARY OF THE ISSUE IN ENGLISH. 203

OUR AUTHORS 251

INFORMATION ON THE ORDER OF PRESENTATION OF PUBLICATION. 263

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.91

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ И ВРАЖДЕБНОСТИ МОЛОДЕЖИ ЮГА РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ РУССКИХ И КАРАЧАЕВСКИХ ДЕВУШЕК)

Ковш Екатерина Михайловна
Скиртач Ирина Анатольевна
Буняева Мария Владимировна

Работа выполнена в рамках проектной части внутреннего гранта Южного федерального университета № 213.01–07-2014/15ПЧВГ «Угрозы национальной безопасности в условиях геополитической конкуренции и модели агрессивного и враждебного поведения молодежи»

Изучение психологических особенностей молодежи Южного региона России получило особенную актуальность в условиях меняющейся политической, экономической и социальной обстановки. Молодежь во все времена была отражателем прогрессивных идей по усовершенствованию общества, а также отстаивала человеческие права митингами, восстаниями и протестами, являющимися по своей сути проявлениями агрессии. И если раньше целью подобных выступлений была защита прав человека и жажда перемен к лучшему, то сегодня отмечается рост экстремистских и террористических группировок, создатели которых используют желание молодых людей добиться справедливости в своих корыстных целях, делая их опасными для общества субъектами. Вопрос о природе подобных процессов остается открытым.

В статье представлены результаты исследования, посвященного изучению видов, степени выраженности и связи агрессивного и враждебного поведения, предпочтительных стратегий поведения в конфликте, видов социально одобряемой агрессии, а также уровня мотивации достижения успеха / избегания неудач у 105 молодых девушек русской и карачаевской национальностей в возрасте от 18 до 29 лет. Проведен анализ современной литературы, демонстрирующий недостаточность изученности проблемы агрессивного и враждебного поведения у представителей молодежи, а также

ее актуальность. Рассмотрены биологические и социальные факторы, лежащие в основе агрессивного поведения личности. По итогам статистической обработки данных выявлены общие черты, присущие представительницам обеих национальностей, а также внутригрупповые особенности. Сделан акцент на необходимости налаживания этнокультурного диалога, а также на потребности общества в существенном снижении диапазона легитимизированной агрессии и усиления социального контроля над ней, т. к. последняя является источником научения конкретным формам агрессивного поведения и способом их осуществления.

Ключевые слова: *агрессивность, враждебность, косвенная агрессия, легитимизированная агрессия, поведение в конфликте, разрушительное поведение, традиции, социальное влияние, этнокультурный диалог.*

В последние десятилетия, по данным различных исследователей, отмечается стабильный рост агрессии среди молодежи [3, 5, 14, 16, 20, 24, 28, 29]. Данный процесс способствует усугублению криминогенной ситуации в обществе. Социально-экономические и культурно-воспитательные условия жизни разных категорий граждан (групп населения) оказывают непосредственное влияние на динамику социально-психологических отклонений. Низкий уровень этих условий находит отражение в проявлении у населения склонности к различным видам девиантного поведения, распространении идеологии экстремизма и терроризма, развитии интолерантности и др. Культурно-нравственная напряженность приводит к росту активности экстремистских группировок [4, 12]; в условиях отсутствия идеологии толерантности, дружелюбия и взаимопомощи возникают локальные конфликты, имеющие под собой основания в виде межнациональной нетерпимости и проч. Указанные факторы свидетельствуют о необходимости изучения лежащих в основе этих явлений причин, а также создания профилактических мер, направленных на их предотвращение.

Юг России является полиэтническим и поликонфессиональным регионом, в связи с чем актуальным становится вопрос об улучшении взаимопонимания между представителями разных этносов и конфессий [23]. Помочь в достижении этой цели могут в т. ч. проводимые психологические исследования, направленные на изучение личностных особенностей представителей указанных групп.

Одним из важнейших факторов в структуре личности человека выступает агрессивность, изучению ее особенностей у разных групп людей посвящены многие работы [1, 10, 11, 17, 18, 19, 21, 25].

Обращает на себя внимание тот факт, что чаще всего изучается агрессия подростков, т. к. данный период жизни является одним из кризисных

этапов становления личности. Он насыщен переменами как в биологических механизмах, так и в социальной сфере. Однако это не означает, что другие периоды не сопровождаются значимыми изменениями для человека как биосоциальной системы. Молодость (ранняя взрослость) также является одним из кризисных этапов в жизни любого человека. Согласно теории Э. Эриксона, данный период характеризуется способностью человека устанавливать теплые, доверительные отношения [22]. Невозможность должным образом реализовывать эти потребности приводит к фрустрации, одиночеству и изоляции, зачастую сопровождающимся высоким уровнем агрессивности.

Изучая агрессию молодежи, необходимо учитывать тот факт, что этому периоду предшествовали и другие, на которых уровень агрессии у тех же личностей мог быть выше или ниже актуального, ввиду, например, действия физиологических факторов (гормональный всплеск в подростковом возрасте и т. д.). К периоду ранней взрослости люди уже вырабатывают механизмы для сублимации или маскировки агрессии [15]. Таким образом, агрессивное поведение в молодом возрасте может быть в некоторой степени обусловлено биологическими факторами, но в основном его причины кроются в состоянии стресс-фрустрации, вызванном необходимостью приспосабливаться к новым жизненным условиям (профессиональное становление, образование собственной семьи, материальное самообеспечение и др.).

Необходимо также помнить о том, что модели агрессивного поведения, несомненно, связаны с индивидуальным опытом человека. У каждого индивида существует свой порог чувствительности к различным агрессогенным факторам. Одни и те же ситуации вызывают у разных людей отличающиеся по знаку и интенсивности реакции [18, 27].

Современные научные подходы рассматривают агрессию как механизм адаптации к условиям окружающей среды [10, 18]. На практике мы встречаем большое количество случаев и ситуаций, когда агрессия, вопреки ее адаптирующему предназначению, приводит к еще более дезадаптирующему результату. Данные случаи свидетельствуют о том, что мощный психический ресурс в виде большого потенциала агрессивной энергии был направлен неправильно, что привело к нежелательному для личности или группы лиц результату. Учитывая изложенное выше, возникает вопрос о том, как оценить ресурсный потенциал агрессии, взаимодействие с какими составляющими поведения направляет агрессивную энергию в пользу или во вред.

Рассмотрение агрессии в сочетании со стратегиями поведения в конфликте, на наш взгляд, позволяет оценить, насколько выражается или подавляется ее разрушительный потенциал. Реализация этого потенциала будет способствовать более гармоничному функционированию личности, в то время как подавление агрессии без ее сублимации является дисфункциональным.

Интересным является исследование социально осуждаемых форм агрессии в их взаимосвязи с социально приемлемыми, легитимизированными формами мотивированного деструктивного поведения [11]. Данное направление исследований зародилось на Западе, в его основу легли представления о том, что принимаемые и транслируемые обществом формы агрессивного поведения оказывают влияние на представленность в поведенческом репертуаре носителей той или иной культуры социально неприемлемых форм разрушающего поведения [26]. Иными словами, существует предположение о том, что трансляция в средствах массовой информации, паттернах воспитания, а также в других объектах и формах реализации особенностей культуры и традиций народа различных форм насилия (допустимость физических наказаний в школе, легализация смертной казни, причиняющие серьезный вред здоровью виды спорта и др.) приводит к повышению уровня агрессии и враждебности населения. В России же особенности легитимизированной агрессии и ее связь с другими психологическими характеристиками изучены недостаточно полно.

Целью нашего исследования было изучение психологических особенностей (моделей агрессивного и враждебного поведения) молодежи Юга России. Выборку составили 60 русских девушек (жительницы г. Ростова-на-Дону) и 45 карачаевок (жительницы г. Карачаевск) в возрасте от 18 до 29 лет.

В качестве методик для исследования психологических особенностей респондентов были использованы: опросник Басса–Дарки (в адаптации А. К. Осницкого), направленный на выявление преобладающих видов агрессии и уровня их выраженности; методика «ЛА-44» С. Н. Ениколопова, Н. П. Цибульского, имеющая целью диагностику отношения субъекта к социально приемлемым формам насилия; тест К. Томаса (в адаптации Н. В. Гришиной), предназначенный для выявления предпочтительных стратегий поведения в конфликтах, а также тест–опросник А. Мехрабиана для измерения уровня мотивации достижения / избегания неудач (в адаптации М. Ш. Магомед-Эминова).

Для статистической обработки полученных данных использовался непараметрический U-критерий Манна–Уитни, а также коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Подойдя к рассмотрению вопроса о связи уровня агрессии и враждебности с выраженностью мотивации достижения успеха или избегания неудач, мы предположили, что достигающему поведению будет сопутствовать высокий уровень агрессии, которая в данном случае выступала бы ресурсом к созданию, а не механизмом разрушения. Однако изучить описанные свойства в их взаимосвязи нам не удалось, т. к. из 105 респондентов ориентацию на достижение успеха (по А. Мехрабиану) имели только 6 человек. Подавляющее

большинство демонстрирует избегающее поведение, что является препятствием для гармоничной реализации личностного потенциала человека, а также часто сопровождает невротический тип развития личности [6, 7, 8, 9].

На основании результатов статистической обработки данных мы можем сделать вывод о наличии значимых различий в выраженности форм, уровня агрессии и враждебности у девушек, имеющих различную этническую принадлежность. Данные отражены на рисунке 1.

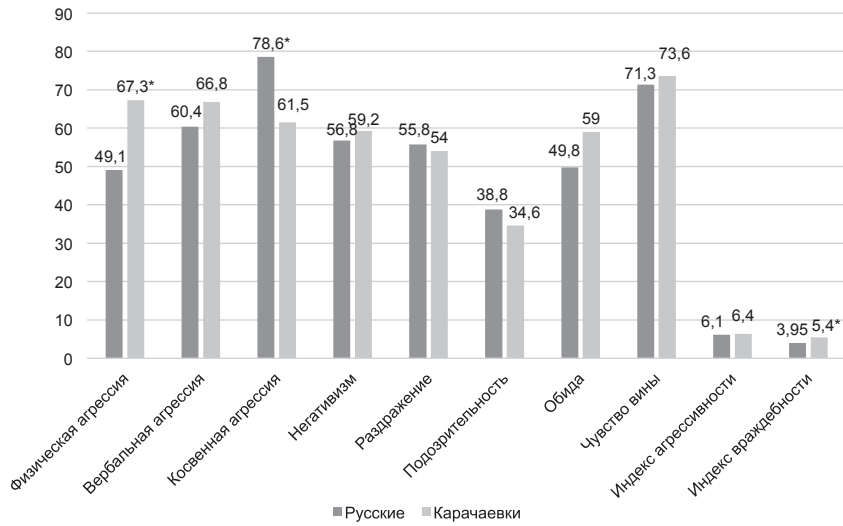


Рисунок 1. Выраженность типов агрессивных реакций у русских девушек и карачаевок

*Условные обозначения: * – различия между группами значимы ($p \leq 0{,}01$).*

Как видно из диаграммы, русские девушки имеют более высокий уровень косвенной агрессии, что может выражаться в распространении сплетен, в завуалированных словесных угрозах, саркастических высказываниях, в разрушительных действиях по отношению к «расширенному Я» соперника (его личным вещам), в получении удовольствия от созерцания драк и деструктивных действий, совершаемых другими людьми; либо не проявляться вовсе.

Продукт развития общества – появление скрытых форм агрессии – имеет весомые побочные эффекты: подавляемая агрессия соматизируется, трансформируется в телесные симптомы, что влечет за собой развитие психосоматических заболеваний [2].

Осуждаемое обществом, но более органичное в эволюционном ракурсе поведение человека – проявление физической агрессии, выражающееся в открытом нападении на соперника с причинением ему телесного ущерба, имеет высокий уровень проявленности у карачаевских девушек. Индекс враждебности также выше у карачаевок, т. е. имеется некоторая настороженная установка по отношению к окружающим, ожидание от них подвоха и неприятностей, – это общая реакция, усиливающая отрицательные чувства, эмоции и оценки окружающих людей и происходящих событий.

Обратим внимание на высокий уровень аутоагрессии (чувства вины), присутствующий в обеих выборках. Данный факт может быть связан с особенностями воспитания девушек в обеих культурах, а может быть также объяснен интернальным локусом контроля респонденток (когда ответственность переходит в самообвинение).

На рисунке 2 отражены результаты сравнительного анализа выраженности различных видов социально приемлемых форм агрессии у русских и карачаевских девушек.

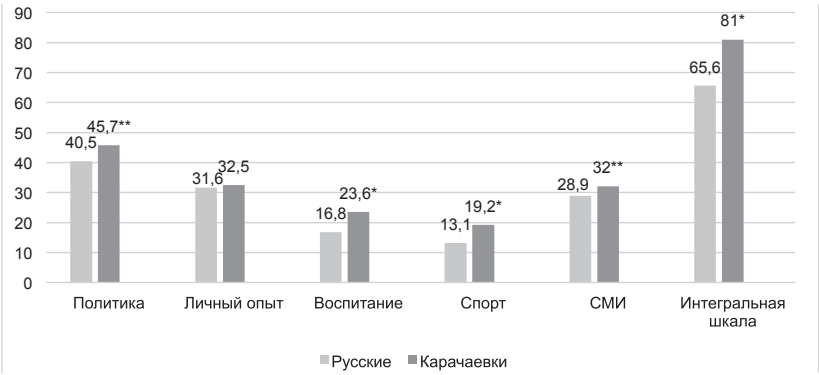


Рисунок 2. Выраженность видов легитимизированной агрессии у русских девушек и карачаевок

*Условные обозначения: * – различия между группами значимы ($p \leq 0{,}01$), ** – различия между группами значимы ($p \leq 0{,}05$).*

Представленные на рисунке 2 данные позволяют сделать заключение о том, что воспитанные семьей и обществом формы агрессии, выражающиеся в узаконенных наказаниях, в большей степени проявлены у карачаевских девушек. Ими набраны достоверно более высокие баллы, по сравнению с русскими девушками, в таких показателях, как: 1) легитимизация агрессии

в политической сфере («*Я бы одобрил принятие закона, разрешающего свободную продажу оружия*»); 2) легитимизация агрессии в сфере воспитания («*Наиболее эффективный способ успокоить неугомонного ребенка – отшлепать его*»); 3) легитимизация агрессии в спорте («*Собачьи бои могли бы стать популярным видом спорта*»); 4) легитимизация агрессии в СМИ («*Необходимо запретить показ документальных съемок убийств по телевидению*»); 5) интегральная шкала. Данная закономерность может быть связана с основанными на традициях особенностями воспитания девушек в строгости и под угрозой наказания за преступление морального или юридического закона. На основании собственного опыта девушки могут экстраполировать данную установку на окружение.

Рисунок 3 демонстрирует наличие статистически значимых различий в предпочтительных стратегиях поведения в конфликте девушек различных национальностей.

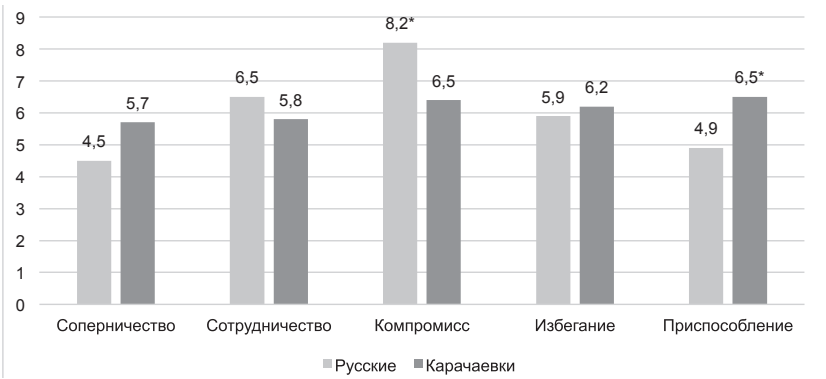


Рисунок 3. Предпочтительные стратегии поведения в конфликте у русских девушек и карачаевок

*Условные обозначения: * – различия между группами значимы ($p \leq 0{,}01$).*

Согласно полученным результатам, в поведенческом репертуаре русских девушек более выражена одна из самых адаптивных стратегий поведения в конфликте – компромисс. Указанная тактика позволяет учесть интересы каждой стороны конфликта с учетом минимальных потерь. Таким образом, оба оппонента остаются в выигрыше, незначительно уступив. Карачаевки, согласно представленным данным, в конфликтных ситуациях чаще прибегают к стратегии приспособления, которая является менее адаптивной и влечет за собой отказ от личных интересов в угоду интересам оппонента. Данная

стратегия зачастую влечет за собой подавление агрессии, что способствует ее накоплению и выражению иными способами. Указанная тактика, скорее всего, также является воспитанной в русле традиционных представлений о покорной, подчиняющейся мужчине и представителям старшего поколения, кавказской девушке.

На рисунках 4, 5, 6 представлены результаты корреляционного анализа.

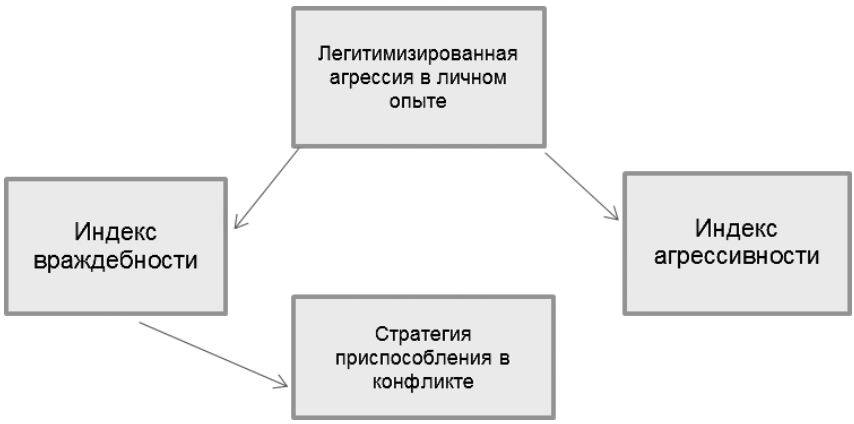


Рисунок 4. Наличие корреляционных связей между изучаемыми психологическими признаками в выборке карачаевских девушек (уровень значимости $p \leq 0,05$)

Условные обозначения: → прямая связь.

Легитимизация агрессии в личном опыте у карачаевских девушек положительно коррелирует с индексом агрессивности (Rs = 0,47) и индексом враждебности (Rs = 0,42). Данный факт может свидетельствовать о том, что указанные свойства личности являются приобретенными в процессе жизни.

Также прямая связь была установлена между показателем «Индекс враждебности» и стратегией приспособления в конфликтной ситуации (Rs = 0,42). Отметим, что данная особенность была обнаружена и в выборке русских девушек (рисунок 6; Rs = 0,3), что может свидетельствовать о закономерности связи между необходимостью подчиняться сопернику или оппоненту, и появлением негативной установки к этому человеку и похожим на него группе людей или обществу у молодых девушек вне зависимости от национальности и особенностей воспитания.

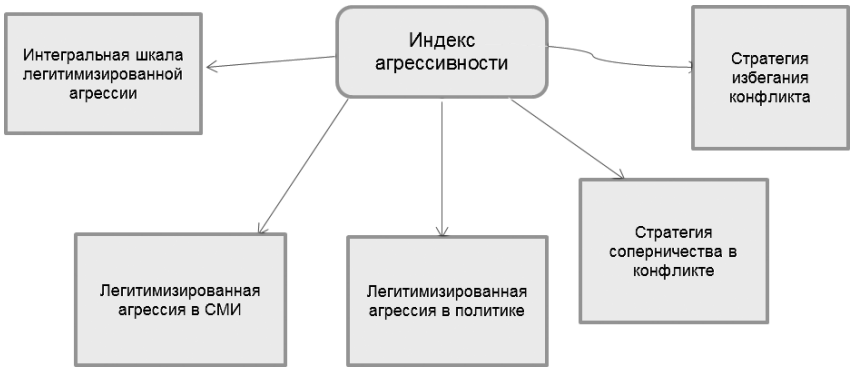


Рисунок 5. Наличие корреляционных связей между индексом агрессивности и другими изучаемыми признаками в выборке русских девушек (уровень значимости $p \leq 0,05$)

Условные обозначения: → прямая связь, → обратная связь.

В результате исследования у русских девушек обнаружена достоверная связь индекса агрессивности с уровнем легитимизированной агрессии в политике ($Rs = 0,29$) и СМИ ($Rs = 0,26$), а также с интегральным показателем легитимизированной агрессии и стратегией соперничества в конфликте ($Rs = 0,32$). Таким образом, более высока вероятность деструктивности со стороны русских девушек, легитимизирующих большой объем агрессии в политике и СМИ, а также соперничающих в конфликте. Заметим, что стратегия соперничества зачастую является выгодной для ее носителя, поэтому в данном случае можно предположить, что сопровождающая эту форму поведения агрессия помогает человеку достичь поставленной цели. В то же время, стратегия избегания конфликта, имеющая обратную связь с индексом агрессивности у русских девушек ($Rs = –0,26$), в большинстве случаев является непродуктивной для избравшего ее человека; подавление агрессии и невозможность выплеснуть ее в соперничной борьбе приводят к появлению внутреннего конфликта, что создает дополнительные препятствия в реализации личностного потенциала и отстаивании собственных интересов. Также можно сказать о том, что стратегию избегания конфликта выбирают неагрессивные русские девушки.

Прямые связи в выборке русских девушек были установлены между шкалами «Индекс враждебности» и «Уровень легитимизированной агрессии в личном опыте» ($Rs = 0,3$). Показатели по интегральной шкале социально одобряемой агрессии положительно коррелируют с индексами агрессивности ($Rs = 0,32$) и враждебности ($Rs = 0,3$).

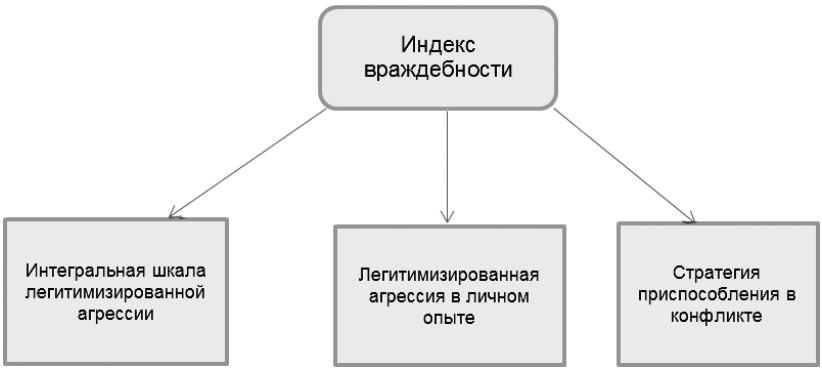


Рисунок 6. Наличие корреляционных связей между индексом враждебности и другими изучаемыми признаками в выборке русских девушек (уровень значимости $p \leq 0,05$)

Условные обозначения: → прямая связь.

На основании полученных данных мы можем сделать вывод о наличии сходств и различий в особенностях агрессивного и враждебного поведения молодых девушек, проживающих на Юге России. Эти особенности могут быть объяснены как биологическими, так и социальными факторами. К сходствам можно отнести высокий уровень чувства вины, а также прямую связь индекса враждебности с легитимизированной агрессией в личном опыте и стратегией приспособления в конфликте. Различия: карачаевским девушкам присущ высокий уровень физической агрессии, враждебности и легитимизированных форм насилия в СМИ, политике, воспитании и спорте. Предпочтительный тип поведения в конфликте для них – приспособление. Русские девушки демонстрируют более высокий уровень косвенной агрессии, наиболее часто встречающаяся поведенческая стратегия в конфликтной ситуации – компромисс.

За счет наличия прямых связей между индексами агрессивности и враждебности респонденток и общественно приемлемыми формами проявления агрессии, мы можем сделать заключение о том, что социум вносит существенный пагубный вклад в формирование изучаемых феноменов через открытую демонстрацию оправдываемых форм агрессии. Это значит, что создаваемая обществом тенденция к субъективному оправданию личностью широкого диапазона легитимных насильственных проявлений является причиной и/или результатом враждебного отношения человека к этому обществу.

На сегодняшний день перспективным считается исследование агрессии в ее взаимосвязи с другими защитно-адаптационными стратегиями, что

позволит правильнее понять ее предназначение и успешность достижения цели агрессивного поведения. Важным является тот факт, что агрессия является динамической характеристикой: с усложнением поведенческого репертуара человека, с обогащением его знаний и накоплением жизненного опыта меняются и формы агрессивного поведения, в благоприятном случае они приобретают высокую цель и конструктивную направленность [18]. Это означает, что мы можем способствовать снижению уровня неблагоприятных форм проявления агрессии и их трансформации в сложные, имеющие высшие ценности, стратегии и поведенческие акты. Добиться этого мы можем путем установления строгого контроля над пропагандой насилия, с помощью развития культурно-просветительской деятельности и этнокультурного диалога, обмена опытом, знаниями и традициями между представителями разных национальностей и конфессий; путем повышения уровня психологической грамотности населения (тренинги на формирование навыков управления агрессией, тренинг эффективных коммуникаций, социально-психологические и др. тренинги).

Литература

1. *Банщикова Т. Н.* Агрессия как понятийный конструкт: объяснительные характеристики и виды // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2013. – № 8.
2. *Бисалиев Р. В., Кубекова А. С., Хаджимурадов А. В.* Агрессивное поведение в структуре соматических расстройств // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5.
3. *Бороноев П. Г.* Проявления девиантного поведения в среде студенческой молодежи в современных условиях (на материалах Республики Бурятия): дисс. … канд. социол. наук. – Улан-Удэ, 2007. – 145 с.
4. *Брижак З. И.* Причины и условия, способствующие распространению идеологии терроризма в разных группах населения Северного Кавказа // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2013. – № 11/2. – С. 55–58.
5. *Волков Ю. Г.* Идеология региона и современная идеологическая ситуация в России. – Ростов н/Д, 2005.
6. *Воробьева Е. В.* Психогенетическое исследование взаимосвязи темперамента и мотивации достижений // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2006. – № 3. – С. 110–111.
7. *Воробьева Е. В.* Современные психогенетические исследования интеллекта и теория мотивации достижения // Журнал прикладной психологии. – 2004. – № 3. – С. 53–59.

8. *Воробьева Е. В.* Стиль воспитания в семье как средовой фактор психогенетики общих познавательных способностей // Психологический вестник Ростовского государственного университета. – 1996. – Т. 1. – № 1. – С. 155–169.
9. *Воробьева Е. В., Попова В. А.* Исследование интеллекта и мотивации достижения близнецов // Российский психологический журнал. – 2009. – Т. 6. – № 1. – С. 46–53.
10. *Ениколопов С. Н.* Понятие агрессии в современной психологии // Прикладная психология. – 2001. – № 1.
11. *Ениколопов С. Н., Цибульский Н. П.* Изучение взаимосвязи легитимизации насилия и склонности к агрессивным формам поведения // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 2. – С. 90–98.
12. *Ермаков П. Н.* Профилактика терроризма в условиях кризисных трансформаций личности в постконфликтных регионах ЮФО // Материалы 1-й Всероссийской научно-практической конференции «Формирование устойчивой антитеррористической позиции гражданского общества как основы профилактики терроризма». – М., 2008.
13. *Ковш Е. М., Воробьева Е. В., Ермаков П. Н.* Обзор современных исследований психогенетических факторов агрессивного поведения // Российский психологический журнал. – 2014. – Т. 11. – № 4. – С. 91–103.
14. *Ковш Е. М., Ермаков П. Н., Воробьева Е. В.* Ассоциация полиморфного маркера Val158Met гена COMT с уровнем агрессивности и стратегиями поведения в конфликте у девушек 18–24 лет // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2015. – № 13/3. – С. 15–21.
15. *Кон И. С.* Социология личности. – М.: Политиздат, 1967. – С. 29–34.
16. *Магомедова Р. М.* О причинах проявления агрессии и агрессивного поведения студентов современного вуза // Казанский педагогический журнал. – 2012. – № 2 (92).
17. *Михейкина С. В.* Психологические особенности агрессивного поведения и его коррекция в юношеском возрасте: дисс. … канд. психол. наук. – Ставрополь, 2004. – 158 с.
18. *Налчаджян А.* Агрессивность человека. – СПб.: Питер, 2007. – 736 с.
19. *Петренко Р. А., Гетманов И. П., Кимстач В. Н.* Биологические и социокультурные факторы агрессии: учебное пособие. – Новочеркасск, 2008.
20. *Скрипкина Т. П.* Установки толерантного сознания, доверия и ксенофобии у молодежи, проживающей в южно-российском регионе РФ // Социальная психология и общество. – 2010. – №. 1. – С. 136–151.
21. *Шипунова Т. В.* Агрессия и насилие как элементы социокультурной реальности // Социологические исследования. – 2002. – № 5.

22. *Эриксон Э. Г.* Детство и общество. – СПб.: Ленато, АСТ – Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.
23. *Abakumova I. V., Ermakov P. N., Kolesina K. Yu.* On analyzing the results of empirical research into the life-purpose orientations of adults of various ethnic identity and religious affiliation // Psychology in Russia: State of the Art. – 2015.
24. *Ermakov P. N., Fedotova O. D.* Hostility as forms of emotionally-charged behavior: features of concept's treatment // The 14th European Congress of Psychology. Abstract Book. – Milano, 2015. – pp. 232–233.
25. *Makogon I. K., Enikolopov S. N.* Problems with the assessment of shame and guilt // Psychology in Russia: State of the Art. – 2013. – no. 6 (4). – pp. 168–175.
26. *Sykes G. & Matza D.* Techniques of neutralization: A theory of delinquency // American Sociological Review. – 1957. – V. 22.
27. *Vorobyeva E., Ermakov P.* Manifestations of post-traumatic stress disorder in different generations of Meskhetian Turks families after deportation // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2014. – V. 159. – pp. 391–395.
28. *Vorobyeva E. V., Kosonogov V. V., Titova A.* Recognition of anger depending on temperamental traits / Linking technology and psychology: feeding the mind, energy for life // The 14th European Congress of Psychology. Abstract Book. – Milano, 2015. – 622 p.
29. *Yurevich A. V., Ushakov D. V.* The Psychological dynamics of modern Russian society: An expert estimate // Psychology in Russia: State of the Art. – 2013. – no. 6 (1).

УДК 159.99

ОСОБЕННОСТИ ХАРАКТЕРИСТИК И СМЫСЛООБРАЗУЮЩИХ МОТИВОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Обухова Юлия Владимировна
Обухова Светлана Георгиевна

Статья посвящена изучению мотивационно-смысловых, инструментально-стилевых и личностных характеристик самореализации, а также смыслообразующих мотивов самореализации молодых людей. Приводится обзор современных психологических исследований, посвященных данной проблеме, а также результаты исследования, проведенного в Академии биологии и биотехнологий Южного федерального университета.

В ходе теоретического обзора выделена сущность понятия «самореализация», описаны предпочтения исследователей в выборе эмпирического объекта. Новизна исследования заключается в изучении особенностей самореализации студентов несоциономического типа профессий. По результатам исследования были установлены различия у девушек и юношей в выраженности интернальности, относящейся к инструментально-стилевым характеристикам самореализации.

Обнаружено, что у девушек по сравнению с юношами преобладают социоцентрические установки самореализации. По мере взросления у девушек претерпевает изменения выраженность инструментально-стилевых характеристик (интернальность), а у юношей – мотивационно-смысловых характеристик (консерватизм). Только у девушек обнаружены взаимосвязи между мотивационно-смысловыми характеристиками (креативность, конструктивность, социоцентричность) и смыслообразующими мотивами (мотив достижения как процесс и как результат, кооперативный мотив как результат) самореализации. Как у девушек, так и у юношей не обнаружено взаимосвязи между личностными характеристиками и смыслообразующими мотивами самореализации. Для студентов–биологов характерны три типа самореализации: комплексный, прогностический и несформировавшийся. Большинство студентов реализуют комплексный тип самореализации, включающий в себя все рассматриваемые характеристики самореализации.

Ключевые слова: *самореализация, характеристики, мотивационно-смысловые компоненты, инструментально-стилевые компоненты, личностные компоненты, переменные, типы, смыслообразующие мотивы, молодежь.*

Введение

Молодежь выступает наиболее динамичной, восприимчивой к внешним воздействиям социальной группой, которая легче других возрастных и социально-демографических групп адаптируется к качественно новым обстоятельствам, усваивает новые культурные образцы и стереотипы поведения, а также новые ценности, относящиеся к сферам образования, труда, политики, морали, человеческих взаимоотношений. Актуальность вопросов, касающихся процесса жизненного поиска молодежи, несмотря на большое количество опубликованных научных работ и исследований, обусловлена новым всплеском интереса человечества к поиску неизведанных внутренних ресурсов. В настоящее время, возможно, это происходит по нескольким причинам: с одной стороны, из-за возрастания предъявляемых обществом требований к человеку как успешной гармонично развивающейся личности, осознающей свою уникальность и неповторимость, обладающей потенциалом самореализации и самоактуализации, характеризующейся направленностью на достижение успеха в различных сферах деятельности и четко осознающей смысл своей жизни; с другой стороны – ввиду роста числа тех молодых людей, которые, теряясь в огромном поле возможностей современного мира, не могут указать свою четкую жизненную траекторию развития. В связи с этим понимание составных частей и представление о структуре самореализации просто необходимы как для науки, так и для психологической практики.

В психологической литературе самореализация рассматривается как ценности (Л. С. Яковицкая и др.), свобода выбора деятельности (Е. Ю. Умярова и др.), как самопознание **(**E. Fromm, A. Masloy, G.N. Sekhar и др.), способности (Е. И. Горячева, Л. И. Катаева, Т. А. Полозова и др.), элемент личностной идентичности (E. Fromm и др.), предметная реальность (Э. В. Галажинский, Д. А. Леонтьев и др.), системное образование (Н. П. Авдеев, Е. А. Денисова, В. Е. Клочко, Л. А. Коростылева, С. И. Кудинов, И. В. Кулагина, и др.) [2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 16, 17, 18, 20].

Чаще всего эмпирическим объектом исследования становились представители социономического типа профессий: преподаватели (Д. Б. Казанцева, Л. В. Лазарева и др.), психологи (И. А. Геронимус, С. И. Кудинов, Е. В. Орлова и др.), воспитатели ДОУ (Е. А. Ничипорюк, Т. П. Скрипкина), реже – представители несоциономического типа профессий: специалисты информационной безопасности (Н. А. Сеткова), инженеры (О. Н. Мартынова), строители (О. Н. Рахимова), музыканты (К. Н. Коданева и др.) [1, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 19].

В современной психологической литературе малочисленны исследования, которые бы раскрывали психологические особенности самореализации

студенческой молодежи, обучающейся на естественнонаучных специальностях (биология, химия, география), что и побуждает нас к более детальной проработке данных вопросов. С нашей точки зрения, специалисты–биологи должны обладать специфической мотивационно-ценностной социальной направленностью, сформированной картиной мира как компонентом общечеловеческой культуры. Студент–биолог должен понимать сущность и социальную значимость своей профессии, основные проблемы дисциплин, определяющих конкретную область его деятельности, видеть их взаимосвязь в целостной системе знаний. Ему должны быть интересны современные достижения в области биологии. Современный специалист должен владеть культурой мышления, уметь приобретать новые знания, используя современные информационные образовательные технологии, методически и психологически быть готовым к изменению вида и характера своей профессиональной деятельности, и, как следствие, стремиться к самопознанию и самореализации.

Предметом исследования выступили особенности самореализации. **Цель исследования:** изучить характеристики самореализации. **Эмпирический объект:** в исследовании приняли участие 60 студентов – девушек и юношей в возрасте от 20 до 28 лет, обучающихся в Академии биологии и биотехнологий Южного федерального университета.

Методы и методики исследования

В исследовании использовались следующие **методы:** теоретические (анализ современной психологической литературы); эмпирические (психологическое тестирование). В работе применялись методы статистической обработки данных: факторный анализ; методы непараметрической статистики (определение коэффициента ранговой корреляции Спирмена, критерия Вилкоксона, Манна–Уитни, Фридмана). **Методики исследования:** многомерный опросник самореализации С. И. Кудинова, модификация методики «Словарь» И. Г. Кокуриной для определения смыслообразующих мотивов самореализации [5, 7].

В данной статье самореализацию, вслед за С. И. Кудиновым, мы будем понимать как полисистемную модель, обеспечивающую установление взаимозависимости частей, элементов, их причинно-следственных отношений и внутренних связей [7]. **Мотивационно-смысловые характеристики** самореализации представлены когнитивным (креативность, консерватизм), мотивационным (социоцентричность, эгоцентричность) и прогностическим (конструктивность, деструктивность) компонентами [19]. К данным характеристикам также можно отнести смыслообразующие мотивы самореализации, рассматриваемые нами по результирующей или процессуальной ориентации

(преобразовательный, коммуникативный, утилитарно-прагматический, кооперативный, конкурентный мотивы и мотив достижения) [5]. **Инструментально-стилевые характеристики** самореализации представлены динамическим (энергичность, инертность), эмоциональным (оптимизм, пессимизм), организационным (интернальность, экстернальность) компонентами. **Личностные характеристики** самореализации представлены установочно-целевым компонентом (социоцентрированные и личностно-центрированные установки) [19].

Результаты

У девушек–биологов в когнитивном компоненте самореализации преобладает консерватизм над креативностью ($p = 0{,}000003$); в мотивационном компоненте – социоцентричность над эгоцентричностью ($p = 0{,}0003$); в прогностическом компоненте – конструктивность над деструктивностью ($p = 0{,}0002$); в эмоциональном компоненте – оптимизм над пессимизмом ($p = 0{,}0009$); в установочно-целевом компоненте социоцентрированные установки преобладают над личностно-центрированными установками ($p = 0{,}0013$); в организационном компоненте преобладает интернальность над экстернальностью ($p = 0{,}00006$). У юношей–биологов в динамическом компоненте самореализации преобладает энергичность над инертностью ($p = 0{,}0015$), а в организационном компоненте – экстернальность над интернальностью ($p = 0{,}0012$).

Выявлено, что по мере взросления девушек–биологов увеличивается значение показателя «Интернальность». Такие девушки чаще предписывают себе заслуги в достижениях и берут ответственность за свои неудачи. А у юношей–биологов обнаружена иная закономерность: по мере взросления увеличивается значение показателя «Консерватизм»: это свидетельствует о том, что они стремятся сохранить прежний стиль самореализации и не стараются привносить новизну в повседневную деятельность. У девушек–биологов по сравнению с юношами–биологами преобладают социоцентрические установки самореализации ($p = 0{,}001$). Это свидетельствует о том, что девушки–биологи стремятся внести существенный вклад в развитие общего дела, улучшить взаимоотношения среди коллег и в целом морально-психологический климат в коллективе.

Установим ведущие смыслообразующие мотивы самореализации студентов–биологов (таблица 1). Анализируя данные таблицы, становится очевидным, что ведущими мотивами самореализации девушек–биологов являются: мотив достижения как процесс, утилитарно-прагматический мотив как процесс и результат, мотив достижения как результат, преобразовательный мотив как процесс.

Таблица 1.

Иерархия мотивов самореализации

Мотивы самореализации	***Девушки***	***Юноши***
	Иерархия мотивов (место)	
Преобразовательный (результат)	6	3
Преобразовательный (процесс)	4	4
Коммуникативный (результат)	8	1
Коммуникативный (процесс)	5	2
Утилитарно-прагматический (результат)	2	11
Утилитарно-прагматический (процесс)	2	12
Кооперативный (результат)	11	10
Кооперативный (процесс)	7	8
Конкурентный (результат)	9	9
Конкурентный (процесс)	10	7
Мотив достижения (результат)	3	6
Мотив достижения (процесс)	1	5

Из сказанного выше становится очевидно, что девушки–биологи совмещают одновременно как эффективные (мотив достижения, преобразовательный мотив), так и неэффективные (утилитарно-прагматический мотив) стратегии самореализации, что говорит о двойственности их внутреннего мира. Рассмотрение девушками–биологами самореализации как бесполезного дела, требующего траты энергии и сил, а также способа удовлетворения иных потребностей, не связанных с процессом самореализации, с нашей точки зрения требует дальнейшей коррекционной работы по гармонизации ценностно-смысловой и мотивационной сфер личности. Ведущими мотивами самореализации юношей–биологов являются: коммуникативный мотив как результат и процесс, преобразовательный мотив как результат и процесс, и мотив достижения как процесс. На первый взгляд все стратегии юношей–биологов можно отнести к эффективным, но преобладание коммуникативного мотива над другими указывает нам, что для них важна не сама самореализация, а возможность находиться в коллективе единомышленников. Поэтому главная цель их самореализации – это быть услышанным, понятым и сохранить членство в какой-нибудь группе. Выявленная эмпирическая закономерность требует дальнейшей коррекционной работы по гармонизации мотивационной сферы личности и выработке коммуникативных навыков в адрес незнакомых людей.

Обратимся к анализу взаимосвязи между характеристиками и смыслообразующими мотивами самореализации. У девушек–биологов обнаружены взаимосвязи между мотивационно-смысловыми характеристиками и смыслообразующими мотивами самореализации. Высокая выраженность

креативности сопровождается преобладанием мотива достижения как процесса (r = 0,523). Девушки, обладающие неординарными способами и приемами самовыражения, рассматривают самореализацию как средство ориентации на самосовершенствование, на развитие своих способностей. Высокая выраженность конструктивности связана с преобладанием кооперативного мотива как результата (r = 0,462) и мотива достижения как процесса (r = 0,499). Это указывает на позитивную результативность процесса самореализации девушек, на их стремление быть полезными другим людям, а также получать удовольствие от самого процесса усовершенствования своих навыков. Чем выше показатель социоцентричности, тем ярче выражен мотив достижения как результата (r = 0,548). Девушки, стремящиеся реализовать себя во благо другим людям, рассматривают самореализацию как преодоление преград, стремление ставить перед собой сверхзадачи. У девушек–биологов обнаружены взаимосвязи между инструментально-стилевыми характеристиками и смыслообразующими мотивами самореализации. Высокая выраженность энергичности связана с преобразовательным мотивом самореализации как процесса (r = 0,622). Девушки, проявляющие активность, энергичность, стремятся к самореализации ради самого процесса, приобретения мастерства. Высокая выраженность пессимизма приводит к преобладанию утилитарно-прагматических мотивов самореализации как процесса (r = 0,437). Девушки, недооценивающие себя, испытывающие страх и волнение в новой для себя деятельности, рассматривают самореализацию как трату энергии и сил. Чем выше интернальность, тем выше преобразовательный мотив как процесс (r = 0,476).

Девушки, обладающие хорошим самоконтролем и самоорганизацией при самовыражении, рассматривают самореализацию как способ приобретения нового опыта. *У* юношей–биологов обнаружены взаимосвязи между инструментально-стилевыми характеристиками и смыслообразующими мотивами самореализации. Высокая выраженность интернальности приводит к преобладанию коммуникативного мотива как процесса (r = 0,606). Такие юноши склонны подвергать постоянному анализу свои действия, взаимоотношения с окружающими, проявляют излишние переживания. Чаще всего берут ответственность на себя за то, что с ними происходит, за все успехи и неудачи. Для них не существует каких-либо обстоятельств, способных помешать задуманному. Если что-то не получается, то они склонны анализировать ситуацию и искать возможные решения. Для них самореализация – это способ общения с окружающими и поддерживания позитивных взаимоотношений. Низкая выраженность инертности сопровождается преобладанием конкурентного мотива как процесса (r = 0,588). В поведении таких юношей преобладают стереотипность, пассивность, отсутствие желания участвовать

в какой-либо деятельности, лень, предпочтение отдается пассивному отдыху, всякая новая деятельность вызывает беспокойство и тревогу. Самореализация для них – способ быть не хуже других, быть как все.

По результатам факторного анализа (методом главных компонент с Varimax-вращением) выделилось 2-факторное решение, объясняющее 73 % дисперсии. По доминированию индивидуальных значений того или иного фактора с учетом весовой нагрузки входящих в фактор показателей самореализации, отнесенных к содержанию характеристик и компонентов самореализации, выделены 3 группы респондентов (таблица 2).

Таблица 2.

Значения факторных весов выраженности переменных, обозначающих характеристики самореализации

Название фактора	***Характеристики***	***Показатели***	***Значение факторного веса (≥ 0,7)***
Фактор 1. Комплексный тип самореализации (29 человек) Из них: 20 девушек и 9 юношей	Личностные	Социоцентрированные установки	+0,851
	Мотивационно-смысловые	Креативность Консерватизм Социоцентризм	+0,824 +0,817 +0,702
	Инструментально-стилевые	Энергичность Оптимистичность	+0,796 +0,744
Фактор 2. Прогностический тип самореализации (14 человек) Из них: 10 юношей и 4 девушки	Мотивационно-смысловые	Конструктивность Деструктивность	+0,810 –0,795
Фактор 3. Несформировавшийся тип самореализации (17 человек) Из них: 15 девушек и 2 юношей	–	–	–
Объясняется 73 % дисперсии			

Комплексный тип самореализации. Конфигурация показателей самореализации данной группы задается доминированием у них социоцентрированных установок (0,851), относящихся к личностным характеристикам, а также высокой креативностью, консерватизмом, социоцентризмом (положительные факторные нагрузки, соответственно: 0,824; 0,817; 0,702), относящиеся к мотивационно-смысловым характеристикам. Респонденты также

характеризуются высокой энергичностью (0,796) и оптимистичностью (0,744). Таким образом, респонденты данной группы стремятся проявить свои возможности, опыт, знания, умения и способности для улучшения отношений в коллективе, помощи другим людям. Для своего позиционирования, воплощения идей и реализации собственного потенциала они могут использовать широкий набор средств, в том числе неординарных, нестандартных (если они уверены в результате); если же есть сомнения в результативности деятельности, то они предпочтут стабильность в привычках, отношениях, увлечениях, выполнении учебных заданий и др. Респонденты стремятся изменить мир вокруг себя в лучшую сторону, готовы пожертвовать собственными интересами ради близких людей. Они упорны, целенаправленны и устремлены, инициативны и настойчивы в достижении цели, легки на подъем, не склонны сдаваться перед трудностями, с удовольствием пробуют себя в различных сферах жизнедеятельности.

Прогностический тип самореализации. Конфигурация показателей самореализации данной группы задается доминированием у них высокой конструктивности (0,810) и низкой деструктивности (–0,795), относящихся к инструментально-стилевым характеристикам самореализации. Такие респонденты быстро и качественно осваивают специфические действия, приемы, способы самовыражения, легко обучаемы.

Несформировавшийся тип самореализации свидетельствует об отсутствии потребности к самореализации в разных сферах жизнедеятельности. Данная группа респондентов нуждается в проведении коррекционных мероприятий.

Выводы

1. В зависимости от половой принадлежности студентов различается выраженность показателей в различных компонентах самореализации, а также выраженность показателей личностных характеристик самореализации.
2. По мере взросления у девушек претерпевает изменения выраженность инструментально-стилевых характеристик, а у юношей – мотивационно-смысловых характеристик самореализации.
3. У биологов – девушек и юношей различается характер взаимосвязи между инструментально-стилевыми характеристиками и смыслообразующими мотивами самореализации.
4. Ведущие мотивы самореализации различаются в зависимости от половой принадлежности студентов.
5. Для студентов–биологов характерны три типа самореализации: комплексный, прогностический и несформировавшийся.

Литература

1. *Геронимус И. А., Орлова Е. В.* Психологические особенности профессиональной самореализации и профессионального самоопределения консультантов службы «Телефон доверия» // Психологические исследования. – 2012. –Т. 5. – № 24. – С. 8.
2. *Денисова Е. А.* Гендерные особенности самореализации личности студентов: автореф. дисс. … канд. психол. наук. – М., 2010. – 22 с.
3. *Катаева Л. И., Полозова Т. А.* К вопросу о сущности профессионального самоопределения личности в пространстве становления нового российского общества // Мир психологии. – 2005. – № 1. – С. 147–156.
4. *Клочко В. Е., Галажинский Э. В.* Самореализация личности: системный взгляд / Под редакцией Г. В. Залевского. – Томск: Изд-во Томского университета, 1999. – 154 с.
5. *Кокурина И. Г.* Методика «Словарь» // Психология общения: Энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Бодалева. – М., 2011. – С. 478.
6. *Коростылева Л. А.* Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. – СПб.: Речь, 2005. – 222 с.
7. *Кудинов С. И., Кудинова И. Б., Авдеев Н. П.* Самореализация студентов с низким уровнем настойчивости // Акмеология. – 2014. – № 1–2 (специальный выпуск). – С. 123–124.
8. *Кулагина И. В.* Влияние творческой самореализации на социально-психологическую адаптацию студентов: автореф. дисс. … канд. психол. наук. – М., 2011. – 23 с.
9. *Лазарева Л. В., Казанцева Д. Б.* Профессиональная самореализация современного педагога высшей школы // Self-realization of potential of apersonality in modern society / Materials of the II International Scientific Conference on April 28–29, 2014. – Prague, 2014. – С. 44–54.
10. *Леонтьев Д. А.* Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 156–176.
11. *Мартынова О. Н.* Потенциал самореализации будущих инженеров: монография. – Самара: Изд-во Самар. гос. аэрокос. ун-та, 2008. – 204 с.
12. *Рахимова О. Н., Анищенко В. А.* Модель самореализации будущих бакалавров строительного направления в компетентностно-ориентированных ситуациях // Дискуссия. – 2014. – № 3. – С. 90–94.
13. *Сеткова Н. А.* Роль социального интеллекта в самореализации представителей профессий «человек–знаковая система» // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического уни-

верситета им. Н. Г. Чернышевского. Серия «Педагогика и психология». – 2011. – № 5 (40). – С. 217–225.
14. *Скрипкина Т. П., Ничипорюк Е. А.* Особенности личностно-профессиональной самореализации воспитателей дошкольных образовательных учреждений // Российский психологический журнал. – 2010. – Т. 7. – № 2. – С. 7–14.
15. *Тенюкова Г. Г., Коданева К. Н.* Педагогические условия творческой самореализации учащихся дополнительного образования на основе интеграции искусств (на примере детской школы искусств) // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 12. – С. 252–255.
16. *Умярова Е. Ю.* Психолого-педагогические условия самореализации учащихся в образовательной среде ДШИ: автореф. дисс. … канд. психол. наук. – Самара, 2010. – 19 с.
17. *Яковицкая Л. С.* Целеполагание как механизм самореализации в научно-технической деятельности // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4.
18. *Kostakova I. V., Belousova (Grigoreva) S. S.* Psychological basis of career and job satisfaction in adults // National Psychological Journal. – 2014. – no. 3 (15). – pp. 84–89.
19. *Kudinov S. I., Kudinov S. S., Aybazova S. R., Marin Jerez K.* Research on personality self-realization in context of systemic paradigm // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2015. – no. 2. – pp. 7–13.
20. *Sekhar G. N.* Self-realization is a way of harmony – A study report // International Journal of Physical and Social Sciences. – 2012. – V. 2. – I. 8. – pp. 166–178.

ДЛЯ ДИСКУССИИ:

УДК 159.9.016.1

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

Шкуратов Владимир Александрович

Досовременное психологическое знание рассматривается в статье как явление культуры и ментальности, а именно – в контексте исторической психологии, науки, изучающей развитие человека и его личности в истории. Антично-средневековые учения о душе и сопутствующие практики названы протопсихологией. Утверждается, что прототипы науки напоминают художественные. Они не просто предоставляют материалы о развитии знания, но избирательно и активно формируются и комбинируются под нынешнее научное явление, называемое психологией, для обеспечения преемственности с прошлым.

В рефлексивном дискурсе досовременности выделены прототипы, они же две генеалогические линии, ведущие к настоящему: психеистика (рассуждения об одушевленных телах) и эгология (учения о сущностях духовно-рефлексивного плана). Родоначальник первого направления – Аристотель. Вторая линия начинается с пифагорейски-платоновского дуализма души и тела. Античное знание о душе принимается современной психологией за исторический базис. Но если одну его часть она охотно признает за свой исток, то другому, в лучшем случае, отводит значение второстепенной ветви. Автор подвергает коррекции такую версию происхождения современной психологии посредством генеалогического анализа концепта «психе». Психолого-исторические построения сопоставляются с данными исторической психологии. Генеалогия психе как корневого основания исторического древа знания обозначает почву, из которой то растет: древнюю телесность. Оба прототипа современной психологии в своем историческом бытовании пронизаны коннотациями телесной культуры. Дается ссылка на полипсихизм – систему досовременной протопсихологии – одновременно ментального склада эпохи и знания о нем. В заключение статьи автор выдвигает и обсуждает понятие антропоузуса (человокоприменения) – порядка использования всех научных знаний для создания человекоформы современного индивида.

Ключевые слова: *история психологии, историческая психология, протопсихология, психеистика, эгология, генеалогия психе, контрструирование, Платон, Аристотель, демон (даймон), антропокультура, наука, антропоузус.*

Протопсихология, психеистика и эгология

Я назову антично-средневековые знания о душе и сопутствующие этим знаниям практики протопсихологией, потому что: а) по отношению к собственно психологии, науке Нового и Новейшего времени, это знание есть источник базовых терминов, принципов, проблем, первоначальных текстов и авторитетов, также и способов рассуждения о психологических предметах, приемов психологического воздействия на человека; б) эти знания и практики не являются психологией, как она существует в качестве научной системы современности; в) современная психология и антично-средневековые знания о душе обладают культурно-типологической общностью, чего не скажешь, например, о китайских, индийских древностях; в) материалы прошлого избирательно и активно формируются и комбинируются под нынешнее научное явление, называемое психологией, для обеспечения преемственности с прошлым.

Прототипы науки несколько напоминают художественные. Если писатель воспроизвел в герое своего произведения черты реального лица, то это не значит, что он просто описал последнего. Прототип и персонаж соотносятся не только во времени, как «до» и «после», а в процессе художественной типизации. Презентистские версии психологической историографии ставят под сомнение наличие психологии до XVIII–XIX вв. Но даже они не могут отрицать, что с Гиппократом, Аристотелем, Августином ее что-то связывает.

Г. Ричардс допускает некоторую преемственность между «рефлексивными дискурсами» 1600–1850 гг. и наукой после 1850 г. [14]. Он помещает протопсихологию между 1600-м и 1850-м гг. То, что находится в указанном хронологическом промежутке, называется еще «перед психологией».

Кое-какие проблемы восприятия, способностей, поведения, сознания и т. д. обсуждались и до появления научной психологии. Но преувеличивать сходство не стоит. Проблемы обсуждались в совершенно другом, нежели после 1850 г., контексте и вне дисциплины «психология». Начальная точка современной психологии проставлена английским автором вполне традиционно. От нее начинается кумуляция и применение к человеку стандартно-массовых психометрических, затем тестовых, техник. Однако культура многослойна, и она обеспечивает человеку связь с иными временами. Антропологические практики прошлого «психологоподобны», поскольку определяются по отношению к современному научному производству субъектов как уклады, но они входят на равных в общую психокультуру по нити большого исторического времени, которую тяготеющий к постмодернизму английский автор склонен разрезать.

Ограничимся ли мы замечанием о неком «рефлексивном дискурсе», расположенном до психологии, или попытаемся установить с «прото-» более

содержательные и дифференцированные связи? Я предпочитаю второй вариант. «Рефлексивный дискурс» прошлого весьма неоднороден, но в нем можно выделить две генеалогические линии, ведущие к настоящему: психеистику (рассуждения об одушевленных телах) и эгологию (учения о сущностях духовно-рефлексивного плана).

Психеистика связывает человеческое Я с человеческим (и не только) телом, рассматривает психику в комплексе жизни. Эгология отрывает Я от витальности, конструируясь в качестве знания о телесно отделенном субъекте. Родоначальник первого направления – Аристотель, и в качестве науки о душе, связующей органический мир с надорганическим, современная психология постоянно возвращается к нему. Вторая линия начинается с пифагорейски-платоновского дуализма души и тела, проходит таинства христианского богоподобия человека и абсолютной личности Иисуса Христа. В Новое время эгологию индивидуального человека зачинает Р. Декарт, развивают английские ассоцианисты, И. Кант, в XX в. продолжают Э. Гуссерль, экзистенциалисты, конструкционисты. Идею о человеческом Я, независимом от тела, поддерживают компьютерные технологии, позволяющие личности быть виртуально. Но это уже – выходы за пределы современной эпохи, в которой человек бытует в природном теле. Поэтому обслуживающая эту эпоху психология возвращается к психотелесному человеку, как бы ни хотели пылкие умы перелететь очерченный ей круг.

Принятые в современной литературе историко-психологические разделения этапов античного знания принципиально не отличаются от историко-философских. К перечню древних философских школ добавляются разве что сведения о древних врачах и естествоиспытателях. В указанном русле античная протопсихология повторяет историю школ и хронологически выстраивается от ранней натурфилософии и пифагореизма через классику (платонизм, перипатетизм) до послеклассических и позднеантичных учений киников, скептиков, стоиков, неоплатоников. Традиционная философская история школ и мировоззрений в последнее время подвергается сомнению, однако в данном случае важно не то, как идеи и мыслители распределялись «на самом деле», а как последовательность имен и учений исторически конструирует современную психологию посредством историографической версии ее происхождения. А эта версия так складывала фрагменты древней мысли, чтобы по их пунктиру получить устойчивый маршрут современной психологической идеи. Существенной коррекцией концептуальной истории современной науки может стать генеалогия самого концепта «психе». От речений первых мудрецов и ученых до зрелой классики и заката древней цивилизации слово душа (психе) протягивается нитью, по которой выстраивается траектория протопсихологии.

Генеалогия души

«Психе», ключевое слово европейского знания на протяжении тысячелетий, создало мощнейшую ризому с ответвлениями в этимологию, быт, ритуал и культ, религию, политику, искусство, литературу. Между тем как душевная терминология и душевная практика в досовременности оплодотворили все стороны человеческой жизни, с появлением дисциплины «психология» этот клубок семантик, действий, отношений прячут под концептуальную плиту дефиниций и раскладывают по направляющим доктрин и учений о психике. Однако внутри самой современной науки немало исследований и подходов действуют как гуманитарные археологии под крышками научных саркофагов. Не имея никаких поползновений к теоретико-эмпирическим изысканиям о современном человеке и обычно испытывая к ним глубокое почтение, они де-факто занимаются их «контрструированием», потому что проникают в фактуру исторического материала, которой современное человекознание предпочитает не касаться. Вводя две лишние буквы в слово «конструирование», я хочу тем самым обозначить случай, когда конструирование производится по уже устоявшейся конструкции знания и contra нее. Сооружение разбирают, чтобы собирать на его месте нечто свое. Структуры не обязательно крушить, как это делал, например, М. Фуко, видевший в них что-то вроде тюремных казематов власти–знания, в которых заключена человеческая свобода. Бывает, что начинаемое в одной концептуальности построение, в финале как бы ненароком оказывается выполненной совсем в другой концептуальности «контрструкцией».

Психеистика – двусторонний предмет. С одной стороны – «недопсихология» и эмбриональный слепок настоящей психологии, с другой – существо само по себе, в своем времени и в своем месте, ведущее вполне самостоятельную жизнь. Генеалогия психе как корневого основания исторического древа знания обозначает почву, из которой то растет: древнюю телесность.

Для некоторых аристотелеведов очевидно, что Стагирит говорит не о психике в современном понимании, а об одушевленных, т. е. движущихся, растущих, питающихся, размножающихся, ощущающих, думающих телах–вещах. Более того, возможно, и мыслит их сопричастно, в пластических мыслеобразах. До дискриминации тел и вещей по причине их ачеловечности, безучастности, бездеятельности в Древней Греции еще далеко. Древнегреческая вещь, πρᾶγμα, видимо, понимается близко к своей деятельной этимологии.

«Исследование античной pragma не может не обогащать современную мысль. Для последней, на деле, пространство термина «вещь» гораздо более сужено, чем у pragma. «Вещь» склонна смешиваться с неодушевленным материальным объектом. Греческая же pragma покрывает, кроме того, все поле человеческих предприятий и особенно наиболее важных из

них – политических предприятий, общественных дел или публичных вещей (koina pragmata). Смысл вещи, следовательно, не только физический, но также моральный. С другой стороны, поскольку ее сфера – это не только мертвый объект, вещь имеет для греков гораздо большее значение, чем для современных людей. Вещи не рассматриваются как обесцененные их систематическим противопоставлением личностям, оппозицией субъекта и объекта, в которой вещь предстает лишь в поле зрения сознания. Для Аристотеля вещь не есть только то, что является *перед* мыслящим субъектом, но также то, что является само по себе: вещи, как и люди, есть субъекты, иначе говоря, обладают в себе своей опорой» [15, с. 10–11].

В приведенной цитате древняя прагма субъективизирована. Чтобы парировать модернизирующее прикосновение современного языка, надо вспомнить, что человек у греков постоянно именуется телесной вещью, сомой. Распространять ли на тела–вещи человеческую субъектность или применять к людям вещность («прагматичность») тел? В кругу аристотелевского корпуса эта дилемма вряд ли разрешима. Объявляя сомнительными те места, где Аристотель распространяет одушевленность на звезды, удалось сделать его биопсихистом. Вещи «в своем праве» – живые тела. Все они, в т. ч., следовательно, и растения, имеют души. Атрибут жизненности–одушевленности сообщает им целеустремленную и самодеятельную оформленность, которая и позволяет быть «по себе». Питание, размножение и положение у растений, передвижение, ощущение, память, воображение у животных – это видовые признаки их особой душевности. То же относится и к мышлению у человека. Родовой признак всех одушевленных существ – их целеустремленная и самодеятельная оформленность – воплощается посредством их видовых способностей. Существам более высокого плана переходят и видовые способности низших существ, так что душевная иерархия составляет нечто вроде пирамиды, в основании которой базисные, растительные свойства, а на вершине – ум. Однако приписывать Аристотелю идею эволюции, так же как разделение на витальные и ментальные функции, кажется не очень обоснованным. Мыслительная способность образует два раздела ума: деятельный (практический) и созерцательный (теоретический).

Деятельный ум принадлежит человеку всецело, а созерцательный – отчасти, потому что чистое созерцание – атрибут Бога. Истолкователи психологического трактата Аристотеля в натуралистически-биологизирующем ключе утверждают, что изложенное в нем учение находится ***до*** трансценденции. «Аристотелевская психология – то, что он называет "изучение души" (hē tēs psuchēs historia) – занимает выдающееся место как в его собственной философии, так и в западной философской традиции в целом. В его собственной системе психология есть кульминация метафизики и естествознания. Для

Аристотеля живые вещи есть парадигма натуральных объектов и субстанций в целом и, таким образом, предлагают наилучшую возможность для применения его теорий» [12, с. 315]. Живое тело возвышено до субстанции, но остается при этом имманентным в исходном смысле греческого «усия» (переводимого обычно в философской литературе как субстанция) – то, что есть, имеется. В парадигме наличных предметов Бог–Перводвигатель тоже нетрансцендентен, поскольку находится в пределах системы двигательных причин в качестве последней Efficiens Causa, к которой крепится двигательная сеть подчиненных причин. Вопросы о бессмертии души, подсаженные Аристотелю позднее христианством, «были совершенно чужды его намерениям» [10, с. 4].

Указанные истолкования аристотелевского трактата и примыкающих к нему вещей очерчивают контур прототипической психеистики. При этом они соединяют позитивистскую идентичность современной психологии и определенное проникновение в культурный контекст древнего знания. Они устраивают и функционализм, берущий психику как набор адаптивных инструментов, и бихевиоризм, изучающий живые тела, и эволюционизм с марксизмом, определяющие психику как свойство жизни. А всей современной психологии импонирует индивидность психеистского объекта. Правда, это сугубо телесная индивидность, лишенная атрибутов личности. Последнюю в психеистике искать не надо. Психеистический Аристотель упакован по душевным функциям–способностям и уровням одушевленности и в таком качестве принят в генеалогию позитивного знания. Психологическая историография, действуя как подъемный кран, переносит упакованного так Стагирита на борт корабля современной психологической науки. Я пытаюсь распаковать этого психологического Аристотеля или, по крайней мере, показать, как он паковался. Однако это не самая трудная часть работы. Психологическая историография в большинстве случаев не помещает в контейнер с надписью «Аристотель» рассуждения о Я. Такие рассуждения, по большей части, исходят от Платона, а он на корабле новоевропейского сциентизма – персона нон грата. Я связан «контрструированием» современной психологии и касаюсь платоновской эгологии в связи с аристотелевской линией. Мне придется предпринять обходной маневр и отступить назад, от «отца научной психологии» к «учителю всех эллинов», Гомеру, а от него – к соображениям о первобытных я's, т. е. к исторической психологии.

В оптике современного человекознания эта зона отражается в виде пустот и туманностей. В древнейших цивилизациях личность и ее сознание, на современной взгляд, даны неполно, отрывочно, то и дело теряются в каких-то мифах, легендах, диковинных метаморфозах и трансах. Это потому, что наш взгляд настроен на индивидуально собранные ментальные структуры,

отраженные в жизненных историях и личных досье. Я хотел показать иные отражения человека. В них есть система, но не та, к которой мы привыкли. Я назвал ее полипсихической. Полипсихизм был показан как система досовременной психологии – одновременно ментального склада эпохи и знания о нем [9]. Психологическая терминология современна, поэтому совсем избежать модернизации прошлого нельзя. Моя задача состояла в том, чтобы, насколько возможно, противопоставить две системы знания, для этого я и ввел модель полипсихизма.

Приходилось рассуждать от противного. Современное знание возникло в Новое время. Оно пересоздало также и знание прошлого в пределах науки об унифицированном моноцентрическом субъекте. Унификация имела социальную задачу дисциплинирования человеческого материала, доставшегося Новому времени от эпох, бывших по своему антропокультурному складу преимущественно или отчасти полипсихическими. Иначе говоря, фабриковавших индивидов, которые представляли себя существами с многими душами. Об этом свидетельствуют данные исторической психологии.

Экскурсы в историческую психологию совершаются и ради самой древнейшей ментальности, и ради ее контрструктивной по отношению к современной историографической схеме роли. Античное знание о душе принимается современной психологией за исторический базис. Но если одну его часть она охотно признает за свой исток, то другому, в лучшем случае, отводит значение второстепенной ветви. «Альтер-эго аристотелизма, платонизм, для психологии несравненно менее существенен» [10, с. 5]. Не потому ли, что Платон демонстрирует полипсихизм эпохи открыто, а у Аристотеля он скрыт наукообразным изложением? Того же, что не удается скрыть, историография современной психологии предпочитает не касаться. Тем более у нее есть авторитетные заключения об отсутствии в аристотелизме эгологии.

Есть ли в аристотелизме Я?

Это ключевой для генеалогии психонауки вопрос, поскольку индивидуальное биологическое тело + Я – это и есть современная психология. Оставляя выяснение того, насколько тело по Аристотелю индивидуально, займусь сначала субъектом. Имеется авторитетная новоевропейская философская традиция, отрицающая Я за всей Античностью, что говорится, оптом [9]. Коснусь только более частных суждений по Аристотелю. Никакого «внутреннего мира» в учении Стагирита не обнаружил Р. Рорти. По его мнению, ментальный репрезентат мира в смысле «внутренностности», т. е. рефлексивной собранности этих репрезентаций, имплантирован в человеческое тело Новым временем. Стагирит же не предполагает рефлексии над операциями познания. Замечу, что это означает и отсутствие гносеологического субъекта,

ибо он в философии Нового времени мыслительный. Только осмысляя свой умственный процесс, мы сводим разнородные знания о мире (будь то врожденные идеи рационалистов или ощущения сенсуалистов) в единство нашей персоны. Автор знаменитой «Философии и зеркала природы» одобрительно цитирует утверждение своего коллеги У. Мэтсона о том, что Аристотель не смог бы по-древнегречески и сказать «Каково отношение ощущений к уму (душе?)», потому что язык его времени не давал возможности отделить физические (объективные) явления от субъективных [5, с. 36]. По Р. Рорти, и не надо отделять, потому что на смену умственному абсолюту, централизованному Я философии, приходят частные гуманитарные герменевтики, такие как искусство, литературная критика, религия.

Р. Рорти апеллирует к дискурсам развитой письменной цивилизации. Они – после концептуальности Нового времени. Аристотель же – много раньше ее. Он ее провозвестник, но он человек своего времени.

Важный момент отмечает К. Бринкман: «Можно с определенной обоснованностью утверждать, что древнегреческие философы, в частности, Аристотель, трактовали тот факт, что знание объекта предполагает самосознание как отрицательный момент. Самореференция мышления для него – не столько условие, сколько цель, телос мышления, достижение которого есть его кульминация и свершение» [11, с. 32]. Аристотель знает бестелесного субъекта мыслительной деятельности, который мыслит самого себя. Это – божественный ум. Однако Аристотель описывает отношение человеческого (деятельного) и божественного (созерцательного) умов как психофизическую (mind-body) проблему, и не описывает структуру человеческого мыслительного Я. К этой задаче подступится только Р. Декарт.

Автор приведенной цитаты трактует аристотелевское отношение к человеческой субъектности как сугубо негативное. С моей точки зрения, ему больше подойдет определение амбивалентного. Аристотель стремится к рефлексивному мыслительному Я, но в моменты постижения отказывается от него как не принадлежащего человеческому уму, а принадлежащего уму нечеловеческому. Рисунок этого отказа напоминает и мгновенную одержимость, и интеллектуальную мистику, но без социокультурных площадок этих позиций. Намеки на трансовую субъектность в «О душе» слишком туманны и опосредствованы. Более отчетливы они в «Никомаховой этике», которую психологическая историография предпочитает исключать из свода собственно психологических работ Стагирита. Здесь Аристотель рассуждает о счастье и наслаждениях познания: «счастливая жизнь – это жизнь по добродетели» [1, с. 280].

Наиболее добродетельная часть души – это ум. Про ум Аристотель точно не знает, то ли это божество в нас, то ли самая возвышенная (божественная) часть души. «Будь то ум или что-то еще, что от природы начальствует и ведет и имеет

понятия (ennoian ekhei) о прекрасных и божественных [предметах], будучи то ли само божественным, то ли са́мой божественной частью в нас…» [1, с. 281]. Иначе говоря, Стагирит сомневается: ум – это присутствующее в нас постороннее существо или же часть нашей собственной души? Но, даже если и принять первую версию, то эта одержимость – благородная, интеллектуальная, созерцательная, далекая от той, которая бывает при демоническом трансе. «...Эта деятельность является высшей, так как и ум – высшее в нас, а из предметов познания высшие те, с которыми имеет дело ум. Кроме того, она наиболее непрерывная, потому что непрерывно созерцать мы скорее способны, чем непрерывно делать любое другое дело» [1, с. 281]. Далее речь идет о преимуществах созерцания. Иметь знание гораздо приятнее, чем искать его. На это место нередко указывают в противопоставлении эллинской созерцательности новоевропейскому уму, который всегда в поиске истины. Аристотель предпочитает ту истину, которая приходит извне. Мировоззрение, которое мыслитель сам не вырабатывает, а созерцает наличным, конечно, – противовес позиции новоевропейского философа, который в непрерывных созиданиях своей миросистемы. Аристотелево блаженство созерцания весьма близко платоновскому узрению Идеи. Однако у Аристотеля нет вида идейно-космического пейзажа. Его вид невидим в смысле картинности. Постоянным созерцанием занят активный ум, Бог. И что он видит? Сам себя.

Если человек и достигает самосозерцательного состояния, то видит он, может быть (и скорее всего), не самого себя.

«Подобная жизнь будет, пожалуй, выше той, что соответствует человеку, ибо так он будет жить не в силу того, что он человек, а потому, что в нем присутствует нечто божественное, и, насколько отличается эта божественная часть от человека как составленного из разных частей, настолько отличается и деятельность, с ней связанная, от деятельности, связанной с [любой] другой добродетелью. И если ум в сравнении с человеком божественен, то и жизнь, подчиненная уму, божественна в сравнении с человеческой жизнью» [1, с. 283].

Превращение мыслительного действия в мыслящую персону проходит по узкому фарватеру между двумя традициями: одержимости и сакрализации. В первом случае человеком и в человеке кто-то действует, заставляя выкрикивать нечто непонятно-значительное, нуждающееся в расшифровке; это хорошо известный грекам вариант дельфийской сивиллы. Во втором случае мыслитель заявляет: «Я – Бог!». Так поступил Эмпедокл.

Мистика научила человеческого субъекта растворяться в Абсолюте, но у Аристотеля нет обустроенной площадки богочеловеческого отношения в мысли. Топос Аристотелева субъекта скрыт от нас, он не попадает в пределы ритуальной, религиозной, дискурсивной фиксажностей. Отсутствует

и обширный круг приватности, «внутренней жизни», принадлежащий самому индивиду, который обустроится и узаконится в Новое время. У *когито* нет индивидуального места, а это значит, что нет субъекта в качестве признанного мыслительного Я. «Я мыслю» еще не имеет субъектной референции, а если последняя имеется, то она адресует не к Я мыслящего индивида, а к Я Другого. Кто этот Другой? У нас нет возможности выяснить это из Аристотелевых рассуждений. Аристотель допускает его моментами, но в эти моменты логическая связка к-другому разрушается.

Дилеммы субъективности, по Аристотелю, таким образом, концентрируются в его рассуждениях о разделении мыслительной души на две части.

Аристотель без критики приводит слова Анаксагора о том, что ум властвует над всем [см. 2, с. 433]. Обычно это высказывание истолковывается детерминистски; предполагается, что речь идет о законах природы и познания. У Аристотеля указанная детерминация именуется словом «архэ» – власть, правление; закон есть способность, но в качестве особой, отделимой способности он главенствует над другими, неотделимыми. Очевидно, что вопрос о характере общей детерминации, объединяющей видовые способности–силы, смыкается с генеалогией субъекта. Придерживающиеся версии «методологического» Аристотеля считают, что тот логицизировал архэ, превратив в обозначение познавательного метода в широким спектре – от универсальной дедуктивной методологии до частных приемов эмпирического анализа. Однако это одна из трактовок. Среди других – Бог с признаками Пантократора и пантеистический Бог, слитый с универсумом. Нельзя исключать и даймонов архаического обличия: притаившегося в теле про запас его двойника–эйдолона и пришельцев извне – «психических вторжений» по Э. Доддсу [3]. Можно констатировать, что все варианты с теми или иными оговорками и дополнениями из Аристотеля вычитываются. Разворачивание одного из вариантов будет конструированием соответствующего Аристотеля, но не просто, а contra другого. Я начну с наиболее древнего и экзотического, который находится contra психеистики современного прототипа. Для абстрактной декорпоризированной (disembodied) академической учености всепроникающая телесность Античности остается вычурной фразой, а вот генеалогия психе, наоборот, насыщает речь соматическими коннотациями.

Психе и демоны

Рассуждения Аристотеля уводят протопсихологию к ее важнейшей бифуркации: из развилки выходят одушевленность как свойства мира и персонализированная фигура одушевленности, которая по-гречески обозначается словом «демон» (даймон). На пороге греческой философии первый европейский ученый Фалес делает вполне анимистическое суждение: «все одушевлено

и полно демонов». Указанное изречение (дошедшее до нас в передаче Аэция) интересно тем, что разделяет качество мира (его семантическую избыточность) и то, в чем эта избыточность проявляется. Первое определяется словом «одушевленный» (emyucoV), второе – словом «демоны» (daimonoV). Предикат одушевленности указывает на заселенность мира душами; живое пространство – это природа, окружение. Демоны (даймоны) – конкретные и активные существа, излучаемые указанной семантикой, преобразуемые из этой среды ради (для) контакта с ней. История души–психеи рассказывает о превращении одного из даймонов в качество мира и человека. Специализация психеи происходит параллельно с трансформацией анимизма.

Историк эпох поместит указанную гипотезу в переход между первобытностью и древностью, держа в уме привычную культурологическую схему: раздробленные архаические представления укрупняются и обобщаются в несколько более или менее вразумительном понятии души. Однако такой ход вызывает много трудностей, проигнорированных интеллектуальной историей. Чтобы сделать проблему более конкретной, я предпочитаю говорить о переходе между телесной и письменной культурами (см. их характеристики [6, 8]), отсюда моя задача сводится к сравнительному описанию двух персоногенных порядков. Но различие двух культур столь велико, что вообще ставит под сомнение их преемственность. Вполне правомерно констатировать, что *дописьменность* изобретена письменностью, и что проникнуть к истокам культуры нам не дано (см. изложение указанной точки зрения [13]). В таком случае – и душа изобретена письменностью. Я, однако, воздержусь от крайностей указанной позиции. Существует неисследованная территория. На выходе из нее мы имеем Гомера с художественными стенограммами батальной механики, которые шлифовались веками его редактирования, а перед Гомером была череда аэдов, безымянный прото-Гомер, который подарил нашему Гомеру снятые формы вербального перевода телесных движений.

От Гомера идет линия литературы, в которой бледный двойник (эйдолон) получает более полнокровный художественный образ и свой сюжет. Другая линия – науки, и здесь нас встречает Аристотель с описанием душевных дюнамисов–функций. Мы можем увидеть в них концептуальную разработку тех тюмосов и френосов, которые бурлили в телах гомеровских героев, вылетая и вытекая через поврежденные покровы. Аристотель – это дальний выход целой цепи превращений, гомологичных тем, которые претерпела литературная линия после Гомера. Учитель и предшественник Аристотеля, Платон, идет еще по двум дорожкам одновременно. Платон недвусмысленно заявляет, что высшую часть души «должно мыслить себе как демона, приставленного к каждому из нас богом» [4, с. 497]. Любознательность, склонность к знанию – это культ данного демона и в то же время одержимость им,

эвдемоничность [4, с. 497–498]. Низшую же часть души Платон именует поселившимся в нас зверем. Идут ли метафоры Платона прямо от опыта транса? Во всяком случае, художественные описания наполнены у него полипсихической образностью, душевные структуры быстро преобразуются в сталкивающиеся между собой силы. Платон – исходный пункт протогуманитаристики. Он не может быть взят за основу новоевропейской эгологии, которая видит Я единым и монособранным субъектом. Но может быть взят за ее прототип, за родоначальника протогуманитаристики, т. е. рассказывающего объяснения и объясняющего рассказа. «Прото-» – означает осложненность ритуалистическим контекстом и, возможно, частичную включенность в него. У Платона земная душа сцеплена с телом и не преодолевает в своем земном уделе его тяготений. Когда же преодолевает, то «структурная схема» психе превращается в повествование, сравнимое с выдумками о загробном мире.

Аристотель же хорош как основа европейской психологии, поскольку его множественный субъект расчленен на первую возможность живого тела (энтелехию), распределенную по разным душам, и на отделенный (высший) ум, который в изложении Аристотеля колеблется между логическим принципом, самосозерцающим Богом и демоническим посетителем тела. Субъект находится за пределами собственно тела и психеистики. В этом проявляются невычищенные «рудименты» аристотелева полипсихизма. Психологический сциентизм предпочитает их не касаться, относя к позднейшим наслоениям и схоластическим искажениям Аристотеля. Аристотель для него неколичественное, слабое, но верное описание одушевленного тела; то, что я назвал психеистикой. Искать корни современной психологии в этих «рудиментах» столь же сложно, как сводить вместе примитивную и современную ментальности. Причины заключаются не только в самом знании, но и в курирующей его власти, т. е. в системах производства культурных форм человека – полипсихической и монопсихической. В этом случае придется коснуться исторической роли психологической науки.

Антропоузус: психология как человекоприменение

Опустив большую часть генеалогического древа психологии между Аристотелем и ее сегодняшними ветвями, перейду к функции психологического знания. Подход Н. Роуза и других фукеанцев [16, 17, 18] открывает возможность видеть в психологической науке не только инструмент открытий, сколько перевод разнообразных знаний в качество человекоориентированности.

Однако указанную функцию нельзя приписывать лишь науке психологии. Психология как наука имеет гораздо меньшее распространение, чем масса сведений и практик, которую мы, по большей части интуитивно, связываем с «организованным», «доказательным», «исследовательским»,

«современным», «передовым» и т. д., знанием о психике в качестве «обыденного», «неорганизованного», «стихийного», «досовременного», «отсталого» и т. д. «Внутренняя» историография привязывает досовременный ряд к современному в качестве предпосылок или истоков. Однако человек так трудно просвещается и модернизируется, «предыстория» и «прошлое» столь несоизмеримы по продолжительности существования, масштабу, устойчивости с эпохой современности, что закрадывается сомнение: не привязываем ли мы слона если и не к букашке, то, во всяком случае, к более мелкому, чем слон, животному? Самомнение зрелого сциентизма безмерно, гордость за достижения новоевропейской науки имеют основания, но если Земля, как предполагают астрономы, просуществует еще пару миллиардов лет, то достижения эти вместе с «истоками» надо принять только за первые проблески планетарного разума и за такие же «заблуждения», которые каждый виток просвещения приписывает своим предшественникам.

На шкале большой антропокультурной длительности наука оказывается моментом использования человеческого потенциала в культуре мысли, или, еще более конкретно в предложенной мной терминологии, одной из фаз когидигмы, специализацией субъекта познания для серийного производства информации с помощью исследовательских инструментов [8]. Это означает, что наука – явление преходящее и воспроизводящееся внутри циклического процесса движения когидигм (мой аналог парадигмальному процессу по Т. Куну, но с преодолением его наукоцентризма). Наука, конечно, будет существовать, пока продолжается сапиентный тип воспроизводства антропокультуры; досовременная, современная, постсовременная и другие возможные науки по отношению к циклизму сапиентной мыслекультуры есть инварианты.

В структурном плане признаки науки закрепляются уровневой конфигурацией знания, состоящей из методологической, теоретической и эмпирической страт. Конфигурация эта скользящая, но достаточно узнаваемая, чтобы отличить научный продукт от философского, религиозного, художественного, технического продуктов. Она создается комбинациями мировоззрения, теоретизирования и эмпиризма, выдерживающими меру рациональности, присущей эпохе. Эта рациональность не обязательно теоретико-эмпирическая и может, например, существовать в нарративно-беллетризированной форме. Тогда антропоузусом выступают литература и близкое к ней историописание. Психология следует за «веком истории», олицетворяя собой «век науки» применительно к человеку [7].

Практическая сверхзадача современной психологии в том, чтобы создавать и поддерживать как эпохальный тип современного индивида (разумеется, в содружестве других наук и во взаимодействии с властью); научно-эпистемологическая – в том, чтобы применить к обыденному человеку

всю совокупность знаний эпохи. Психология есть человекоприменение, а используя греческое ἄνθρωπος (человек) и латинское usus (применение) – антропоузус. Это знание о человеке и практика применения к человеку всех знаний и практик эпохи. Но культурную форму человека надо еще создать. Теоретизирующее, проблематизирующее, эмпирически-инструментальное, прикладное знание, к которому мы привыкли под словом «психология», в указанном комплекте возникло не сразу. Индивидуальный субъект, который сопутствует современному знанию, появляется в психологии в Новое время. и вместе с ним появляется наука психология. А «допсихологическое» человечество не имело возможности дожидаться, когда сформируется весь комплект. У него был свой человек, и оно применяло к нему свои техники и знания. Выявление досовременных человекоприменительных модусов уместно передать исторической психологии. В этом случае она становится также историей современной психологии. Однако излишне мыслить эту часть ее работы в прогрессистском ключе разворачивания нынешнего «передового» знания из его «примитивных», неразвитых предпосылок. Наоборот, ее усилия относительно принятых периодизаций психологии будут контрструктивны. Если она и сохраняет право на термин «психология» в своем названии, то именно из-за специфического употребления материала сегодняшней психонауки. Последняя получает таким образом инъекцию историзма, предостережение от абсолютизации и этернизации своего места в человекоприменительном процессе. Знание же о человеческом прошлом и будущем освобождается от психологических буквализмов современного сциентизма. Вне современности имеются свои, вполне развитые порядки человекоприменения. Психология перенимает от них функцию человекоприменения в качестве современного, научного антропоузуса, но не **систему** генерации человекоформы. В моем представлении, система формируется со своим объектом, а не передается по эстафете от эпохи к эпохе в виде некого ядра идей с разрастающейся вокруг него оболочкой.

В качестве истории психологии историческая психология выступает противовесом современной психологической историографии. Она показывает «зачатки», «истоки» современного знания о человеке не в тех конфигурациях и последовательностях, с которыми мы знакомы по нашим традиционным учебным курсам. Наука – не всегда центр человекоприменения; то, что представляется нам сейчас исследовательским занятием, могло иметь другое значение столетия и тысячелетия назад, и Аристотель во времена Аристотеля – это иная фигура, чем Аристотель в наши дни. Опрометчиво также считать, что человекоприменение охватывает всю целокупность человека. За скобками антропоузуса остается еще много ресурсов сапиентного потенциала, дарованного нам эволюцией, а может быть, не только ей.

Литература

1. *Аристотель.* Никомахова этика. Сочинения в четырех томах. Т. 4. – М.: Мысль, 1983.
2. *Аристотель.* О душе. Сочинения в четырех томах. Т. 1. – М.: Мысль, 1976.
3. *Доддс Э. Р.* Греки и иррациональное. – М.: Университетская книга –Культурная инициатива, 2000.
4. *Платон.* Государство. Тимей. Собрание сочинений в четырех томах. Т. 3. – М.: Мысль, 1994.
5. *Рорти Р.* Философия и зеркало природы. – Новосибирск: Изд-во НГУ, 1997.
6. *Шкуратов В. А.* Историческая психология. 2-е изд. – М.: Смысл, 1997.
7. *Шкуратов В. А.* Междисциплинарность в социокультурном контексте (проекты исторического синтеза и новой истории во Франции) // Стены и мосты. История возникновения и развития идеи междисциплинарности. – М.: Гаудеамус-Академический проект, 2015.
8. *Шкуратов В. А.* Новая историческая психология. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2009.
9. *Шкуратов В. А.* Психология в истории культуры и познания. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2011.
10. *Bell M.* The German tradition of psychology in literature and thought, 1700–1840. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
11. *Brinkmann K.* Consciousness, Self, Consciousness, and the Modern Self // History of the Human Sciences. – 2005. – V. 18 (4). – pp. 27–48.
12. *Caston V.* Aristotle's Psychology in: A Companion to Ancient Philosophy. – London: Wiley-Blackwell, 2009.
13. *Detienne M.* L'invention de la mythologie. – Paris: PUF, 1981.
14. *Richards G.* Putting Psychology in Its Place: A Critical Historical Overview, 2nd edn. – London: Routledge and Kegan Paul, 2002.
15. *Romeyer-Dherbey G.* Les choses mêmes. La pensée du réel chez Aristote. – Lausanne: Age d'homme, 1983.
16. *Rose N.* Governing the Soul: The Shaping of the Private Self. – London: Routledge and Kegan Paul, 1990.
17. *Rose N.* Inventing Our Selves: Psychology, Power and Personhood. – Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
18. *Rose N.* The Psychological Complex: Psychology, Politics and Society in England 1869–1939. – London: Routledge and Kegan Paul, 1985.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072

ТУРИЗМ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ СФЕРЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Макеева Вера Степановна
Пушкина Валентина Николаевна
Поляков Дмитрий Олегович

Статья посвящена вопросам изучения влияния активного туризма на развитие профессионально значимых личностных качеств студентов, обучающихся в сфере физической культуры, с опорой на современные взгляды развития общества и образования. Актуальность проблемы обусловлена тенденцией повышения роли туризма в образовании. Показаны роль и особенности влияния туризма на личность через самопознание, самовыражение, самодиагностику, самосознание своей значимости; тяги к партнерству, общности; культуры свободы; общения с природой.

Показаны особенности воздействия среды активного туризма на развитие профессионально значимых личностных качеств посредством двигательной активности, коррекции психофизических состояний, самообучения и тренировки. На основе опроса студентов определены наиболее значимые личностные качества, необходимые в профессиональной деятельности бакалавров физической культуры и развиваемые в пространстве активных форм туризма в продуктивной организации отдыха, общественной жизни, быту, соревнованиях.

Установлены степень вовлечения студентов в занятия туризмом и степень их занятости в туризме: от разовых участий до систематических занятий. Определен уровень проявления профессионально-значимых личностных качеств, развиваемых средствами туризма, проведено их ранжирование. Установлено, что на развитие профессионально значимых личностных качеств значительное влияние оказывают данные реактивности определенных систем организма, отражающих психические процессы: произвольное внимание; объем и концентрацию внимания; общую психическую работоспособность; кратковременную и оперативную память на слова и цифры. Выявлено, что их положительная динамика связана с тем, что в процессе выполнения активных форм туризма задействованы

мыслительные процессы «быстрота ориентировки, действий, решений», их переключаемость и подвижность.

Ключевые слова: *активный туризм, походы, отношения, качества личности, психические процессы, ранжирование, бакалавры, физическая культура, коммуникация, ответственность.*

Введение

Свобода проявления личности в социуме, создание для каждого его члена условий к свободному проявлению всех своих способностей – в этом видится стратегическая задача устройства общественных отношений в мире [3]. Снятие строгой социальной регуляции поведения способствует собственному развитию посредством культуры, поиску ориентиров в себе, самостоятельному регулированию своей профессиональной жизни [3, 4, 21]. Вместе с тем в среде современной молодежи реализация творческой активности, осознание системы «живых» отношений между субъектами, образование общего семантического пространства, а также способность к преобразованию окружающего мира и себя, мало отражаются в повальном увлечении виртуальными формами общения, которые смещаются в Интернет, телефонные сети и систему сотовой связи. Через них молодежь потребляет продукты массовой культуры, не требующие критического и творческого восприятия, переосмысления, что снижает культурный иммунитет и не способствует профессиональному самоопределению.

Вместе с тем имеются не менее продуктивные сферы жизни молодого человека, способствующие его личностному и профессиональному росту. К ним мы относим активные формы туризма, которые являются способом проявления индивидуальной неповторимости и уровня развития, дают возможность проявить и увидеть себя в продуктивной организации отдыха, общественной жизни, быту, соревнованиях. Туристская деятельность охватывает широкую область социально-культурной практики, обеспечивая студентов ценностными ориентациями в области культурного аспекта продуктивного проведения свободного времени, которое влияет на образ жизни и противостоит асоциальным, антикультурным проявлениям [1, 13].

Туризм, как одна из форм неформального образования, включает субъекта обучения в систему разнообразных социальных ролей, коммуникативных взаимодействий, обеспечения межвозрастного партнерства и накопления опыта разных социальных отношений [9, 13, 17].

Мы предположили, что формирование профессионально значимых личностных качеств студента, обучающегося в сфере физической культуры, будет более продуктивным в приобщении его к активным формам туризма, позволяющим наряду с обеспечением роста физической подготовленности

накопить опыт совместного соразвития, общекультурных и профессиональных навыков и умений.

Методика и организация исследования

Исследование проходило в два этапа: на первом этапе был проведен опрос, в котором принимали участие студенты 1–3 курсов факультетов физической культуры и спорта г. Орла, обучающихся в Госуниверситете – УНПК (94 человека), Орловском государственном университете (53 человека), студенты САФУ, г. Архангельск (87 человек).

Опрос решал 2 задачи:

1. Установить степень вовлечения студентов в занятия туризмом и установить степень занятости студентов в туризме: от разовых участий до систематических занятий.

2. Определить уровень проявления профессионально-значимых личностных качеств, развиваемых средствами туризма.

Всего в опросе приняли участие 234 человека. Из них по результатам опроса на исходном уровне отнесли себя к новичкам, имеющим опыт разового участия в походах различной сложности (походы выходного дня, двух- и трехдневные и др.) более половины студентов (121 человек). К систематически занимающимся отнесли себя 68 человек. Остальные 45 человек составляют промежуточное положение между указанными группами студентов.

Чтобы определить возможности туризма в формировании личностных качеств студентов сферы физической культуры, на втором этапе нами был проведен эксперимент с группой студентов первого (12 человек), второго (16 человек) и третьего курсов (14 человек) по внедрению форм активного туризма в их профессиональную подготовку как элемента неформального профессионального образования [7, 19]. Указанные группы студентов занимались в туристических клубах на добровольных началах. Результаты обследования показаны за период 2014 по 2015 гг.

В определении степени влияния занятий активными формами туризма на студентов, наряду с освоением технических элементов, тактики прохождения препятствий, освоения уровней сложности заданий с точки зрения развития физических кондиций, применялись методы педагогического воздействия на формирование методов самовоспитания и саморазвития будущего специалиста. Построение занятий туризмом осуществлялось с профессиональной направленностью и учетом ориентации на самопознание, развитие способности к самоанализу, разрешению внутренних конфликтов, построению системы жизненных и профессиональных перспектив, ориентирующих личность на движение, поиск, сопоставимость собственных действий и решений [6, 8, 10, 12, 18, 22].

Полученные результаты и их обсуждение

Анализ теоретических источников показал, что изменения, происходящие в личности, зависят от индивидуальных особенностей, возраста, особенностей обучения, воспитания и влияния ряда других факторов, которые могут вести к позитивному, прогрессивному развитию человека как профессионала, субъекта деятельности, личности, индивидуальности [2, 11, 19]. Проблема заключается в том, в какую сторону пойдут изменения: в сторону деградации, застоя или позитивного развития.

Все студенты к трудностям вступления в будущую профессиональную деятельность на первое место ставят характер проявления личностных качеств: необходимость выполнять самостоятельную деятельность, высокий психоэмоциональный уровень напряжения, вызванного увеличением степени личностной ответственности, и только потом – недостаточный уровень сформированности навыков работы [15, 16].

Так, анализ данных анкетирования с целью самоконтроля динамики личностных качеств студентов в процессе занятий туризмом показал, что наиболее важным из 15 личностных качеств, необходимых будущим бакалаврам сферы физической культуры, является коммуникабельность (9,6 ± 0,2). Неслучайно туризм примиряет «непримиримых», снимает или укорачивает дистанции взаимодействия. В связи с этим в области социальных отношений туризм выходит на структурообразующий уровень: он становится инструментом общения и развития.

Прирост показателей «ответственность» (8,1 ± 0,3) и «исполнительность» (8,1 ± 0,2) подтверждает ту истину, что в туризме приоритет «нашего» над «моим» очень высок. Отсюда тяга к общности и ответственности – «надо» – превалирует над личным «хочу».

Вместе с тем сфера туризма создает предпосылки самопознания, проверки себя, как бы предоставляет субъекту обучения огромное пространство для самовыражения, самодиагностики, осмысления того, что он в нем приобрел, чтобы далее знать или хотя бы представлять, как дальше жить с людьми. Туристская деятельность, в которой участвуют студенты, порождает социально значимые для них выходы в приросте показателя «организованность» (8,1 ± 0,2).

Туризм обеспечивает атмосферу истинной демократии и свободы, он ориентирует каждого на правильное использование своей свободы, культуры свободы (прирост показателя «самостоятельность» до 8,7 ± 0,2). Свобода в туризме стимулирует студента на резкие, порою кардинальные изменения своего привычного бытия в рамках исконности свободы поведения.

При ответе на вопрос: «Какие качества формируются в процессе занятий туризмом?» студентами на первое место поставлено качество

«самостоятельность» (8,7 ± 0,2), далее стоят «ответственность» (8,6 ± 0,2), «исполнительность» (8,0 ± 0,3) и на последнем месте стоит качество «педантичность» с оценкой 5,3 ± 0,7 баллов.

Педагогический анализ поведения студентов в процессе занятий активными формами туризма показал, что духовное общение с природой, возможность примерить к себе общественно значимые роли и положения, сама деятельность, развивающая неограниченные возможности, таланты в наиболее целесообразном применении, в совокупности привели к тому, что они стали более стойкими к негативным сторонам общественного развития, могут противостоять активно насаждающимся образцам массовой культуры, потребительским установкам и социальному инфантилизму [5, 14].

На развитие профессионально значимых личностных качеств значительное влияние оказывают данные реактивности определенных систем организма, отражающих психические процессы: произвольное внимание; объем и концентрация внимания; общая психическая работоспособность; кратковременная и оперативная память на слова и цифры. Нами проведена оценка данных показателей на исходном и конечном этапах эксперимента (см. таблицу 1).

Таблица 1.

Динамика психических процессов у студентов экспериментальной группы M ± m (n = 42)

Показатели	***До эксперимента***	***После эксперимента***	***Индекс прироста в усл. ед.***
Оперативная память	3,24 ± 2,93	7,28 ± 2,43	1,25
Числа	4,83 ± 2,1	10,27 ± 1,48	1,13
Слова	13,76 ± 3,3	19,86 ± 3,07	0,44
Коэффициент непосредственного запоминания	0,32 ± 0,1	0,57 ± 0,08	0,78
Коэффициент опосредованного запоминания	0,6 ± 0,2	0,93 ± 0,05	0,55
Логическое мышление	2,6 ± 1,4	5,13 ± 1,12	0,97
Пространственное мышление	4,40 ± 1,2	6,54 ± 2,4	0,49

Как показал анализ полученных результатов, произошли позитивные изменения практически во всех показателях, характеризующих ряд психофизиологических свойств: памяти, внимания, мышления. *По данным индекса прироста наблюдается улучшение во всех фиксируемых показателях.* Их положительная динамика связана с тем, что в процессе выполнения активных форм туризма задействованы мыслительные процессы «быстрота

ориентировки, действий, решений», их переключаемость, подвижность, качество которых зависит от способности к решению новых задач, возникающих при изменении ситуаций, а также эффективности принимаемых решений в сложных ситуациях и высокой ответственности. Все эти процессы моделируются в условиях туристского похода.

Опираясь на данные предыдущих исследований, можно констатировать, что в образовательном пространстве туризма как факторе личностного развития формируются общие и двигательные, перцептивно-гностические, деятельностные способности, операционно-диагностические и творческие умения [8, 11, 15]. Включение их в цель образовательной деятельности, создание условий для поиска задач проблемного типа и вариация форм контроля над разными видами деятельности позволяют формировать личностные качества в условиях непосредственного выполнения похода. Их постоянное развитие в структуре личностного развития, где и функциональные и культурные свойства выступают как внутренний ускоритель, объективно проявляемый в формах психического отражения всей сущности личности, имеет положительный прирост. При этом различные взаимоотношения структурных компонентов профессионального и личностного развития приводят к соответствующей специализации и развитию структурных компонентов личности.

Выводы

Таким образом, каждый студент в среде активного туризма имеет возможность развивать личностные качества посредством всестороннего знания о влиянии различных форм двигательной активности на психологические и физиологические характеристики человека; диагностики и своевременной коррекции психофизических состояний и реабилитации для сохранения здоровья; владения формами, методами организации и управления процессом самообучения и тренировки. В туризме особенно ярко и полнокровно раскрываются: естественные потребности в свободе и независимости, активной деятельности и самовыражении; место и процесс удовлетворения личностных потребностей самопроверки, самооценки собственного Я; зона активного общения, удовлетворяющая личностные интересы, потребности в контактах.

Значительное изменение привычных условий, возникновение новых требований, «выход» за рамки привычного, уже освоенного, довольно часто возникает в процессе туристской деятельности. Элементы новизны и необходимость проявления физических кондиций на пределе собственных возможностей, но при этом ни с кем не соревнуясь (а только с собой и своими слабостями психологического характера), способствуют выявлению своего

физического статуса и дают возможность сопоставить его с должными нормами. На основе учета собственных индивидуальных особенностей организма возникает возможность спроектировать конечный результат и перенести его как образец в педагогическую и организационную деятельность физкультурно-спортивной направленности, а также обеспечить самостоятельную работу по совершенствованию менее развитых физических и личностных качеств и расширению двигательного опыта.

В целом вся совокупность сформированных профессионально значимых личностных качеств студента благоприятно сказывается на его здоровье и не только способствует успешной адаптации к физической, психологической и социальной сферам жизни, но и обеспечивает эффективность вхождения в профессиональную деятельность.

Литература

1. *Горбачев А. А., Горбачева Д. А., Горбачева В. А.* Культурно-познавательный туризм – интегративная технология профилактики молодежного экстремизма // Культура и время перемен. – 2014. – № 3 (6).
2. *Горелов А. А., Горелов С. А., Григорович Л. А.* Осознавание через движение как детерминанта саморазвития индивидуума // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 2. – С. 50–53.
3. *Куликов Л. В.* Психология личности в трудах отечественных психологов: Хрестоматия. – СПб., Питер, 2009. – С. 34; 200–202.
4. *Леонтьев Д. А., Шелобанова Е. В.* Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–65.
5. *Макеева В. С.* Дифференцированный подход в формировании физической культуры обучающихся // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 41–43.
6. *Макеева В. С., Махов С. Ю.* Личная безопасность – целостное развитие личности в профессиональной деятельности будущих специалистов // Научные исследования в образовании. – 2008. – № 6. – С. 33–34.
7. *Макеева В. С., Токарева К. Е., Поляков Д. О.* Формирование готовности к полисубъектному взаимодействию бакалавра физической культуры // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.
8. *Макеева В. С., Ямалетдинова Г. А., Рапопорт Л. А., Соломченко М. А., Сурков А. С.* Образовательная подготовка студентов в сфере физической культуры // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2011. – № 4 (18). – С. 86–90.
9. Меморандум ЮНЕСКО о неформальном образовании / Официальный сайт ЮНЕСКО // URL: http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi55_NFE_ru.pdf

10. *Оплетин А. А.* Создание педагогической системы творческого саморазвития личности средствами физической культуры // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 1. – С. 42–45.
11. *Оплетин А. А., Новоселова А. С.* Профессионально-личностное саморазвитие студентов вуза средствами физической культуры // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2010. – № 3 (16). – С. 77–84.
12. *Поляков Д. О., Тинькова З. С., Пеленицина Т. А.* Формирование профессиональной осознанности будущего спортивного педагога // Мат. межд. НПК: Спорт и туризм: администрирование и развитие. – Калининград–Варшава, 2014. – С. 210–213.
13. *Савчук В. В.* Культуротворческая функция туризма // Культура: управление, экономика, право. – 2004. – № 4. – С. 8–13.
14. *Скобликова Т. В., Пшибыльски В.* Концептуальные основы персонифицированной системы профессиональной переподготовки кадров сферы физической культуры, спорта и туризма // Теория и практика физической культуры. – 2010. – № 9. – С. 42–45.
15. *Тинькова З. С.* Формирование профессиональных компетенций бакалавров рекреации и туризма на основе режиссерской подготовки // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5.
16. *Федотова Г. А., Чистякова Е. Г.* Организационно-педагогические условия формирования профессионально значимых качеств бакалавров направления «Педагогическое образование» // URL: http://tempus.novsu.ru/file.php/1/Novgorod/Sbornik_statei_INPO_2012/Diff_i_individ_obuch_-_2012n.pdf
17. *Шитикова Д. А.* Поддержка и стимулирование развития молодежного туризма в Санкт-Петербурге / Международный форум молодежного туризма «Проблемы и перспективы развития международного молодежного туризма в современном мире» // URL: http://www.scienceforum.ru/2014/641/3938
18. *Ямалетдинова Г. А., Макеева В. С.* Культурологические аспекты образовательной подготовки студентов в сфере физической культуры // Образование и саморазвитие. – 2011. – № 3 (25). – С. 119–125.
19. *Ясвин В. А.* Образовательная среда. От моделирования к проектированию. – М., 2001. – 365 с.
20. *Lipman M.* The reflective model of educational practice // Thinking in education. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – pp. 9–27.
21. *Oprean C., Kifor C.* Process alignment in higher education // Proc. of 5th UICEE Annual Conference on Engineering Education. – Chennai, India, 2002. – pp. 85–89.
22. *Penny D., Evans J.* Politics, Policy and Practice in Physical Education. – London: Routledge, 1999. – P. 122.

УДК 159.99

ПРАВИЛА ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ РОССИЙСКИХ И НЕМЕЦКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Юлия Менджерицкая
Мириам Ханзен
Хольгер Хорц

Изучение культурных правил выражения эмоций вызывает большой интерес в научной психологической среде. Несмотря на этот факт, по-прежнему недостаточно внимания уделяется проведению кросс-культурных исследований, в предметное поле которых входило бы сравнительное изучение особенностей выражения эмоций преподавателями высшей школы в процессе взаимодействия со студентами. Цель настоящего исследования заключается в определении взаимосвязей между характеристиками культуры, правилами выражения эмоций и такими параметрами межличностного взаимодействия, как пол партнера, степень публичности интеракции в контексте взаимодействия «преподаватель–студент». Теоретическими основами работы выступают такие концепции, как индивидуалистические и коллективистские культуры, ценностные ориентации преподавателей в процессе обучения студентов, кросс-культурные различия в уровнях общей эмоциональной экспрессии, в интенсивности и аутентичности выражения эмоций различной валентности, в выборе правил выражения эмоций в ситуациях с различной степенью публичности.

Результаты исследования и сделанные на их основе выводы только частично подтверждают выдвинутые гипотезы и вступают в противоречие с выводами авторов других работ, в которых сравнивались коллективистские и индивидуалистические культуры по таким показателям, как общая экспрессивность, выбор правил выражения эмоций, интенсивность и аутентичность выражения отрицательных и положительных эмоций. В нашем исследовании, в отличие от других работ, были обнаружены сходные паттерны в выборе правил выражения эмоций немецкими и российскими преподавателями – в зависимости от валентности эмоций, пола студента и степени публичности ситуации взаимодействия. Далее было обнаружено, что российским преподавателям свойственны более высокая аутентичность отображения эмоций на лице и более высокая интенсивность проявления негативных эмоций, по сравнению с группой немецких преподавателей. В качестве объяснения полученным данным предлагаются: 1) концепция «сближения» ценностных ориентаций, связанных с организацией образовательного

процесса в Германии и России; 2) культурно-обусловленные характеристики вопроизведения эмоционального опыта в значимых ситуациях и 3) гендерные различия в оценке эмоциональных переживаний.

Ключевые слова: *выражение эмоций, культурно-обусловленные правила, ценностные ориентации, эмоциональный труд, преподаватели университетов, кросс-культурное сравнение, пол партнера, аутентичность экспрессии, публичность ситуации.*

Введение

Изучение правил и эмоциональной регуляции выражения «подходящих» эмоций в организационном контексте имеет довольно длительную историю и касается, в частности, таких профессиональных групп, как пилоты, продавцы, кассиры или операторы call-центров [10, 41, 49]. В ряде работ, посвященных изучению влияния культуры на правила выражения эмоций, доказывается, что представители индивидуалистических культур обладают более высокой общей экспрессивностью по сравнению с представителями коллективистских культур [32, 34]. В них приводятся данные, которые свидетельствуют о том, что участникам исследований с коллективистской и индивидуалистической ориентациями свойственны различные нормы выражения положительных и отрицательных эмоций в общении, в зависимости от того, являются ли они членами «своей» или «чужой» социальной группы. Имеющиеся данные также свидетельствуют о том, что степень общей экспрессивности выше в ситуациях взаимодействия, отличающихся низким уровнем публичности.

Цель нашего исследования заключалась в изучении факторов, влияющих на формирование правил выражения положительных и отрицательных эмоций преподавателями университетов в различных ситуациях взаимодействия со студентами. Особое внимание уделялось анализу таких факторов, как культура (на примере российских и немецких вузов), ситуация взаимодействия «преподаватель–студент» и ситуативные параметры: пол партнеров по взаимодействию, степень публичности ситуации взаимодействия.

Прежде чем изложить полученные нами результаты, необходимо кратко осветить теоретические подходы и эмпирические данные, относящиеся к анализу влияния культуры на формирование правил выражения эмоций, а также рассмотреть особенности ценностных ориентаций в России и Германии, связанных с контекстом высшего образования.

Теоретические предпосылки

Кросс-культурный подход к изучению правил выражения эмоций

После публикации в 1969 г. известной работы P. Ekman и W. Friesen [7], в которой приводятся экспериментальные данные, доказывающие существование

культурно-обусловленных правил выражения базовых эмоций, появилось большое количество работ, которые расширили и развили эту сферу исследований [3, 11, 13, 29, 31]. Согласно P. Ekman и W. Friesen [7], правила выражения эмоций содержат информацию об эмоциональной экспрессии, которая должна сопровождать определенную испытываемую человеком эмоцию, в зависимости от его социального статуса, социальной роли, пола и возраста, а также учитывая характеристики партнера по общению и параметры ситуации взаимодействия. Культура диктует, насколько то или иное выражение эмоций приемлемо, и как, когда и с кем возможно проявление эмоций. Принято различать следующие модусы выражения эмоций: 1) подавление выражения эмоций, характеризующееся снижением интенсивности показа эмоциональной реакции; 2) усиление выражения эмоций, характеризующееся преувеличенным показом эмоциональной реакции; 3) полный контроль над выражением эмоций или нейтрализация, отсутствие какой-либо экспрессии; 4) маскировка или замена исходного эмоционального выражения другим экспрессивным паттерном, который сопровождает другое эмоциональное переживание; 5) придание эмоциональной экспрессии нового качества, при котором выражение испытываемой эмоции «прячется» за улыбкой или смехом [7, с. 75; 31].

Теоретические модели, используемые для объяснения существующих кросс-культурных различий в выражениях эмоций, разработаны, главным образом, в рамках таких подходов, которые обращаются: 1) к анализу принадлежности партнеров по взаимодействию к «своей» или «чужой» социальной группе [32]; 2) к поиску разграничений между объединяющими и разъединяющими эмоциями [23]; 3) к определению паттернов поведения, направленных на поддержание или распад общности между партнерами по общению [35]; 4) к классификации эмоций по степени отражения в них силы и власти [42]. В основе названных подходов лежат глобальные классификации культур, в которых противопоставляются индивидуализм и коллективизм, происходит разделение культур по степени иерархичности [30] или используется критерий «автономности – включенности» для описания культур [44]. Кроме указанных теоретических ориентиров, в работах развивается положение P. Ekman, W. Friesen [7], K. Scherer [43] о социальной и межличностной природе эмоций. Такой взгляд на выражение эмоций объясняет исключительное влияние, оказываемое культурой, на формирование культурно-специфических особенностей взаимосвязей между Я и Другими, определяющими, в свою очередь, правила выражения эмоций. Иными словами, выражение эмоций является результатом взаимодействия и находится под контролем того, как та или иная культура регулирует взаимоотношения между отдельным индивидом и другими, группой людей [42].

Исследования, выполненные в области кросс-культурных различий в выражении эмоций, доказывают, во-первых, что степень общей экспрессивности выше в индивидуалистских культурах по сравнению с коллективистскими культурами [34], что представители культур с кратковременной ориентацией характеризуются более интенсивной невербальной экспрессией, в связи с частым преувеличением выражения эмоций, по сравнению с представителями культур с долговременной ориентацией [33].

Во-вторых, в коллективистских культурах одобряется более интенсивное выражение положительных эмоций и ограничивается сильное выражение отрицательных эмоций по отношению к членам своей социальной группы (члены семьи или близкие друзья), в то время как в индивидуалистских культурах допускается одинаково интенсивное выражение как отрицательных, так и положительных эмоций [31]. Противоположный паттерн мимической экспрессии наблюдается в отношении партнеров по взаимодействию, принадлежащих к «чужой» социальной группе (например, незнакомые люди или партнеры по общению с более низким социальным статусом). В индивидуалистских культурах доминирует менее интенсивная негативно-окрашенная экспрессия и более выраженный показ положительных эмоций в адрес членов незнакомых групп, в то время как в коллективистских культурах интенсивность отрицательных эмоций в таком взаимодействии выше, чем положительных. В качестве одной из причин обозначенных выше различий называется исключительная важность четкого разграничения между членами «своей» и «чужой» социальных групп в коллективистских культурах [32].

В-третьих, анализ по критериям валентности и вида эмоций показал, что представители коллективистских культур реже демонстрируют такие эмоции, как радость и удивление, по сравнению с представителями индивидуалистских культур. Коллективистски ориентированные индивиды стремятся менее интенсивно показывать эмоции силы и власти (гнев, презрение и отвращение), по сравнению с индивидуалистски ориентированными индивидами [42]. В культурах, характеризующихся более четкой иерархией, наблюдается снижение интенсивности выражения эмоций стыда, вины и страха, т. к. эти эмоциональные переживания могут нарушить социальные нормы и препятствовать участию в значимых социальных группах. Одновременно, в культурах, ориентированных на автономность, отмечается более высокая степень демонстрации эмоций радости, которая способствует укреплению индивидуальности и уникальности отдельных индивидов [54].

В-четвертых, в коллективистских культурах, по сравнению с индивидуалистскими культурами, отмечается более разнообразный репертуар правил выражения эмоций по отношению к различным партнерам по взаимодействию [42]. В-пятых, гендерные различия являются универсальными: мужчинам

свойственна более интенсивная демонстрация эмоций силы и власти (гнев, презрение и отвращение), а для женщин характерна более высокая степень выражения эмоций радости, астенических эмоций (печаль и страх) по сравнению с мужчинами [42].

В ряде исследований уделяется большое внимание подробному анализу совместного влияния правил экспрессии и культурно-специфических ценностных ориентаций на отображение эмоций во время взаимодействия. Так, C. Ashton-James и ее коллеги [2] выявили взаимосвязь между эмоциональным состоянием индивида и культурно-нормативными особенностями отображения эмоциональных состояний на лице. Как в индивидуалистских, так и в коллективистских культурах выражение отрицательных эмоций ассоциируется с культурно-нормативными паттернами поведения и реагирования, которые, в свою очередь, имеют различные последствия для дальнейшего развития взаимодействия. Демонстрация отрицательных эмоций в адрес партнера по взаимодействию в индивидуалистских культурах выполняет функцию укрепления независимости и индивидуальности субъекта экспрессии. В коллективистских культурах такой паттерн экспрессивного поведения способствует поддержанию взаимозависимости между партнерами по общению. C. Ashton-James и ее коллеги [2] делают вывод о том, что выражения положительных эмоций приводят к изменениям на уровне индивидуальной самопрезентации. Как в коллективистских культурах, так и в индивидуалистских культурах интенсивное выражение положительных эмоций рассматривается как культурно инконгруэнтное поведение, т. к. оно в коллективистских культурах ведет к усилению индивидуальности, а в индивидуалистских культурах – к развитию взаимозависимости.

В другой серии исследований [25, 32], посвященных изучению взаимосвязей между культурно-специфическими ценностными ориентациями и правилами выражения эмоций, было установлено, что более сильная идентификация с такими ценностными ориентациями, как «сохранение» и «самоутверждение» в группе участников исследования из Америки способствует более интенсивному и более аутентичному проявлению эмоций презрения и отвращения. В то же время в группе участников исследования из Германии высокая значимость ценностных ориентаций «открытость к изменениям» и «выход за пределы своего Я» имеет прямую взаимосвязь с более интенсивным выражением эмоций печали и гнева. Этими авторами было обнаружено, что ценностная ориентация «открытость к изменениям» обладает дополнительной моделирующей функцией, объясняющей культурные различия в демонстрации гнева и печали между американскими и немецкими испытуемыми.

Обращение к концепции культурных ценностных ориентаций S. Schwartz [44] предлагает более дифференцированный анализ влияния культуры на выбор правил экспрессивного поведения и расширяет представления о роли факторов «коллективизм – индивидуализм», разработанных в рамках культурной классификации G. Hofstede [17], в формировании культурно-специфических особенностей вербального и невербального выражения эмоций [25, 39, 54]. В дополнение к этому сравнение моделей S. Schwartz [44] и G. Hofstede [17] на эмпирическом уровне показало, что теория S. Schwartz может лучше объяснить формирование макросоциальных характеристик, включая такие переменные, как эмоции [12]. Было также доказано, что между параметрами «коллективизм – индивидуализм», описанными G. Hofstede [17], и параметрами «независимость – включенность», выделенными S. Schwartz [44], существует соответствие. Единственное исключение заключается в том, что в классификации S. Schwartz к классическим составляющим индивидуализма добавляются такие переменные, как забота о благополучии и социальная справедливость [12]. Таким образом, использование концепции культурных ценностных ориентаций S. Schwartz [44] с целью анализа кросс-культурных различий в сфере выражения эмоций открывает новые возможности для понимания такого рода различий.

Эмоциональная регуляция и эмоциональный труд в сфере высшего образования

Исследования, в которых бы изучались особенности эмоциональной регуляции у преподавателей высших школ, до настоящего времени остаются малочисленными [14, 48, 52]. Данная ситуация связана как с методологическими, так и с методическими трудностями проведения такого рода исследований. В частности, в англоязычных работах наблюдается преобладание качественного подхода, а также отсутствие валидных исследовательских инструментов, разработанных специально для контекста высшего образования и для такой группы испытуемых, как преподаватели университетов. Существующие англоязычные исследования, например, направлены на изучение эмоций и эмоциональной регуляции у студентов [47, 53] или сконцентрированы на изучении совладания со стрессом у школьных учителей [37, 38, 55].

В рамках качественного подхода [40] чаще всего проводится анализ взаимосвязей между переживаемыми преподавателями эмоциями и выбираемыми ими стратегиями преподавания, или формулируемыми ими целями преподавания [9]. G. Hagenauer и S. Volet [15] провели пятнадцать интервью с австралийскими преподавателями, в процессе которых участники исследования должны были описать ситуации, вызывающие положительные и отрицательные эмоциональные переживания. В другой работе опрашивались

45 немецких преподавателей [26]. В результате были выявлены источники их эмоциональных переживаний и установлены типы взаимодействия со студентами, способствующие появлению положительных и отрицательных переживаний у преподавателей.

В исследовании K. Trigwell анализировались ответы 175 австралийских преподавателей, которые заполняли опросники, направленные на выявление различных стилей преподавания, и регистрировались эмоциональные переживания по время преподавательской деятельности [52]. Результаты этого исследования свидетельствуют о том, что в зависимости от стиля преподавания преподаватели испытывают разные по знаку эмоции. Стиль преподавания, ориентированный на студентов, положительно коррелирует с переживанием приятных эмоций, в то время как стиль преподавания, ориентированный на самого преподавателя, взаимосвязан с переживанием отрицательных эмоций. Сходные данные о взаимосвязи между стилем преподавания и эмоциями, переживаемыми во время преподавательской деятельности, были получены в работе R. Kordts-Freudinger [26], в которой приняли участие 37 преподавателей из Германии. Автор смог также доказать наличие взаимосвязи между стилем преподавания, направленным на студентов, и положительными эмоциями, переживаемыми преподавателями во время преподавательской деятельности. Более подробный анализ роли преподавательского стиля в регуляции эмоций преподавателей показал, что стиль преподавания, направленный на студентов, влияет на выбор такой стратегии эмоционального совладания, как «переоценка ситуации» [26].

Несмотря на важность полученных данных, к ним необходимо относиться с осторожностью, т. к. использованные в исследовании опросники имеют некоторые методические погрешности. В частности, это замечание относится к опроснику «Эмоции в преподавательской деятельности» [51], который по некоторым параметрам не отвечает психометрическим требованиям [14].

Другая серия исследований была проведена в рамках организационно-психологического подхода, в котором делается акцент на процессе разграничения между переживаемыми эмоциями и их презентацией партнерам по взаимодействию [16, 27, 36]. Названное разграничение понимается как одна из составляющих более сложного процесса эмоционального труда. В рамках этого подхода подчеркивается, что эмоциональный труд возникает в контексте социального взаимодействия и подвержен влиянию со стороны ситуативных параметров взаимодействия. Исследователи [16, 27, 36] смогли идентифицировать несколько доминирующих типов совладания: 1) поверхностный уровень изменений – модус показа эмоций, при котором демонстрируемые эмоции не соответствуют переживаемым на самом деле эмоциям; 2) глубинный уровень изменений (активный и пассивный) – стремление

испытывать чувства, соответствующие ожиданиям и нормам, установленным в организации.

Изучению в контексте высшей школы такого явления, как эмоциональный труд, посвящено небольшое количество работ [6, 38]. Результаты этих работ указывают на то, что преподаватели университетов воспринимают эмоциональный труд как неотъемлемую часть их повседневного профессионального взаимодействия и их преподавательской деятельности. Участники исследований отмечают, что количество ситуаций, в которых необходимо «эмоционально трудиться», сильно возросло в течение последних лет [38]. Преподаватели научились не только контролировать свои эмоции, но и предъявлять партнерам по взаимодействию те эмоции, которые соответствуют контексту ситуации, даже в условиях стресса. Преподаватели университетов придерживаются мнения: без способности к эмоциональному труду они не могут называться профессионалами. Сходные данные были собраны в работе P. Constanti и P. Gibbs [6], которые обнаружили, что идея взаимоотношений по типу «потребитель–сервис» в современных университетах предрасполагает к тому, чтобы поведение преподавателей включало эмоциональный труд, что в свою очередь рассматривается как необходимая предпосылка благополучия студентов и престижности университета. Последствиями распространения названного типа взаимоотношений являются усиление напряженности и развитие чувства бессилия у преподавателей, связанное с испытываемым ими дисбалансом между поддержкой, ожиданиями и вложенными усилиями.

Ценностные ориентации в образовательном пространстве Германии и России

Выбор таких стран, как Россия и Германия, для проведения межкультурного сравнения обусловлен в первую очередь тем, что в течение последних десятилетий можно отметить ряд изменений в Российской системе образования, характеризующихся появлением новых ценностных ориентаций, в большей мере свойственных западной системе образования [8, 20]. Данные изменения объясняются, с одной стороны, процессами глобализации, а с другой стороны, реформами, которые проводились в России с начала 90-х гг., способствующими актуализации демократических и индивидуалистических ценностей. Ряд авторов отмечает, что для более глубокого анализа изменений необходимо различать макроуровень и микроуровень трансформации ценностных ориентаций [8]. Необходимо также учитывать, что особенностью образовательной системы является присущая ей ригидность к быстрым изменениям, т. к. одной из ее основных целей является сохранение и передача культурных ценностей [18]. S. Schwartz обращает внимание на то, что учителя, в силу их социальной роли, чаще по сравнению с другими профессиональными

группами являются носителями культурных ценностей и представлений о национальных ценностных предпочтениях [44]. В этой связи делается заключение о том, что несмотря на изменения культурных ценностей на макроуровне, устоявшиеся культурные паттерны продолжают оставаться без изменений, в особенности в российской образовательной системе. Например, такие характеристики, как «хорошо работающий», «дисциплинированный», «послушный», по-прежнему входят в список параметров, описывающих образовательные стандарты [8, с. 98]. Учебный процесс рассматривается как континуум, состоящий из школы, класса и учителя, как межгенерационная система, характеризующаяся взаимозависимостью между процессами обучения, преподавания и выставления оценок. В этом отражается важность индивидуальной конформности по отношению к потребностям и желаниям группы, являющаяся более характерной для коллективистски окрашенной ценностной ориентации [18].

Таким образом, в рамках образовательной системы происходит усвоение норм и ценностей, связанных с учебной и преподавательской деятельностью и описывающих стандарты успешного обучения, которые не подлежат обсуждению и изменению. В противоположность этому в европейской и американской образовательных практиках обсуждение и модификация учебной и преподавательской деятельности поощряются, включая изменения в содержании, структуре и формате классной работы [1].

Несмотря на ряд особенностей российской образовательной системы, отмеченных выше, было бы неверно обозначить доминирующие в России образовательные ценности как принадлежащие только одному полюсу континуума. Такие параметры, как конкуренция между группами и неравное распределение поощрений и наград в соответствии с различными индивидуальными достижениями, которые традиционно относят к индивидуалистической ориентации, были в прошлом и остаются в настоящем важными составляющими российской системы ценностных ориентаций в образовании [8]. Некоторые авторы отмечают, что ряд экономических реформ, затрагивающих также систему высшего образования, повлек за собой усиление соревновательного элемента, повлиявшего на престижность университетов, на придание элитного статуса некоторым высшим образовательным учреждениям, а также способствовал своего рода социальному расслоению как в группе преподавателей, так и в группе студентов [24].

Сдвиг в культурных ценностях, связанных с образованием и обусловленных меняющейся экономической ситуацией, можно также проследить на уровне изменений, происходящих в восприятии системы образования студентами и школьниками. В работах [4, 21], посвященных анализу социализации подростков, рассматривается тенденция снижения значимости

высшего образования, приводящая, в свою очередь, к снижению уважительного отношения к преподавателям и школьным учителям, ведущему к неспособности образовательной системы подготовить следующее поколение к происходящим изменениям.

Другой подход к анализу трансформаций в области ценностных ориентаций в образовательной среде предлагает исследование S. Kirpotin [22], в котором рассматриваются трудности, встречающиеся на пути преподавателей, стремящихся интегрировать инновационные методы преподавания, предусматривающие более выраженную независимость и более высокую ответственность студентов за свой учебный процесс. Наибольшие затруднения вызывает у преподавателей пассивность и неорганизованность студентов, а также необходимость быть более открытыми, доброжелательными и менее авторитарными по отношению к студентам. Согласно данным проведенного опроса, преподаватели чувствуют себя менее уверенно в связи с увеличивающейся активностью студентов и расценивают ситуацию преподавания как менее поддающуюся контролю в том случае, когда практикуется направленный на студентов стиль преподавания [22].

Следуя выводам работ [8, 45, 46], группу немецких образовательных ценностей можно классифицировать как западно-ориентированные ценностные ориентации, в которых подчеркивается индивидуальный вклад, автономность и доминирование личных интересов над потребностями группы. Следовательно, подчинение собственных желаний интересам группы не является ведущим принципом взаимодействия. Сравнивая Германию и Россию, ученые отмечают, что в Германии доминируют ценности интеллектуальной автономии и эгалитаризма, а в России более значимыми являются ценности поддержания иерархии и включенности.

Исходя из целей настоящего исследования, особенно интересным является тот факт, что ценность аффективной автономии, характеризующаяся как «стремление поддерживать и способствовать накоплению индивидуального положительного эмоционального опыта…» [46, с. 3], выражена более высоко в Германии по сравнению с Россией.

Другим примером межкультурных различий в области образования служат сведения об особенностях обратной связи, демонстрируемой в школьной и университетской системах. В качестве такой особенности рассматривается стиль критики, который у российских преподавателей отличается большей директивностью. Они чаще, чем преподаватели в западно-европейских странах, обращают внимание на ошибки студентов и отмечают неудавшиеся аспекты в работе [19]. В противоположность этому, в западно-европейской образовательной системе, включая также и немецкую, преобладает стиль обратной связи, посредством которого подчеркиваются положительные

аспекты индивидуальных достижений, и в меньшей степени, чем в России, уделяется внимание формальным критериям достижения учебной цели. Такой тип обратной связи позволяет намеренно разделять учеников по принципу успеваемости, при этом не давая им прямолинейно негативной обратной связи.

Таким образом, можно заключить, что функции оценивания видятся поразному. Так, преподаватели из Западной Европы видят роль обратной связи в том, чтобы установить положительные отношения с учащимися и укрепить их самооценку и энтузиазм. Российские преподаватели используют обратную связь с более выраженной дисциплинарной целью для обозначения приложенных усилий и серьезности учебного процесса [20]. Преподаватели российских учебных заведений уверены в том, что студенты должны быть изначально высоко мотивированы учиться самостоятельно как на занятиях, так и в домашних условиях [18].

Несмотря на то, что совсем небольшое количество работ обращается непосредственно к сравнительному анализу особенностей преподавания в России и Германии, выявленные в этих исследованиях различия в ожиданиях, нормах, ценностных ориентациях, сопровождающих процесс обучения, могут послужить основой для проведения дальнейших сравнительных исследований.

Учитывая, что индекс России по показателю «автономность – включенность», согласно классификации S. Schwartz [44], является эмпирическим аналогом показателя «индивидуализм – коллективизм» по классификации G. Hofstede [17], можно полагать, что в России полюс «включенность» сильнее выражен, следовательно, преобладают коллективистские ценности. В Германии, в свою очередь, более выражены показатели интеллектуальной и аффективной автономности, что позволяет охарактеризовать Германию как страну с более выраженными индивидуалистскими ценностями.

Гипотезы исследования

Опираясь на вышеизложенные теоретические предпосылки и эмпирические данные, касающиеся культурно-специфических правил эмоциональной экспрессии и культурно-обусловленных ценностных ориентаций и норм в преподавательской деятельности, были сформулированы следующие гипотезы:

Гипотеза 1. Уровень общей эмоциональной экспрессии немецких преподавателей может быть выше, чем уровень общей эмоциональной экспрессии российских преподавателей.

Гипотеза 2. У преподавателей немецких вузов может наблюдаться более высокий уровень интенсивности предъявления отрицательных эмоций

в процессе взаимодействия со студентами, по сравнению с преподавателями из российских вузов.

Гипотеза 3. Аутентичность эмоциональной экспрессии может изменяться как у немецких, так и российских преподавателей в зависимости от вида взаимодействия со студентами (лекция, консультация).

Гипотеза 4. На выбор российскими и немецкими преподавателями правил предъявления эмоций может не оказывать влияния такая ситуативная переменная взаимодействия, как пол студента.

Четвертая гипотеза непосредственно связана с комплексной исследовательской задачей, направленной на определение взаимосвязей между правилами предъявления эмоций, с одной стороны, и культурной принадлежностью, валентностью эмоций, типом ситуации взаимодействия и полом студента, с другой стороны.

Эмпирический объект исследования

В исследовании приняли участие 60 преподавателей из различных университетов Германии (21 мужчина и 39 женщин) в возрасте от 25 до 64 лет (M = 36,65; SD = 9,06); 99 преподавателей из различных российских университетов (24 мужчины и 75 женщин) в возрасте от 25 до 73 лет (M = 47,17; SD = 12,13).

Исследовательский дизайн

В работе применялась методика для измерения правил эмоционального предъявления DRAI – «Display Rule Assessment Inventory», разработанная D. Matsumoto, S. Yoo, S. Hirayama & G. Petrova [34], которая была модифицирована нами в соответствии с целями исследования. В частности, были добавлены такие ситуации, как консультация и лекционное занятие. Далее было сокращено количество партнеров по взаимодействию до двух: преподаватель – студент (или студентка). На предварительном этапе исследования обе версии методики были протестированы. Результаты показали, что между оригинальной версией и версией опросника, используемого в нашем исследовании, различий не наблюдается, модификация заданий не оказывает влияния на процесс заполнения опросника. Следующее отличие от оригинальной версии касалось способа предъявления методики. В связи с необходимостью участия в исследовании преподавателей из различных университетов России и Германии, опросник предъявлялся в режиме онлайн с использованием системы Unipark©. Потенциальные участники получили по электронной почте приглашение принять участие в исследовании, в котором был указан адрес интернет-страницы с опросником. В исследовании использовались версии опросника на немецком и русском языках.

Выше мы отмечали, что в данном исследовании приняли участие две группы испытуемых (российские и немецкие преподаватели); в этой связи фактор «культура» рассматривался нами как межсубъектная переменная, а такие переменные, как «ситуация взаимодействия» (консультация, лекция), «пол студента» (мужской, женский), «валентность эмоции» (положительные: радость и удивление; отрицательные: страх, печаль, гнев, презрение и отвращение), трактовались нами как внутрисубъектные переменные. Исходя из таких критериев классификации факторов, влияющих на выбор правил выражения эмоций в процессе взаимодействия преподавателей со студентами, каждый из участников исследования должен был выполнить задания, относящиеся к четырем различным ситуациям: 1) на лекции – взаимодействие преподавателя и студента; 2) на лекции – взаимодействие преподавателя и студентки; 3) на консультации – взаимодействие преподавателя и студента; 4) на консультации – взаимодействие преподавателя и студентки. В каждой из описанных ситуаций испытуемым предлагалось указать, какое из шести правил выражения эмоций, перечисляемых в методике DRAI (усиление, выражение, ослабление, нейтрализация, модификация, маскировка), было бы адекватным использовать для отображения каждой из семи предъявляемых эмоций (радость, удивление, страх, печаль, гнев, презрение, отвращение). В конце опросника находился блок социо-демографических вопросов. Среднее время заполнения опросника составляло 7 минут (SD = 4).

Обработка данных

Данные обрабатывались согласно алгоритму, разработанному D. Matsumoto с коллегами [34]. На первом этапе были созданы новые переменные, которые содержали ответы участников отдельно по каждому правилу выражения эмоций в соответствии с каждой эмоцией, типом ситуации и полом студента (6×7×2×2). Код «1» присваивался выбору следующих правил выражения эмоций: «усиление», «выражение», «ослабление», «маскировка», «модификация». Код «–1» присваивался выбору правила выражения эмоций по типу «нейтрализация». Такая обработка позволяет перевести данные из категории номинальных в категорию, содержащую частоты. Затем были объединены в две разные группы положительные эмоции (радость, удивление) и отрицательные эмоции (страх, печаль, гнев, презрение, отвращение). С целью анализа взаимосвязи между названными выше факторами и шестью правилами предъявления эмоций был проведен многофакторный вариантный анализ (MANOVA) с повторными измерениями для факторов «ситуация взаимодействия», «пол студента», «тип эмоции» и «культурная принадлежность».

Результаты и их обсуждение

Общий анализ данных

Результаты свидетельствуют о том, что следующие три фактора обладают статистически значимой силой влияния на выбор правил предъявления эмоций: «культура» (F (5,153) = 6.50; p <.001; ηp^2 =.175), «ситуация взаимодействия» (F (5,153) = 7.99; p <.001; ηp^2 =.207) и «тип эмоции» (F (5,153) = 182.6; p <.001; ηp^2 =.856). Влияние фактора «пол студента» не достигло уровня статистической значимости (F (5,153) = 1.26; p = 281). Было обнаружено, что комбинация определенных факторов оказывает значимое влияние на выбор правил демонстрации эмоций: 1) «ситуация взаимодействия» и «тип эмоции» (F (5,153) = 3.26; p <.05; ηp^2 =.096); 2) «ситуация взаимодействия» и «пол студента» (F (5,153) = 2.41; p <.05; ηp^2 =.073); 3) «пол студента» и «тип эмоции» (F (5,153) = 3.16; p <.05; ηp^2 =.094). Совместное влияние факторов «культура» и «тип эмоции» осталось статистически незначимым (F (5,153) = 1.90; p =.10). Дополнительно было установлено, что возраст и пол участников не оказывают статистически значимого влияния на выбор правил эмоционального реагирования. Поэтому на последующих этапах анализа эти переменные не учитывались. В таблице 1 приведены средние значения и стандартные отклонения для всех факторов и переменных, включенных в анализ.

Таблица 1.

Среднее значение и стандартное отклонение (в скобках) по каждому правилу выражения эмоций в соответствии с факторами: «культура», «тип ситуации», «пол студента» и «тип эмоции»

Правила выражения эмоций	***Культура***		***Тип ситуации***		***Пол студента***		***Тип эмоций***	
	Россия	Германия	Консультация	Лекция	Муж.	Жен.	Полож.	Отриц.
Усиление	.04 (.09)	.02 (.05)	.02 (.06)	.02 (.07)	.02 (.07)	.02 (.05)	.05 (.14)	.01 (.04)
Выражение	.17 (.29)	.15 (.24)	.00 (.26)	–.09 (.32)	–.05 (.29)	–.04 (.27)	.66 (.38)	–.33 (.32)
Ослабление	.12 (.13)	.24 (.16)	.17 (.13)	.20 (.19)	.19 (.16)	.18 (.15)	.13 (.23)	.20 (.18)
Модификация	.09 (.11)	.06 (.09)	.10 (.13)	.10 (.13)	.10 (.13)	.10 (.11)	.03 (.12)	.12 (.15)
Маскировка	.05 (.08)	.07 (.12)	.08 (.12)	.07 (.13)	.07 (.12)	.07 (.12)	.02 (.09)	.09 (.15)

Анализ результатов исследования в соответствии с выдвинутыми гипотезами

Гипотеза 1.

Результаты свидетельствуют о существовании значимых различий между российскими и немецкими преподавателями в выборе только одного из шести правил показа эмоций, а именно – «ослабления». В противоположность существующим данным, было установлено, что преподаватели в Германии чаще, чем в России, обращаются к снижению интенсивности эмоциональной экспрессии (F (1,157) = 26.65; p <.001; ηp^2 =.145) (см. рисунок 1). Следовательно, гипотеза о том, что уровень общей эмоциональной экспрессии немецких преподавателей может быть выше, чем уровень общей эмоциональной экспрессии российских преподавателей, не нашла своего подтверждения.

Гипотеза 2.

Как указывалось выше, результаты свидетельствуют об отсутствии статистически значимого совместного влияния факторов «культура» и «тип эмоции» на выбор правил показа эмоций, что не подтверждает гипотезу 2.

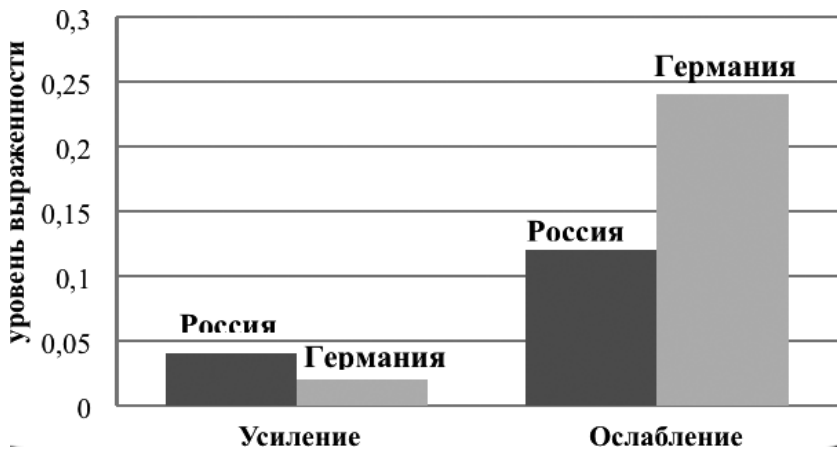


Рисунок 1. Влияние фактора «культура» на выбор правил выражения эмоций «усиление» и «ослабление»

Вместе с этим, более детальный анализ по каждой эмоции показал, что тип эмоции влияет на выбор таких правил показа эмоций, как «выражение» (F (6,942) = 4.64; p <.001; ηp^2 =.029), «ослабление» (F (6,942) = 9.95; p <.001; ηp^2 =.060) и «маскировка» (F (6,942) = 4.25; p <.001; ηp^2 =.026). Интересным является тот факт, что направление выявленных различий

между российскими и немецкими преподавателями также противоречит гипотезе 2. Данные свидетельствуют о том, что у группы российских преподавателей более высокий уровень аутентичности выражения как положительных, так и отрицательных эмоций по сравнению с немецкими преподавателями. В частности, наблюдается меньшая интенсивность выражения таких отрицательных эмоций, как печаль, гнев, и такой положительной эмоции, как удивление, в группе немецких преподавателей. По сравнению с преподавателями из России, преподавателям из Германии в большей мере свойственно маскировать отвращение и пренебрежение, предъявляя другую эмоцию.

Гипотеза 3.

Влияние типа ситуации взаимодействия было зарегистрировано только для двух правил показа эмоций: «выражение» и «ослабление». Согласно выдвинутому предположению, во время лекций участники исследования реже выражают свои эмоции (F (1,157) = 26.66; p <.001; ηp^2 =.145) и чаще уменьшают интенсивность эмоциональной экспрессии (F (1,157) = 12.91; p <.01; ηp^2 =.076).

Гипотеза 4.

Совместное влияние факторов «культура» и «пол студента» не оказывает значимого воздействия на выбор правил выражения эмоций, что не подтверждает выдвинутую гипотезу 4 (F (5,153) = 1.26; p =.159) (см. рисунок 2).

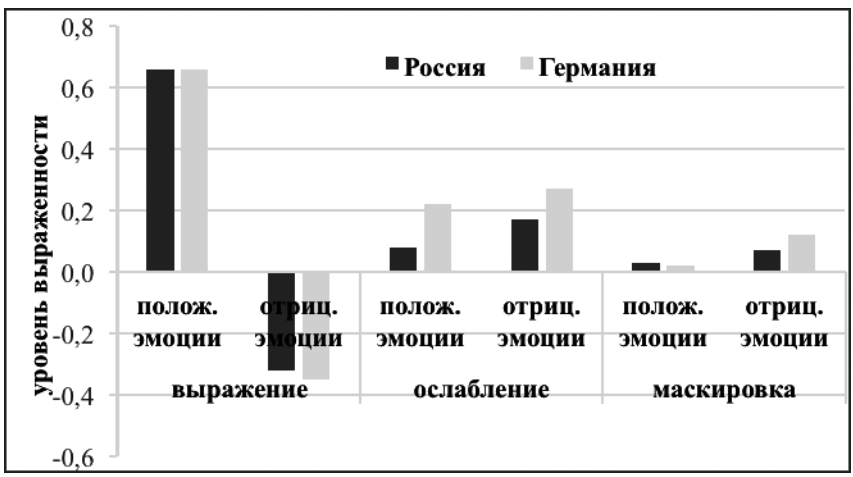


Рисунок 2. Комбинированное влияние факторов «культура» и «тип эмоций» на выбор правил выражения эмоций: «выражение», «ослабление», «маскировка»

Комплексный анализ взаимосвязи факторов влияния

Во-первых, на выбор такого правила показа эмоций, как «ослабление», значимо влияет взаимосвязь таких факторов, как «тип ситуации» и «тип эмоции» (F (1,157) = 8.82; p <.01; ηp^2 =.053). Данное влияние выражается в том, что положительные эмоции предъявляются во время консультационных часов с более высокой аутентичностью, а во время лекций положительные эмоции чаще подавляются (см. рисунок 3).

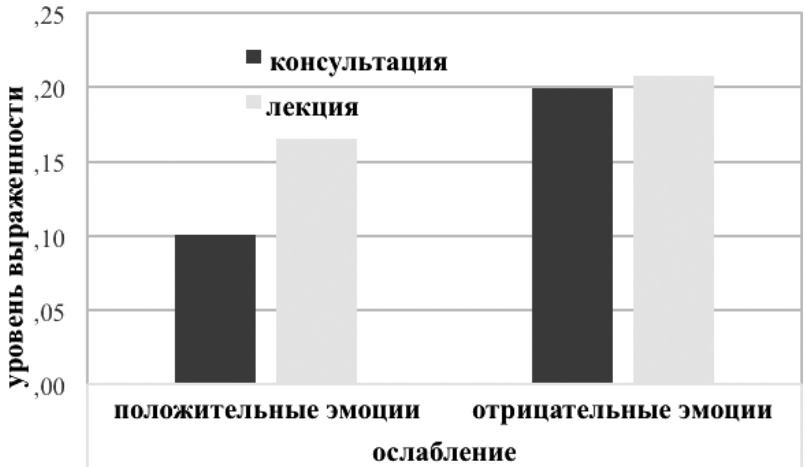


Рисунок 3. Комбинированное влияние факторов: «тип ситуации» и «тип эмоций» на выбор правила выражения эмоций – «ослабление»

Во-вторых, взаимосвязь факторов «пол студента» и «тип эмоции» оказывает значимое влияние на предъявление эмоций по типу «выражение» (F (1,157) = 9.80; p <.01; ηp^2 =.059). Из этих данных следует, что обе группы участников исследования во время взаимодействия со студентами женского пола выражают положительные эмоции с более высокой экспрессивностью. При этом, взаимодействие со студентами мужского пола отличается более высокой интенсивностью выражения негативных эмоций (см. рисунок 4).

В-третьих, значимое влияние взаимосвязи таких факторов, как «тип ситуации» и «пол студента», обнаруживается только для правила показа эмоций – «ослабление» (F (1,157) = 7.60; p <.01; ηp^2 =.046). Эти данные указывают на то, что преподаватели из двух стран уменьшают интенсивность выражения эмоций в ситуации «консультация», взаимодействуя со студентами женского пола.

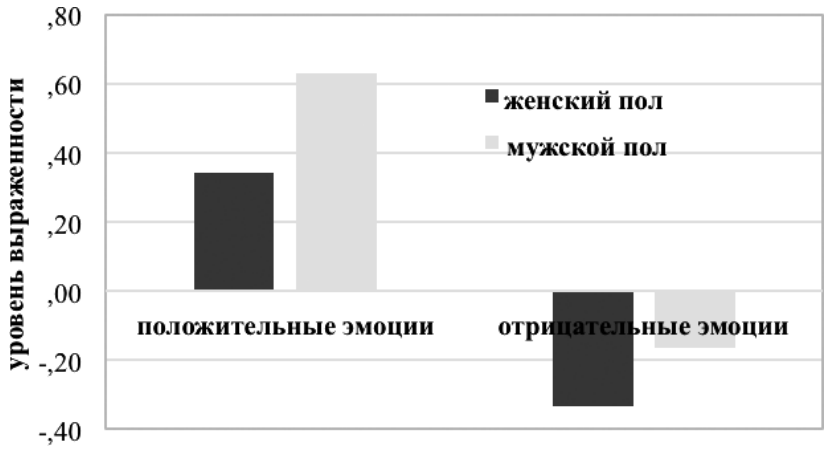


Рисунок 4. Комбинированное влияние факторов «пол студента» и «тип эмоций» на выбор правила показа эмоций «выражение»

Заключение

Данное исследование было нацелено на изучение взаимосвязи между характеристиками культуры, правилами выражения эмоций и такими параметрами межличностного взаимодействия, как пол партнера и степень публичности интеракции в контексте взаимодействия «преподаватель–студент». Особое внимание было уделено анализу кросс-культурных различий в выборе правил эмоциональной экспрессии российскими и немецкими преподавателями. Полученные результаты либо частично, либо полностью не подтверждают выдвинутые гипотезы, они противоречат результатам других работ, в которых сравнивались коллективистские и индивидуалистические культуры по таким показателям, как общая экспрессивность, выбор правил выражения эмоций, интенсивность и аутентичность выражения отрицательных и положительных эмоций (см. раздел «Теоретические предпосылки» в данной статье). В нашем исследовании в отличие от других работ было обнаружено большое сходство в выборе правил выражения эмоций немецкими и российскими преподавателями. На наш взгляд, объяснением полученным данным могут служить выводы о сближении ценностных ориентаций в образовательном процессе преподавателей, работающих в Германии и России [8, 20]. Появление новых ценностей в российской системе образования, включающих демократические и индивидуалистические ценности, приводит к нивелированию фактора «культуры», в основе которого лежит деление на индивидуалистические и коллективистские культуры. Универсальность определенных типов эмоционального реагирования подчеркивается в исследованиях [32], которые

пишут о том, что в ситуациях с высокой степенью публичности в общении с незнакомыми партнерами увеличивается эмоциональной контроль.

Обнаруженные различия касаются уровня общей экспрессивности. Так, немецкие преподаватели чаще, чем российские преподаватели, используют правила «ослабления» или «маскировки» выражения эмоций во время взаимодействия со студентами. Группа российских преподавателей имеет более высокий уровень аутентичности выражения эмоций по сравнению с группой немецких преподавателей. Несмотря на то, что высокая интенсивность выражения положительных эмоций по сравнению с отрицательными эмоциями является характерной для обеих групп испытуемых, в группе немецких преподавателей отрицательные эмоции чаще выражаются с еще меньшей интенсивностью, чем в группе российских преподавателей. К выражению отрицательных эмоций немецкими преподавателями чаще применяется правило «нейтрализации» или они замещаются другой эмоцией. Одним из возможных объяснений нашим данным может служить представление о взаимосвязи эмоций с определенными социальными ситуациями. Например известно, что в коллективистских странах считается приемлемым выражать отрицальные эмоции в ситуациях достижения и, в особенности, по отношению к представителям «чужой» социальной группы [43]. Для трактовки полученных нами результатов могут быть также привлечены работы, в которых описываются межкультурные различия в воспроизведении прошлого эмоционального опыта, т. к. согласно экспериментальной инструкции участники нашего исследования должны были обратиться к одной из ситуаций из их прошлого опыта. Например, O. Kuppens и коллеги [28] обнаружили, что представители коллективистских культур, по сравнению с индивидуалистскими культурами, чаще вспоминают эмоциональные события, в которых переживались такие отрицательные эмоции, как вина, стыд, зависть, печаль, гнев, в связи с выраженным межличностным характером названных эмоций и их высокой значимостью в культурном контексте.

Результаты выполненного исследования свидетельствуют о наличии комбинированного влияния изучаемых факторов на правила предъявления эмоций немецкими и российскими преподавателями в процессе обучения: 1) во время консультаций интенсивность выражения радости, печали и удивления выше, чем во время лекций, что доказывает влияние фактора публичности ситуации на аутентичность выражения эмоций; 2) в обеих группах преподавателей наблюдаются одинаково различные экспрессивные паттерны эмоций, направленные на студентов мужского и женского пола: положительные эмоции предъявляются с более выраженной интенсивностью в ситуации взаимодействия со студентами женского пола, а отрицательные эмоции демонстрируются с более высокой интенсивностью в адрес

студентов мужского пола; 3) преподаватели из России и Германии похожи в своем стремлении преуменьшать выражение эмоций, взаимодействуя во время консультаций со студентами женского пола. Объяснением последнему факту могут служить работы, посвященные гендерным различиям в оценке эмоциональных переживаний [5, 50]. В них показано, что как мужчины, так и женщины, но в особенности женщины, склонны испытывать более негативные эмоции по отношению к протагонистам мужского пола в гипотетических эмоционально-заряженных ситуациях.

Обобщая вышесказанное, необходимо отметить, что в нашем исследовании выявлено дифференцированное влияние культурных и ситуативных факторов на правила показа эмоций. Этот вывод расширяет представления об использовании культурных правил предъявления эмоций в образовательном контексте. Дальнейшие исследования должны быть посвящены изучению влияния культурных и ситуативных факторов на правила эмоциональной экспрессии в «реальных» ситуациях взаимодействия преподавателей со студентами, что позволило бы проверить, насколько выявленные различия и сходства в выборе правил выражения эмоций отражают повседневные паттерны эмоционального реагирования в университетской среде.

Литература

1. *Alexander R.* Culture and pedagogy: international comparisons in primary education (Oxford, Blackwell). – Berkeley: University of California Press, 2000.
2. *Ashton-James C. E., Maddux W. W., Galinsky A. D., Chartrand T. L.* Who I Am Depends on How I Feel The Role of Affect in the Expression of Culture // Psychological Science. – 2009. – 20 (3). – pp. 340–346.
3. *Banerjee M.* Hidden emotions: Preschoolers' knowledge of appearance-reality and emotion display rules // Social Cognition. – 1997. – 15. – pp. 107–132.
4. *Bocharova O. & Lerner A.* Characteristics of the way of life of adolescents // Russian Education and Society. – 2000. – 42 (6). – pp. 37–48.
5. *Brody L., Lovas G., Hay D.* Gender differences in anger and fear as a function of situational context // Sex Roles. – 1995. – V. 32. – pp. 47–78.
6. *Constanti P., Gibbs P.* Higher education teachers and emotional labour // International Journal of Educational Management. – 2004. – V. 18. – no. 4. – pp. 243–249.
7. *Ekman P., Friesen W. V.* The repertoire of nonverbal behavior: categories, origins, usage, and coding // Semiotica. – 1969. – V. 1. – no. 1. – pp. 49–98.
8. *Elliott J., Tudge J.* The Impact of the West on Post-Soviet Russian Education: Change and Resistance to Change // Comparative Education. – 2007. –

V. 43. – no. 1. – Special Issue (33): Western Psychological and Educational Theory and Practice in Diverse Contexts. – pp. 93–112.
9. *Gates G. S.* The socialization of feelings in undergraduate education: A study of emotional management // College Student Journal. – 2000. – 34. – pp. 485–504.
10. *Goldberg L. S. & Grandey A. A.* Display rules versus display autonomy: emotion regulation, emotional exhaustion, and task performance in a call center simulation // Journal of Occupational Health Psychology. – 2007. – 12. – P. 301.
11. *Gosserand R. H. & Diefendorff J. M.* Emotional display rules and emotional labor: the moderating role of commitment // Journal of Applied Psychology. – 2005. – 90. – P. 1256.
12. *Gouveia V. V., Ros M.* Hofstede and Schwartz's models for classifying individualism at the cultural level: their relation to macro-social and macro-economic variables // Psicothema. – 2000. – V. 12. – pp. 25–33.
13. *Gross J. J. & John O. P.* Facets of emotional expressivity: Three self-report factors and their correlates // Personality & Individual Differences. – 1995. – 19. – pp. 558–568.
14. *Hagenauer G. & Volet S. E.* "I don't think I could, you know, just teach without any emotion": Exploring the nature and origin of university teachers' emotions // Research Papers in Education. – 2014. – 29 (2). – pp. 240–262.
15. *Hagenauer G., Volet S. E. & Gläser-Zikuda M. Emotionen und Emotionsausdruck von Hochschuldozierenden in der Lehrerausbildung* [Emotions and emotion display of higher education teachers involved in teacher education]. Paper presented at the 2nd GEBF conference. – Frankfurt, Germany, 2014.
16. *Hochschild A.* The managed heart: Commercialization of human feeling. – California: The University of California Press, 1983.
17. *Hofstede G. H.* Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations (2nd ed.). – Thousand Oaks, CA: Sage, 2001.
18. *Hufton N. & Elliott J. G.* Motivation to learn: the pedagogical nexus in the Russian school: some implications for transnational research and policy borrowing // Educational Studies. – 2000. – 26. – pp. 115–136.
19. *Hufton N., Elliott J. G. & Illushin L.* Educational motivation and engagement: qualitative accounts from three countries // British Educational Research Journal. – 2002. – 28 (2). – pp. 265–289.
20. *Hufton N., Elliott J. G. & Illushin L.* Teachers' Beliefs about Student Motivation: Similarities and Differences across Cultures // Comparative Education. – 2003. – V. 39. – no. 3. – pp. 367–389.
21. *Iartsev D. V.* Characteristics of the socialization of today's adolescent // Russian Education and Society. – 2000. – 42 (11). – pp. 67–75.

22. *Kirpotin S. N.* The Challenge of Developing Innovative Teaching Methods in a Russian University // Teaching in Higher Education. – 1999. – V. 4. – no. 3. – pp. 415–417.
23. *Kitayama S., Markus H. R., Kurokawa M.* Culture, Emotion, and Well-being: Good Feelings in Japan and the United States // Cognition and Emotion. – 2000. – 14 (1). – pp. 93–124.
24. *Konstantinovskii D. L. & Khokhlushkina F. A.* The formation of the social behaviour of young people in the sphere of education // Russian Education and Society. – 2000. – 42 (2). – pp. 26–58.
25. *Koopmann-Holm B., Matsumoto D.* Values and Display Rules for Specific Emotions // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 2011. – 42 (3). – pp. 355–371.
26. *Kordts-Freudinger R.* A social-emotional enterprise: Positive emotions in higher education teaching. Paper presented at the 2nd GEBF Conference. – Frankfurt, Germany, 2014.
27. *Kruml S. M., Geddes D.* Exploring the Dimensions of Emotional Labor: The Heart of Hochschild's Work // Management Communication Quarterly. – 2000. – V. 14. – no. 8.
28. *Kuppens O., Ceulemans E., Timmerman M. E., Diener E., Kim-Prieto C.* Universal Intracultural and Intercultural Dimensions of the Recalled Frequency of Emotional Experience // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 2006. – V. 37. – no. 5. – pp. 491–515.
29. *Malatesta C. Z. & Haviland J. M.* Learning display rules: The socialization of emotion expression in infancy // Child Development. – 1982. – 53. – pp. 991–1003.
30. *Markus H. R. & Kitayama S.* Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation // Psychological Review. – 1991. – 98 (2). – pp. 224–253.
31. *Matsumoto D.* Cultural similarities and differences in display rules // Motivation & Emotion. – 1990. – 14. – pp. 195–214.
32. *Matsumoto D. et al.* Mapping expressive differences around the world. The relationship between emotional display rules and individualism versus collectivism // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 2008. – 39. – pp. 55–74.
33. *Matsumoto D., Nezlek J. B., Koopmann B.* Evidence for Universality in Phenomenological Emotion Response System Coherence // Emotion. – 2007. – 7 (1). – pp. 57–67.
34. *Matsumoto D., Yoo S. H., Hirayama S. & Petrova G.* Validation of an individual-level measure of display rules: The display rule assessment inventory (DRAI) // Emotion. – 2005. – 5. – pp. 23–40.
35. *Mesquita B., Markus H. R.* Culture and emotion: Models of agency as sources of cultural variation in emotion / Frijda N. H., Manstead A. S. R. & Fisher A.

(Eds.) Feelings and emotions: The Amsterdam symposium. – Cambridge, MA: Cambridge University Press, 2004. – pp. 341–358.
36. *Morris L. A., Feldman D. C.* The Dimensions, antecedents, and consequences of emotional labour // Academy of Management Review. – 1996. – V. 21. – no. 4. – pp. 986–1010.
37. *Navarro M. L. A., Mas M. B. & Jiménez A. M. L.* Working conditions, burnout and stress symptoms in university professors: Validating a structural model of the mediating effect of perceived personal competence // The Spanish Journal of Psychology. – 2010. – 13. – pp. 284–296.
38. *Ogbonna E. & Harris L. C.* Work intensification and emotional labour among UK university lecturers: An exploratory study // Organizational Studies. – 2004. – 25. – pp. 1185–1203.
39. *Oyserman D., Coon H. M., Kemmelmeier M.* Rethinking individualism and collectivism: evaluation of theoretical assumptions and meta-analyses // Psychological Bulletin. – 2002. – 128 (1). – pp. 3–72.
40. *Postareff L. & Lindblom-Ylänne S.* Emotions and confidence within teaching in higher education // Studies in Higher Education. – 2011. – 36. – pp. 799–813.
41. *Rafaeli A.* When cashiers meet customers: An analysis of the role of supermarket cahiers // Academy of Management Journal. – 1989. – 32. – pp. 245–273.
42. *Safdar S., Friedlmeier W., Matsumoto D., Yoo S. H., Kwantes C., Kakai H., Shigemasu E.* Variations of emotional display rules within and across cultures: A comparison between Canada, USA, and Japan // Canadian Journal of Behavioural Science. – 2009. – 41 (1). – pp. 1–10.
43. *Scherer K. R.* Facets of emotion: Recent research. – London: Routledge, 1988.
44. *Schwartz S. H.* National Culture as Value Orientations: Consequences of Value Differences and Cultural Distance // Handbook of the Economics of Art and Culture. – 2014. – V. 2. – pp. 547–586.
45. *Schwartz S. H., Boehnke K.* Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis // Journal of Research in Personality. – 2004. – 38. – pp. 230–255.
46. *Schwartz S. H., Ros M.* Values in the West: a theoretical and empirical challenge to the Individualism-Collectivism cultural dimension // World Psychology. – 1995. – 1. – pp. 99–122.
47. *Stephanou G. & Kyridis A.* University students' perceptions of teacher effectiveness and emotions in lectures: The role of socio-cognitive factors, and academic performance // International Education Studies. – 2012. – 15. – pp. 58–79.

48. *Sutton R. E. & Wheatley K. F.* Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research // Educational Psychology Review. – 2003. – 15. – pp. 327–358.
49. *Taylor S. & Tyler M.* Emotional labour and sexual difference in the airline industry // Work, Employment and Society. – 2000. – 14. – pp. 77–95.
50. *Timmers M., Fischer A. H., Manstead A. S. R.* Gender differences in motives for regulatin emotions // Personality and Social Psychology Bulletin. – 1988. – V. 24. – pp. 974–985.
51. *Trigwell K.* Relations between teachers' emotions in teaching and their approaches to teaching in higher education: A pilot study. Paper presented at 13th Conference of the European Association for Research on Learning and Instruction. – Amsterdam, Netherlands, 2009.
52. *Trigwell K.* Relations between teachers' emotions in teaching and their approaches to teaching in higher education // Instructional Science. – 2012. – 40. – pp. 607–621.
53. *White C. J.* Higher education emotions: A scale development exercise // Higher Education Research and Development. – 2012.
54. *Wong S., Bond M. H. & Rodriguez Mosquera P. M.* The influence of cultural value orientations on self-reported emotional expression across cultures // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 2008. – 39 (2). – pp. 224–229.
55. *Zhang Q. & Zhu W.* Exploring Emotion in Teaching: Emotional Labor, Burnout and Satisfaction in Chinese Higher Education // Communication Education. – 2008. – 57. – pp. 105–122.

УДК 159.99

КОНЦЕПТ «СМЫСЛОВЫЕ БАРЬЕРЫ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ» В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Осипова Алла Анатольевна
Зеленов Андрей Андреевич

В статье рассматривается такая проблема профессионального образования, как влияние психологических барьеров на эффективность обучения. Обучение, являясь процессом взаимодействия между преподавателем и студентом, имеет сложную структуру, обусловленную полимотивированностью обеих сторон. На эффективность такого взаимодействия оказывает влияние очень большое количество факторов – как объективных, связанных с условиями обучения, так и субъективных, связанных с личностью обучаемых и преподавателей, отношением студентов к учебной деятельности, наличию позитивного опыта преодоления проблем и др.

Обучение является сложной системой, множество элементов которой связаны между собой как линейно, так и вероятностно и нелинейно. В структуру любой системы обязательно входят барьеры, обеспечивающие сохранение целостности системы и предотвращение ее распада. Учебная деятельность студентов включает внешнюю и внутреннюю стороны. У студентов в рамках реализации учебной деятельности могут возникать смысловые барьеры, которые оказывают влияние на ее эффективность. Смысловая сфера человека постоянно развивается, что создает потенциал для выхода на новые, более высокие уровни развития. Преодоление смыслового барьера приводит к повышению качества учебной деятельности. Наличие ригидного и стагнирующего смысловых барьеров тормозит и искажает учебную деятельность.

Ключевые слова: *профессиональное образование, обучение, эффективность обучения, смысловая сфера, психологический барьер, смысловой барьер, причины барьеров, структура барьера, стратегии преодоления.*

Продуктивность различных видов человеческой деятельности (в том числе учебной) зависит от множества факторов, наиболее существенным из которых является способность человека к преодолению всевозможных препятствий на пути к достижению цели.

Такими препятствиями в учебной деятельности студентов могут выступать разного рода психологические барьеры, которые снижают эффективность

обучения. Они тормозят мыслительные процессы студентов. Из-за боязни неудачи, тревоги, страха, низкой самооценки и чрезмерной самокритичности даже одаренные студенты не могут в полной мере раскрыть свои способности, реализовать свои знания, умения и навыки, приобретенные за время учебы.

Традиционно барьеры воспринимаются как нечто нежелательное, создающее помехи, однако необходимо учитывать, что барьеры являются постоянными атрибутами жизни, ее необходимыми спутниками.

Каждая сложная система, состоящая из целого ряда множественных элементов, может существовать благодаря наличию барьеров, которые препятствуют ее распаду. Даже человек смог стать цивилизованным существом только благодаря такому барьеру, как совесть, которая рассматривается как стержень любого цивилизованного общества.

Барьер является таким психологическим феноменом, который может существовать в форме образов, ощущений, переживаний и др., специфика которого заключается в том, что в нем отражены те свойства объекта, которые ограничивают проявления жизнедеятельности человека и могут препятствовать удовлетворению его потребностей. Отсутствие преград приводит к обесцениванию предмета любой потребности, поэтому можно отметить, что наличие барьеров делает обучение привлекательнее для студентов.

Любая профессия – «это не что иное, как направление жизненных устремлений, которое придает действиям человека значимость благодаря их последствиям для него самого и их полезности для тех, с кем он связан» [9, с. 278].

М. И. Дьяченко было замечено, что одновременно с формированием ценностных ориентаций и приближением представления о профессии к реальности происходит постоянное оценивание личностью этого представления с точки зрения реализации ее ожиданий от профессии, которая отражается на формировании отношения [10].

На определенном этапе вузовского обучения некоторые студенты разочаровываются в выбранной специальности. Во многом это зависит от уровня осознанности смысла обучения. Чем ниже степень осознания смысла обучения, тем больше сомнений в правильности выбора профессии и тем более снижается интерес как к учебе в целом, так и к отдельным предметам (например, у студентов технических вузов появляется негативное отношение к дисциплинам гуманитарного цикла). В результате, как отмечает Э. Ф. Зеер, наблюдается кризис профессионального самоопределения [17].

Прежде чем стать профессионалом, будущему специалисту приходится овладевать целым реестром специальных знаний и умений, а в учебной деятельности студента, по мнению Н. И. Наенко, априорно присутствует

эмоциональный стресс – напряженность в трудных ситуациях – который вызывается оценочной ситуацией по поводу своей учебной деятельности, возрастанием ответственности, большими умственными и волевыми нагрузками, необходимостью преодолеть переутомление, крайнее напряжение сил [15].

По мнению В. П. Зинченко, главная беда системы образования заключается совсем не в том, что традиционная система обучения и воспитания (навязывания ценностей) неэффективна, лишена возможности хоть как-то эти ценности передавать, а в том, что она вызывает прогрессирующую невротизацию молодежи, вследствие которой наступает массовая «стагнация духовности». Надо понимать также, что дальнейшее совершенствование теорий и методов обучения и воспитания как формирования (навязывания) ценностей глубоко порочно, поскольку оно неизбежно ведет лишь к усилению этого массового невроза и, следовательно, к усилению его негативной симптоматики [11].

Система высшего профессионального образования призвана помочь студентам «обрести себя», выбрать и выстроить собственный мир ценностей, овладеть творческими способами решения научных и жизненных проблем, открыть рефлексивный мир собственного Я и научиться управлять им [13].

Смысловая сфера человека, согласно исследованиям И. В. Абакумовой, П. Н. Ермакова, В. Т. Фоменко и др. – это «сфера личностных смыслов, запускающая психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования» [1, 2, 3, 4, 5, 6].

Смысловая сфера в молодом возрасте может развиваться по продуктивному и репродуктивному сценариям. Поскольку нас интересует, главным образом, результативная, содержательная сторона смыслообразования и те субъективные препятствия, которые этому процессу препятствуют, сама последовательность смысловых проявлений становится как бы менее важна. Однако стремление описать динамику смыслообразования породило стремление к упорядоченности, естественному желанию расположить смыслы в системном порядке. Наиболее очевидной предстает диадная природа смысла, его континуумная динамика от минимального к максимальному насыщению: от становящегося смысла – к ставшему, от неопределенного смысла – к определенному (в рамках ценностного отношения), от постигаемого смысла – к постигнутому. Факты динамики смыслообразования, приведенные выше, демонстрируют «смысловую нарастаемость», «смысловое восхождение», «смысловое обогащение» сознания. В концептуальной модели смысла и смыслообразования имеет место и обратный вариант, выражающий, например, угасание смысла, его поглощаемость другим, вытеснение, регрессию. При этом, в зависимости от конкретного содержания смыслов,

развитие смысловой сферы личности может оцениваться как со знаком плюс, так и со знаком минус, а также неопределенным образом [2].

В концепции смыслообразования И. В. Абакумовой показано, что критериями развития смысловой сферы как раз и выступают два вида смыслов [2]. По мнению И. В. Абакумовой, при переходе на новый уровень развития происходит конструктивное преодоление определенного смыслового барьера. В гуманитарных науках, в том числе и в педагогике, смысловые барьеры рассматриваются как несовпадение смысла высказываний, требований, просьб, приказов для партнеров в общении, создающих препятствия для их взаимопонимания и взаимодействия.

Впервые в отечественной психологической науке термин «смысловой барьер» предложила Л. С. Славина: «"Смысловым барьером" мы называем такое явление, когда ребенок, хорошо понимая и умея выполнять то, что требует от него учитель, как бы не "принимает" это требование и упорно его не выполняет. В этих случаях те или иные педагогические меры не оказывают на него воздействия, хотя он хорошо понимает, на что именно они направлены и как ему следует на них реагировать» [18, с. 10].

В своей работе она не только предложила формулировку данного понятия, но и выявила и описала основные виды смысловых барьеров при взаимодействии взрослого и ребенка, а также показала различия в причинах возникновения смысловых барьеров.

Л. С. Славина считала, что для успешности обучения взрослых большое значение имеет понятие «смысловой барьер», под которым она понимала такую ситуацию, при которой обучаемый не принимает и не выполняет требований преподавателя, хотя понимал и мог его выполнить. Она выделила следующие виды смысловых барьеров:

– барьер неприятия формы выражений требования преподавателя;
– барьер игнорирования требований преподавателя;
– барьер неприятия личности преподавателя.

Она также выделила причины возникновения данных смысловых барьеров:

– неумение выявить подлинные мотивы обучающегося и, вследствие этого, неадекватная реакция преподавателя на его действие;
– длительное чрезмерное применение однообразных приемов и средств обучения;
– негативная эмоциональная реакция обучающегося на неправильное, с его точки зрения, отношение к нему;
– сформировавшееся у окружающих мнение о преподавателе [19].

Л. И. Божович, рассматривая собственно смысловые барьеры, отмечала, что в данном виде барьеров имеются простые расхождения в смыслах, когда

одному и тому же термину, суждению, понятию придается либо разное значение, либо разный личностный смысл.

По мнению Г. С. Фрумовой, возникновение смыслового барьера происходит в тех случаях, когда развивается непринятие опасных слов (смысловых гнезд), которые напоминают о каком-либо травмирующем событии; при этом они выключаются из сознания.

М. С. Неймарк связывала смысловые барьеры с различным отношением у разных людей к одним и тем же вещам. Общим признаком, характерным для любого смыслового барьера, по мнению этих авторов, выступает невыполнение требования, которое может быть вызвано несовпадением смыслов высказанного требования, просьбы, приказа и т. д. у партнеров по взаимодействию, создающим препятствие для их взаимопонимания.

В контексте современной теории смысла, когда смысл понимается как инициирующее мыслительное начало, как искра пристрастности человеческого познания, появляется необходимость описания барьеров в учебном познании как ценностно-смысловых, препятствующих раскрытию личностных смыслов, рефлексии смысловых установок, формированию смыслообразующей мотивации.

Для отграничения понятия «смысловой барьер» от ряда сходных понятий необходимо отметить некоторые особенности функционирования понятия «барьер» в психологической литературе.

Во-первых, как многие другие психологические понятия (темперамент, личность, деятельность, отражение и т. д.), понятие «барьер» существенно различается в житейской и научно-психологической практике.

Во-вторых, внутри научной психологии понятие «барьера» существенно различается по содержательным характеристикам в рамках различных теорий и научных школ.

В-третьих, понятие «барьера» носит универсальный характер и относится к объективно-субъективным категориям психологической теории (Р. Х. Шакуров).

«Психологические барьеры [от франц. bariere – преграда, препятствие] – специфические психологические состояния личности, которые не позволяют ей занять активную позицию и реализовать тот или иной вид деятельности и общения» [12].

В психологической литературе встречается различное толкование психологического барьера, который рассматривается как: психическое состояние, проявляющееся в неадекватной пассивности, препятствующей выполнению тех или иных действий (А. А. Бодалев, С. Ю. Головин, М. А. Подымов, А. Н. Сухова, М. Г. Ярошевский); своеобразие опыта личности (К. Роджерс); свойства личности (П. Хилл, А. Хол); мотив, который препятствует выполнению

определенной деятельности или действий (Ф. Е. Василюк); черты характера (А. Адлер, О. Фенихель, К. Хорни); индивидуальные особенности познавательных процессов (Д. М. Завалишина); особенности и формы проявления социально-психологического климата (В. И. Антонюк); привычки, ригидность мышления (Р. М. Грановская); ограничения, которые налагаются на проявления собственной индивидуальности и философских убеждений (Л. М. Миндел).

В отечественной психологической науке (в контексте деятельностного подхода) барьер рассматривался в качестве некоей «критической точки», препятствующей дальнейшему движению деятельности, вызывающей определенные эмоциональные переживания и стимулирующей возникновение психической активности по его преодолению [3].

Барьеры как затруднения в постижении и освоении новой информации наиболее подробно изучались в психологии интеллекта и когнитивно-ориентированной дидактике [4, 5, 6, 20, 21].

Особый интерес представляют работы А. И. Пилипенко и, в частности, его теория о роли и значении в обучении психолого-познавательных барьеров. По мнению А. И. Пилипенко, способность преодолевать стереотипы, мыслить оригинально и нестандартно приобретает особую актуальность в современном мире. «Именно творческая личность становится объектом пристального внимания исследователей, поскольку ей отводится главная роль в строительстве нового общества. Сказано: "кто владеет информацией – владеет миром", можно добавить – наиболее эффективен в своем "владении миром" человек, умеющий из имеющейся информации извлечь максимум возможного. Важно не стать пленником своих знаний. Частный, казалось бы, вопрос о способности преодолевать психологические барьеры разного уровня, является составной частью общей проблемы формирования и эффективного функционирования творческой личности» [16].

Как было показано в многочисленных исследованиях, успех обучения зависит от отношения студентов к учебе, от того мотива, который лежит в основе учебной деятельности, и того барьера, который возникает в учебной деятельности и препятствует не только качественному усвоению знаний, но и личностному развитию студента. Целый ряд исследовательских работ посвящен проблеме изучения психологических барьеров, возникающих у студентов во время обучения в вузе.

В исследовании Д. В. Мельниченко было доказано, что у студентов естественнонаучного направления при изучении дисциплин гуманитарного цикла возникают ценностно-смысловые барьеры, которые негативно влияют на усвоение гуманитарных знаний. Ценностно-смысловые барьеры студентов рассматриваются автором «…как сложные целостные личностные образования, заметно ограничивающие возможность раскрытия личностных

смыслов, рефлексии смысловых установок, формирования смыслообразующей мотивации» [14, с. 9].

Анализируя структуру указанного вида барьеров студентов, Д. В. Мельниченко выделяет в ней ряд компонентов: эмоциональный, мотивационный и поведенческий. Данные структурные компоненты ценностно-смыслового барьера могут по-разному проявляться на различных этапах обучения в вузе. Особенности структурного строения ценностно-смыслового барьера определяют специфичность стратегий их преодоления, которая может проявляться как во внутреннем, так и во внешнем плане учебной деятельности.

По мнению Н. В. Дроздовой, существуют различные типы стратегий преодоления психологических барьеров, однако все они характеризуются тремя параметрами: осознанием, принятием, действием.

Первая стратегия преодоления психологического барьера характеризуется осознанием наличия психологического барьера, принятием ситуации, но бездействием. Вторая стратегия преодоления психологического барьера заключается в осознании наличия психологического барьера, принятии и понимании особенности ситуации, выполнении конструктивных действий. Третья стратегия преодоления психологического барьера – отрицание ситуации, отвержение ее и бездействие. Четвертая стратегия преодоления психологического барьера – осознание ситуации, принятие ее и понимание, но совершение неконструктивных действий.

Студенты выбирают одну из стратегий поведения (конструктивную или деструктивную) в зависимости от того, как они оценивают процесс учебно-профессиональной деятельности и осознают мотивы своего поведения.

На этот выбор влияет множество факторов – как внешних, так и внутренних. Студенты, осознающие свои эмоциональные переживания и действующие рационально, принимают ситуацию и следуют конструктивной стратегии. Студенты, у которых завышена сложность учебной деятельности или же выражены мотивы избегания или компенсации, испытывают негативные эмоциональные переживания и избирают деструктивную стратегию поведения. Но это ведет к деструкции из-за снижения удовлетворенности жизнью и отказа или уклонения от учебно-профессиональной деятельности [8].

Для конструктивного преодоления психологических барьеров студентам необходимо: осознать собственные эмоциональные переживания и понизить значимость ситуации неудачи в учебной деятельности; принять образ Я как субъекта учебной деятельности; не завышать сложность учебной деятельности и оценивать ее адекватно; адекватно оценивать свои возможности; активно взаимодействовать с субъектами учебной деятельности для овладения способами учебной деятельности; владеть навыками саморегуляции и самоконтроля.

Литература

1. *Абакумова И. В.* Базовые понятия классической дидактики в контексте теории смысла // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2002. – № 8.
2. *Абакумова И. В.* Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе (Психолого-дидактический подход). – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2003.
3. *Абакумова И. В.* Смыслодидактика: учебник магистров педагогики и психологии. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2008.
4. *Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Рудакова И. А.* Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов. – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 2006.
5. *Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Фоменко В. Т.* Новодидактика. – М.: КРЕДО, 2013.
6. *Абакумова И. В., Фоменко В. Т.* Дидактический стандарт как метатехнология современного образования // Российский психологический журнал. – 2012. – Т. 9. – № 1. – С. 44–54.
7. *Василюк Ф. Е.* Психология переживания. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.
8. *Дроздова Н. В.* Психологические барьеры студентов: как преодолеть? Рекомендации для психологов // Социосфера. – 2011. – № 2. – С. 41–46.
9. *Дьюи Дж.* Демократия и образование: Пер. с англ. – М., 2000. – С. 278.
10. *Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А.* Психология высшей школы. – Минск, 1981.
11. *Зинченко В. П., Моргунов Е. Б.* Человек развивающийся: Очерки российской психологии. – М., 1994.
12. *Кондратьев М. Ю., Ильин В. А.* Азбука социального психолога–практика. – М.: ПЕР СЭ, 2007.
13. *Коржуев А., Попков В., Рязанова Е.* Как формировать критическое мышление? // Высшее образование в России. – 2001. – № 5. – С. 55–58.
14. *Мельниченко Д. В.* Ценностно-смысловые барьеры студентов естественнонаучного направления при изучении гуманитарных дисциплин: автореф. дисс. … канд. психол. наук. – Ростов н/Д, 2011. – 23 с.
15. *Наенко Н. И.* Психическая напряженность. – М., 1976.
16. *Пилипенко А. И.* Феномен психолого-познавательных барьеров в обучении: опыт теоретического исследования. – Курск: Изд-во КГТУ, 1995.
17. Психология становления педагога профессиональной школы / Под ред. Э. Ф. Зеера. – Екатеринбург, 1996.
18. *Славина Л. С.* Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. – М., 1958.

19. *Фрумова Г. С.* Из опыта работы по предупреждению правонарушений подростков // Психолого-педагогические проблемы предупреждения педагогической запущенности школьников. – М., 1978. – С. 80–84.
20. *Abakumova I. V., Kruteleva L. Yu.* Life-sense Strategies as a Motivational-dynamic Characteristic of a Person // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2013.
21. *Kruteleva L. Ju., Abakumova I. V., Kara J. Ju.* Characteristic Features of Transformation of Life-Sense Orientations of Emigrants // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2013. – 86. – pp. 267–270.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

УДК 159.9.072.43

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СУБЪЕКТИВНОЙ КАРТИНЫ МИРА ВЗРОСЛЫХ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН

Васильева Ольга Семеновна
Грачева Надежда Михайловна

Статья посвящена исследованию субъективной картины мира у взрослых мужчин и женщин. Основным ориентиром для прояснения качественных особенностей представлений о себе и мире были взяты четыре модели миропонимания, предложенные В. М. Смирновым: хаотическая, антагонистическая, механистическая, организмическая. Было проанализировано различие в выраженности этих моделей миропонимания у мужчин и женщин.

Исследовалась взаимосвязь между степенью выраженности той или иной модели мира и различными аспектами представлений, исходя из результатов по тесту «Кто Я?», шкал методики СЖО, методик «Мой мир: 20 из 80», «Незаконченные предложения», «шкалы удовлетворенности», позволяющих выявить разные аспекты взаимоотношений с миром и значимыми людьми. В частности, проанализированы: гендерные различия в плане сложности/легкости самоидентификации, противоположная тенденция восприятия мира и своих возможностей при обозначении половой принадлежности у мужчин и женщин, взаимосвязь представлений о себе как о душе, и о божественном мироустройстве с модальностями миропонимания и их возрастных особенностей, взаимосвязь положительных, нейтральных и негативных характеристик мира с модальностями миропонимания, связь негативного описания мира с соответствующим восприятием других сфер жизнедеятельности; проанализирован эффект отрицания той или иной модальности миропонимания.

В связи с тем, что самая распространенная организмическая модальность миропонимания взаимосвязана с представлениями о себе как о существе, имеющем духовную природу, в статье делается вывод о значении данной проблематики для изучения не только на уровне конкретного индивида, но и науки в целом.

Ключевые слова: *картина мира, модель мира, взрослые, смысложизненные ориентации, представления, модальность миропонимания.*

Введение

Довольно много трудов посвящено изучению младшего и юношеского возрастов. Но остается открытым вопрос о пути и механизмах развития взрослого человека. Ряд авторов отмечают наличие проблемы в исследовании развития взрослого человека: соотношение возрастного и индивидуального путей развития [1, 2, 3, 5, 6, 8, 14, 15, 16, 19, 23].

К. А. Абульханова, развивая концепцию личности как субъекта жизненного пути, указывает, что жизненный путь подлежит не только возрастной, но и личностной периодизации, которая, начиная с юности, уже перестает совпадать с возрастной [23]. А для каждой личности существует типичный именно для нее способ восприятия мира и себя в нем. Так называемая субъективная картина мира. Субъективная картина мира, в свою очередь, – это отражение внешнего мира, опосредованное мотивами, потребностями, характерологическими особенностями человека. Субъективные представления о себе и мире создают общее пространство повседневности, детерминирующее поведение человека. С. Московичи отмечает, что представления – это та призма, через которую воспринимается реальность. Они обусловливают опыт, события и людей, с которыми соприкасаются [14].

Изучение различных аспектов субъектного развития, в том числе трансформация субъективных представлений о мире и себе в процессе развития взрослого человека, на наш взгляд, имеет значение для построения целостной картины развития на протяжении всего жизненного пути.

В связи с этим, мы решили провести исследование субъективной картины мира, присущей мужчинам и женщинам разных возрастных групп.

Целью нашего исследования мы ставим прояснение качественных особенностей представлений о себе и мире, составляющих субъективную картину мира, а также расширение представлений об особенностях миропонимания на основе моделей мира, разработанных В. М. Смирновым [13].

В основе моделей мира, предложенных В. М. Смирновым, лежат категории, позволяющие обобщать предельно широкий круг явлений бытия в их постоянном взаимодействии и развитии. Категории «хаотичность», «антагонистичность», «механистичность» и «организмичность» предложены им как обобщающие моделирующие категории, также они рассматриваются в качестве универсальных модальностей целостного миропонимания, формирующих соответственно хаотическую, антагонистическую, механистическую и организмическую модальности миропонимания [13].

В нашем исследовании приняли участие работающие взрослые люди в возрасте от 22 до 66 лет в количестве 126 человек (44 мужчины и 82 женщины).

Практическое исследование включало: тест «Кто я?» М. Куна, модифицированный самоотчет «Мой мир: 20 из 80», методика «Незаконченные предложения» Д. Сакса, тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева, тест «Шкала удовлетворенности жизнью», адаптированный Д. А. Леонтьевым и Е. Н. Осиным, опросник «Социально-психологический анализ индивидуальной модели мира» (СПАИММ) В. М. Смирнова [9, 11, 13, 18, 20, 21]. Для обработки результатов опроса использовался контент-анализ текстового материала, критерий Манна–Уитни для выявления значимости различий в группах, коэффициент корреляции Спирмена для поиска взаимосвязи характеристик (использовали программу Statistica 6).

Результаты исследования

Рассмотрим некоторые результаты работы с тестом «Кто Я?».

Наличие половой идентификации является одним из значимых параметров в самоописании. Обозначение своего пола может быть сделано напрямую, косвенно и отсутствовать вовсе. Прямое обозначение пола – человек указывает свою половую принадлежность в конкретных словах, имеющих определенное эмоциональное наполнение, соответственно: «сильный мужчина», «счастливая женщина», «парень», «девушка» и т. д.

Среди наших респондентов 27 % женщин и 50 % мужчин не отметили свою половую принадлежность напрямую, а только косвенно, через окончания и обозначение ролей. При этом, среди мужчин, те, которые обозначили свой пол, давали значимо большее количество характеристик себя как субъекта социального взаимодействия ($p = 0{,}00$). Но те, которые его не обозначили напрямую, имеют значимо более позитивные представления о своих возможностях ($p = 0{,}01$), о своем прошлом ($p = 0{,}04$), лучше относятся к лицам мужского пола ($p = 0{,}02$) и матери ($p = 0{,}02$).

У женщин также те, которые обозначили свой пол напрямую, называли значимо большее количество социальных ролей ($p = 0{,}00$), но при этом значимо меньше как субъектов коммуникации ($p = 0{,}00$). Женщинам, не обозначившим свою половую принадлежность напрямую, значимо более свойственны хаотическая ($p = 0{,}00$), антагонистическая ($p = 0{,}00$) и механистическая ($p = 0{,}01$) модели миропонимания, у них выше показатель удовлетворенности жизнью ($p = 0{,}02$). Но у обозначивших более позитивные представления о мире ($p = 0{,}00$), о своих возможностях ($p = 0{,}00$), лучше отношение к будущему ($p = 0{,}04$), лицам женского пола ($p = 0{,}00$), меньше страхов и опасений ($p = 0{,}00$).

Таким образом, такая, казалось бы, незначительная вещь, как упоминание о своем статусе мужчины или женщины, говорит о довольно значимых концептуальных аспектах миропонимания в целом, взаимосвязана со многими

сферами жизнедеятельности. При этом в нашей выборке позиционирование себя представителями того или иного пола у мужчин и женщин имеет практически противоположные эффекты и взаимосвязи с остальными аспектами мировосприятия. Грубо говоря, у мужчин, обозначивших свою половую принадлежность, мир более сужен, а у женщин – более расширен и позитивен.

Мы разделили анкеты испытуемых на три группы по тому, какого качества они давали себе характеристики: положительные, оптимистичные («добрый», «заботливый», «веселый», «специалист своего дела», «любящий жизнь», «счастливая женщина» и др.), нейтральные (перечисление ролей, «пустота», «познающая», «друг и недруг» и др.) и негативные («тиран», «мусорник для различной информации», «серая мышка», «человек-невидимка», «грубиянка», «дармоедка» и др.).

В мужской группе тем, кто дал негативные самоописания, более свойственна хаотическая модель миропонимания ($p = 0,02$). Значимые различия обнаружены по всем шкалам СЖО и шкале «отношение к будущему» ($p = 0,03$) между первой (положительные) и третьей (негативные) подгруппами. То есть, уже сама по себе характеристика, полученная с помощью теста «Кто я?» довольно информативна в плане понимания осмысленности жизни респондентов и их уверенности в себе, своем будущем.

В результате сравнения «положительной» и «нейтральной» подгрупп выявлены значимые различия по антагонистической ($p = 0,03$) и механистической ($p = 0,04$) моделям миропонимания, а также по шкале общей осмысленности жизни ($p = 0,03$). Таким образом, можно сделать вывод, что мужчины, воспринимающие мир как место для борьбы и механизм, будут позиционировать себя более позитивно, уверено относительно своего будущего.

Группе женщин, негативно, критически оценивающих себя, более свойственны хаотическая ($p = 0,04$) и организмическая ($p = 0,02$) модели миропонимания. А у положительно настроенных показатели выше почти по всем шкалам теста СЖО: «цели» ($p = 0,02$), «процесс жизни» ($p = 0,00$), «результат» ($p = 0,00$), «локус контроля Я» ($p = 0,00$), общий уровень осмысленности жизни ($p = 0,00$), выше показатель по шкале удовлетворенности ($p = 0,04$), лучше отношение к отцу ($p = 0,02$) и к себе ($p = 0,00$), отношение к своему прошлому ($p = 0,03$), отношение к семье ($p = 0,00$) и матери ($p = 0,00$) и общие представления о мире ($p = 0,00$).

Между «положительной» и «нейтральной» подгруппами у женщин обнаружены значимые различия по антагонистической ($p = 0,01$) и механистической ($p = 0,00$) моделям миропонимания, по шкалам «отношение к отцу» ($p = 0,00$), «отношение к будущему» ($p = 0,02$), «отношение к своему

прошлому» (p = 0,01), «отношение к семье» (p = 0,00), «отношение к матери» (p = 0,00). Отрицательная корреляция – по шкалам «чувство вины» (p = 0,01), «возможности» (p = 0,01).

Представления о себе и мире содержат глубинные убеждения об источнике происхождения жизни. Так или иначе, каждый человек придерживается своих воззрений. Конечно, не всегда об этом будут говорить открытым текстом: с этим мы столкнулись, проводя исследование в условиях балийской культуры [4], но, тем не менее, респонденты дали ответы типов «душа», «частичка Бога», «божье создание» и т. п. Стоит отметить, что среди женщин такие ответы давались значительно чаще в возрасте до 43 лет. У мужчин – после 31 года.

Мы сравнили результаты по остальным методикам среди испытуемых, давших ответы, содержащие самоотождествление с душой, говорящих о божественном источнике мироустройства, с теми, кто не дал подобных ответов.

В группе мужчин значимая разница обнаружилась по трем моделям мировосприятия. Хаотическая модель (p = 0,00) и механистическая (p = 0,04) более свойственны условно атеистам (мы их так назовем по причине того, что не было ответов по данному аспекту миропонимания). Организмическая модель мировосприятия свойственна верующим (p = 0,01), также набожность связана с чувством вины (p = 0,00), и близкой к значимому получился результат по шкале «отношение к будущему» (p = 0,07).

В подгруппе мужчин в возрасте от 31 до 40 лет значимые различия обнаружены по шкалам «механистическая модель мира» (p = 0,02), «отношение к отцу» (p = 0,04) и «чувство вины» (p = 0,00). Те, которые не дали ответов, так или иначе говорящих о божественном, имеют более высокие баллы по механистической модели мира, худшее отношение к отцу и более сильное чувство вины.

В возрасте от 50 до 66 лет значимые различия обнаружены по шкалам «организмическая модель мира» (p = 0,03), «отношение к своему прошлому» (p = 0,03), по шкале «чувство вины» (p = 0,01), на этот раз более свойственной тем, кто верит в Бога; им присуща более низкая оценка по шкале удовлетворенность жизнью (p = 0,03), что может говорить о некоторой переоценке ценностей.

В группе женщин мы также проанализировали в подгруппах по возрастам и общий результат. В подгруппе от 22 до 29 лет значимые различия обнаружены по шкале «антагонистическая модель мира» (p = 0,02), высокие баллы по которой свойственны атеистам, у них более лучшее отношение к лицам женского пола (p = 0,02) и матери (p = 0,00). По шкале «цели» опросника

СЖО (p = 0,05), по шкале «удовлетворенность жизнью» (p = 0,03) высокие баллы свойственны верующим.

В подгруппе от 31 до 43 лет обнаружилось большое количество значимых различий. Так, у атеистов выше баллы по хаотической (p = 0,00), антагонистической (p = 0,04) и механистической (p = 0,02) моделям миропонимания, верующим более свойственна организмическая модель (p = 0,01). По шкале «удовлетворенность жизнью» (p = 0,00) и всем шкалам теста СЖО выше показатели у верующих: шкала «цели» – p = 0,02, «процесс жизни» – p = 0,00, «результаты» – p = 0,00, «локус контроля Я» – p = 0,04, «локус контроля – жизнь» – p = 0,00, «общий уровень осмысленности жизни» – p = 0,00. Значимые различия обнаружены по шкале «возможности» (p = 0,02), близок к значимым результат по шкалам «отношение к себе» и «отношение к будущему» (p = 0,06).

В подгруппе от 61 до 66 лет значимые различия обнаружены по шкалам «хаотическая модель миропонимания» (p = 0,01) и «антагонистическая модель» (p = 0,01), свойственные больше атеисткам, и по организмической модели (p = 0,01), более свойственной верующим. Значимые различия выявлены по шкале «процесс жизни» (p = 0,01) теста СЖО. Немного удивительно, что у атеисток выявлена большая удовлетворенность жизнью (p = 0,02), более позитивное отношение к отцу (p = 0,00), матери (p = 0,01) и прошлому (p = 0,02). Эти женщины росли в коммунистическом обществе, вероятно на каком-то этапе произошла переоценка ценностей, и это сказывается на восприятии значимых фигур в виде матери и отца, и переосмыслении своего прошлого.

Анализ результатов всех женщин выявил значимые различия по шкалам хаотической (p = 0,00), антагонистической (p = 0,00), механистической (p = 0,00) моделей миропонимания, высокие значения по которым более свойственны условным атеисткам; значимые различия по организмической модели (p = 0,00), всем шкалам теста СЖО; значимые различия по шкале удовлетворенности (p = 0,00) и возможности (p = 0,00).

Мы можем сделать вывод о том, что организмическая модель миропонимания значимо более свойственна людям верующим, тогда как хаотическая, антагонистическая и механистическая более свойственны атеистам, либо тем, для кого эта тема неактуальна.

Методика «Мой мир: 20 из 80» нами была проведена в два этапа. На первом этапе предлагалось выбрать 20 характеристик, которые бы описывали мир, в котором живет респондент. На втором этапе из 20 отмеченных – выбрать 5 главных характеристик, описывающих мир.

В таблице 1 приводятся несколько самых популярных характеристик мира, выбранных женщинами и мужчинами, принявшими участие в исследовании. Перечислены по степени популярности.

Таблица 1.

Характеристики мира, данные женщинами и мужчинами в самоотчете «Мой мир: 20 из 80»

	Женщины	***Мужчины***
Мир, в котором живет	Интересный Меняющийся Настоящий Красивый Многогранный Прекрасный Большой	Интересный Многогранный Меняющийся Живой Большой Прекрасный Гармоничный
Главные характеристики	Интересный Меняющийся Божественный Многогранный Гармоничный	Божественный Вечный Многогранный Сложный Единый

Однако часть анкет имела отражение довольно негативного восприятия мира: «безнравственный», «грязный», «дисгармоничный», «жестокий», «запутанный», «мрачный», «несправедливый», «пугающий» и т. п. Причем для женщин это более свойственно: 56 % анкет имеют более трех негативно окрашенных характеристик по сравнению с 36 % мужских анкет, имеющих не более трех негативно окрашенных характеристик (64 % мужских анкет вообще не имеют негативно окрашенных характеристик мира). Мы выделили эти анкеты и сравнили остальные параметры представлений о себе и мире с анкетами, содержащими более позитивные характеристики мира.

Для женской группы с негативными характеристиками мира, в котором живут, значимо более характерны хаотическая ($p = 0,01$), антагонистическая ($p = 0,00$) и механистическая ($p = 0,00$) модели миропонимания. Позитивно настроенные отличаются удовлетворенностью процессом жизни ($p = 0,01$), результатами ($p = 0,02$), у них значимо выше уровень осмысленности жизни ($p = 0,01$) и удовлетворенность жизнью ($p = 0,5$). Они более позитивно относятся к себе ($p = 0,01$), лицам мужского пола ($p = 0,05$) и оптимистично воспринимают свои возможности в мире ($p = 0,00$).

Для мужской группы с позитивными характеристиками мира значимо более свойственна организмическая модель миропонимания ($p = 0,00$). Они имеют более высокие значения по таким шкалам теста СЖО, как: «цели» ($p = 0,01$), «процесс жизни» ($p = 0,00$), «результат жизни» ($p = 0,00$), «локус контроля Я» ($p = 0,01$) и «общий уровень осмысленности жизни» ($p = 0,01$). Также им более свойственно позитивное отношение к себе ($p = 0,00$), к друзьям ($p = 0,03$), ниже чувство вины ($p = 0,00$). Их характеристики согласуются с общим представлением о мире ($p = 0,01$). То есть удовлетворенность самореализацией, общее мировоззренческое убеждение в том, что есть

возможность управлять своей жизнью и создавать события жизни, а также вера в собственные силы в этом вопросе напрямую связаны с представлениями о мире, с тем, как человек характеризует мир, в котором он живет.

Перейдем к результатам по тесту СПАИММ (социально-психологические аспекты индивидуальной модели мира).

По каждой из моделей миропонимания испытуемые набрали определенное количество баллов, соответствующих степени развития той или иной модальности миропонимания. Ниже (таблица 2) мы приводим сравнительные результаты женщин и мужчин.

Таблица 2.

Выраженность моделей миропонимания в группах женщин и мужчин

Модель миропонимания	***Степень выраженности***	***Женщины***	***Мужчины***
Хаотическая	Высокий	2 %	4 %
	Средний	12 %	–
	Низкий	19 %	9 %
Антагонистическая	Высокий	7 %	4 %
	Средний	29 %	18 %
	Низкий	22 %	31 %
Механистическая	Высокий	–	4 %
	Средний	19 %	14 %
	Низкий	37 %	27 %
Организмическая	Высокий	41 %	45 %
	Средний	52 %	36 %
	Низкий	7 %	9 %

Кроме того, и в группе женщин и в группе мужчин было выявлено достаточно большое количество отрицаний моделей миропонимания. Так, у женщин в 64 % анкет – отрицание хаотической модели в разной степени выраженности, и в 41 % анкет имеется отрицание антагонистической и механистической моделей миропонимания, также в разной степени выраженности. В группе мужчин в 81 % анкет имеется отрицание хаотической модели в средней и низкой степени выраженности, в 41 % анкет имеется отрицание антагонистической модели миропонимания в разной степени выраженности, и 54 % анкет механистической модели миропонимания низкой степени выраженности. Этот феномен, безусловно, имеет значение в понимании их особого субъективного контекста взаимодействия с миром, т. к. подразумевает противостояние и неприятие отрицаемой модели, а значит неприятие соответствующих воззрений у потенциальных собеседников и вообще в понимании мироустройства.

Мы посчитали необходимым проанализировать ситуацию отрицания модальности миропонимания, т. к. не встретили детальных объяснений этого у автора методики, но в процессе работы с анкетами было очевидно, что степень отрицания модальности взаимосвязана с общими представлениями о себе и мире и потенциально обусловливает процесс самореализации в процессе общения и жизнедеятельности.

Мы выделили анкеты тех респондентов, которые отрицают хаотическую модальность миропонимания и сравнили их результаты с теми, кто демонстрировал средние значения по этой модальности. Выяснилось, что второй группе свойственны более высокие показатели по следующим шкалам: «результаты» ($p = 0,05$) теста СЖО, «возможности» ($p = 0,04$), «отношение к будущему» ($p = 0,02$), «страхов и опасений» (их меньше) ($p = 0,05$), «отношение к лицам мужского пола» ($p = 0,02$) и общие «представления о мире» ($p = 0,01$).

Отрицание антагонистической модели коррелирует с представлениями о своих возможностях ($p = 0,00$), позитивным отношением к страхам и опасениям ($p = 0,01$), меньшим чувством вины ($p = 0,05$) и общим представлением о мире ($p = 0,00$) (по сравнению с анкетами со средними баллами). При этом те, у кого проявился низкий уровень антагонистических представлений, более целеустремленные (шкала «цели», $p = 0,02$) и рассчитывают на свои силы и способности («локус контроля Я», $p = 0,05$), по отношению к тем, кто отрицает эту модальность.

У отрицающих механистическую модель миропонимания – более позитивные представления о своих возможностях ($p = 0,01$) и лучшее отношение к лицам противоположного пола ($p = 0,02$) по сравнению с теми, кто дал средние баллы; лучшее отношение к отцу ($p = 0,00$) и отношение к прошлому ($p = 0,05$), но худшее отношение к миру ($p = 0,01$) по сравнению с теми, кто дал низкие баллы по этой модальности.

В результате корреляционного анализа выяснили следующие взаимосвязи:

1. По хаотической модели миропонимания.

Взгляды, соответствующие хаотической модели мира, в группе женщин отрицательно коррелируют почти со всеми шкалами СЖО (кроме шкалы «цели»): «процесс жизни» ($Rs = –0,36$, $p = 0,00$), «результат» ($Rs = –0,36$, $p = 0,00$), «локус контроля Я» ($Rs = –0,22$, $p = 0,04$), «локус контроля – жизнь» ($Rs = –0,44$, $p = 0,00$), «осмысленность жизни» ($Rs = –0,36$, $p = 0,00$); шкалой удовлетворенности ($Rs = –0,29$, $p = 0,01$), представлениями о своих возможностях ($Rs = –0,30$, $p = 0,01$) и отношением к будущему ($Rs = –0,37$, $p = 0,00$), а также общим отношением к миру (шкала «представления о мире») ($Rs = –0,42$, $p = 0,00$).

В группе мужчин эта модальность коррелирует с представлениями о себе ($Rs = 0,40$, $p = 0,01$).

2. По антагонистической модели миропонимания.

Взгляды, соответствующие антагонистической модели мира в группе женщин отрицательно коррелируют почти со всеми шкалами СЖО, кроме шкалы «цели» и «локус контроля Я»: «процесс жизни» (Rs = –0,28, p = 0,01), «результат» (Rs = –0,23, p = 0,03), «локус контроля – жизнь» (Rs = –0,27, p = 0,01), «осмысленность жизни» (Rs = –0,24, p = 0,03); шкалой удовлетворенности (Rs = –0,26, p = 0,02), представлениями о своих возможностях (Rs = –0,36, p = 0,00), отношением к будущему (Rs = –0,31, p = 0,00), шкалой «страхи и опасения» (Rs = –0,32, p = 0,00), шкалой «отношение к лицам мужского пола» (Rs = –0,33, p = 0,00), а также общим отношением к миру (шкала «представления о мире») (Rs = –0,50, p = 0,00).

В группе мужчин антагонистическая модель миропонимания коррелирует с уровнем осмысленности жизни (Rs = 0,38, p = 0,01), отношением к лицам мужского пола (Rs = 0,55, p = 0,00) и отрицательно коррелирует с отношением к семье (Rs = –0,31, p = 0,04).

3. По механистической модели миропонимания.

Взгляды, соответствующие механистической модели мира, в группе женщин отрицательно коррелируют со шкалой «процесс жизни» (Rs = –0,25, p = 0,02), «локус контроля – жизнь» (Rs = –0,36, p = 0,00), уровнем удовлетворенности (Rs = –0,25, p = 0,02), представлением о своих возможностях (Rs = –0,43, p = 0,00), шкалой «страхи и опасения» (Rs = –0,22, p = 0,04).

В группе мужчин эта модальность коррелирует со шкалой «страхи и опасения» (Rs = 0,33, p = 0,03) и представлениями о мире (Rs = 0,35, p = 0,02).

4. По организмической модели миропонимания.

Взгляды, соответствующие организмической модели мира, в группе женщин отрицательно коррелируют с отношением к отцу (Rs = –0,23, p = 0,04), шкалой «страхи и опасения» (Rs = –0,33, p = 0,00), отношением к семье (Rs = –0,22, p = 0,04).

В группе мужчин организмическая модальность коррелирует почти со всеми шкалами СЖО, кроме шкалы «локус контроля – жизнь»: «цели» (Rs = 0,53, p = 0,00), «процесс жизни» (Rs = 0,56, p = 0,00), «результат» (Rs = 0,35, p = 0,02), «локус контроля Я» (Rs = 0,31, p = 0,04), «осмысленность жизни» (Rs = 0,39, p = 0,01); шкалой «возможности» (Rs = 0,41, p = 0,01), отношением к друзьям (Rs = 0,34, p = 0,02), представлениями о мире (Rs = 0,33, p = 0,03). И отрицательно коррелирует с отношением к семье (Rs = –0,35, p = 0,02).

Выводы

Изучение представленности той или иной модели миропонимания у мужчин и женщин позволяет нам сделать следующие выводы. И у мужчин и у женщин позитивное самоописание значимо взаимосвязано с антагонистической

и механистической модальностями миропонимания, тогда как негативное – с хаотической модальностью. У женщин критическая позиция по отношению к себе также связана с организмической модальностью.

Организмическая модель миропонимания значимо более свойственна людям верующим, тогда как хаотическая, антагонистическая и механистическая более свойственны атеистам, либо тем, для кого эта тема неактуальна. При этом нам показалось удивительным, что организмическая модальность миропонимания отрицательно коррелирует с отношением к семье у обоих полов. Предполагаем, что высокие баллы по организмической модальности могут быть связаны с идеалистическим восприятием мира, тогда как восприятие семьи может быть омрачено несбывшимися иллюзиями, мечтами.

Женщины чаще, чем мужчины, выбирают негативные характеристики в описании мира, и это сочетается с хаотической, механистической и антагонистической моделями миропонимания. У мужчин выявлена взаимосвязь выбора положительных характеристик мира с наличием организмической модальности.

Отрицание той или иной модальности миропонимания взаимосвязано с другими аспектами представлений о себе и мире и оказывает соответствующее влияние на восприятие мира и жизнедеятельность.

Заключение

Что касается духовного аспекта миропонимания, оказавшегося дополняющим организмическую модель миропонимания, нужно отметить, что не только отдельному индивиду для себя, но и всему человечеству еще предстоит решить вопрос о том, как взаимосвязаны наука и религия. Религия описывает духовный закон, но без науки этот духовный закон не применить в человеческой повседневной жизни. Учеными описывается материальный закон, но без понимания духовного закона у людей нет видения того, как использовать материальный закон без саморазрушения. Наука позволила большому количеству людей обрести свободное время и энергию, но упустив из виду духовную составляющую жизни, они потеряли цель и смысл существования. Простое накопление и комфорт, наоборот, приводят к появлению всевозможных патологических состояний – от депрессий до извращений. К сожалению, большое количество людей еще не осознало дарованных им невероятных возможностей при появлении свободного времени, они не используют его для самопознания и преображения себя, проявления душевных качеств. Наука должна служить в качестве уравновешивающей силы, устраняя субъективизм и предрассудки, которые доминировали в течение тысяч лет. Однако она должна делать это без разрушения человеческой веры и высших ценностей [24, 25].

Модель мира, или карта реальности – это уникальное представление о мире каждого человека, построенное из индивидуального восприятия и опыта. Как отмечают Р. Бэндлер и Дж. Гриндер, каждый из нас делает лучший выбор, доступный в рамках имеющейся у нас модели мира. Фильтры, которые мы накладываем на наше восприятие, определяют, какую информацию допустить в сознание; определяют мир, в котором мы живем [13, 16].

Когда мы говорим о субъективной картине мира, мы имеем в виду тот оттенок собственного значения и личностного смысла, который проявляется в разном восприятии каждым индивидом одних и тех же вещей. Как мы выяснили, наличие представлений о божественном происхождении жизни расширяет контексты осмысления мира, человек начинает воспринимать все под углом зрения более глобальных вещей, под углом зрения нравственных ценностей, взаимосвязи всего в этом мире, т. е. происходит определенное движение в направлении расширения представлений о себе и мире [12].

Литература

1. *Абакумова И. В., Левшина А. А.* Смысложизненные стратегии активного социального поведения // Категория смысла в философии, психологии, психотерапии и в общественной жизни. Материалы Всероссийской психологической конференции с международным участием. – М.: КРЕДО, 2014. – С. 10–12.
2. *Андреева Г. М.* Образ мира и/или реальный мир // Вопросы психологии. – 2013. – № 3. – С. 33–43.
3. *Базаркина И. Н.* Личностные ресурсы и паттерны поведения в критических ситуациях в юношеском и зрелом возрастах: дисс. … канд. психол. наук. – М., 2013. – 250 с.
4. *Васильева О. С., Грачева Н. М.* Представления о себе и мире у студентов–психологов // Российский психологический журнал. – 2015. – Т. 12. – № 2. – С. 34–45.
5. *Вопнерук Е. А.* Исследование установок личности на сохранение и изменение в зависимости от опыта взаимодействия: дисс. … канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2011. – 165 с.
6. *Гимаева Р. М.* Социально-психологические детерминанты потребительских отношений женщин: автореф. дисс. … канд. психол. наук. – М., 2012. – 24 с.
7. *Грачева Н. М.* Особенности представлений о себе и мире в балийской культуре // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2015. – № 13/1. – С. 10–15.
8. *Ильин Е. П.* Пол и гендер. – СПб., 2010. – 689 с.
9. *Казачкова В. Г.* Метод незаконченных предложений при изучении отношений личности // Вопросы психологии. – 1989. – № 3. – С. 154–157.

10. *Кара Ж. Ю., Крутелева Л. Ю.* Особенности восприятия образа на ценностно-смысловом уровне // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. Т. 12. – Ростов н/Д: Издательско-полиграфический отдел Педагогического института ЮФУ, 2011. – С. 39–46.
11. *Леонтьев Д. А.* Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
12. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – 680 с.
13. *Малюченко Г. Н., Смирнов В. М.* Социально-психологический анализ целостных представлений о мире. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2006. – 156 с.
14. *Московичи С.* Социальные представления // Психологический журнал. – 1995. – № 1. – С. 3–18.
15. *Мочалова Ю. А.* Особенности образа мира и когнитивного стиля у представителей различных национальностей // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2013. – № 6 (32). – С. 109–116.
16. *Музыка О. А.* Человек в нелинейном мире: монография. – Таганрог: Изд-во Таганрогского гос. пед. ин-та им. А. П. Чехова, 2012. – 132 с.
17. *Овсяник О. А., Давидян Л. Ю.* Изменение базовых ценностей и субъективного благополучия женщин, живущих в провинциальных городах России: монография. – Ульяновск: Изд-во УлГУ, 2012. – 209 с.
18. *Осин Е. Н., Леонтьев Д. А.* Шкала удовлетворенности жизнью // URL: http://psylab.info/index.php?title=%D8 %EA%E0 %EB%E0_%F3 %E4 %EE%E2 %EB%E5 %F2 %E2 %EE%F0 %B8 %ED%ED%EE%F1 %F2 %E8_%E6 %E8 %E7 %ED%FC%FE
19. *Петренко В. Ф.* Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. – М.: Новый хронограф, 2010. – 440 с.
20. *Правник Д. Ю.* Гендерная вариативность образа мира личности: дисс. … канд. психол. наук. – Петропавловск-Камчатский, 2007. – 268 с.
21. *Румянцева Т. В.* Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Мак-Партленд; модификация Т. В. Румянцевой). – СПб., 2006. – С. 82–103.
22. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Учебное пособие. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2013.
23. Социальная психология развития: учебник для бакалавриата и магистратуры / Под ред. Н. Н. Толстых. – М.: Юрайт, 2014. – 603 с.
24. *Adler A.* What life should mean to you. – London: George Allen and Unwin, 1980. – 300 p.
25. *Bohm D., Hiley B.* On the Intuitive Understanding of Nonlocality as Implied by Quantum Theory // Foundations of Physics. – 1975. – V. 6. – pp. 93–109.
26. *Frankl V. E.* Man's Search for Ultimate Meaning. – Cambridge: Perseus, 2000.

УДК 159.52

ОЦЕНКИ ПОДРОСТКАМИ СВОЕЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ В СИТУАЦИИ СЕМЕЙНОГО ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ

Погорелова Елена Ивановна

В статье отражено исследование по оценке подростками своей эффективности в ситуации семейного функционирования. Под самоэффективностью понимаются представления и суждения субъекта о своих способностях действовать успешно в конкретной ситуации. Теоретический анализ литературы дает нам основание говорить, что первичный опыт самоэффективности формируется в семье. Важную роль в формировании чувства самоэффективности подростка играет система семейного функционирования, а также жизнестойкость семьи.

Под жизнестойкостью семьи понимается динамический процесс, способствующий успешной адаптации к трудным жизненным обстоятельствам. В ходе исследования нами была выдвинута гипотеза о том, что подростки, оценивающие свою эффективность в конфликтных ситуациях с родителями высоко, будут воспринимать своих родителей в различных жизненных обстоятельствах как более позитивных и эффективных. В соответствии с целью были подобраны методики. В работе представлен эмпирический анализ результатов исследования с развернутой психологической характеристикой респондентов. При верификации данных применялись методы математической статистики. Гипотеза подтвердилась; нами было установлено, что девушки и юноши, оценивающие свою эффективность в конфликтных ситуациях с родителями высоко, представляют своих родителей как авторитетных и поддерживающих в трудных жизненных обстоятельствах.

Новизна работы заключается в том, что в ходе исследования обнаруживаются некоторые закономерности самоэффективности подростков в рамках семейного функционирования. Оценка самоэффективности подростков в затруднительных семейных ситуациях коррелирует с их восприятием родителей.

Ключевые слова: *подросток, самоэффективность, когнитивная оценка, семейная жизнестойкость, семейное функционирование, совладание, эффективность, жизненные трудности.*

Введение

Самоэффективность как психологическая категория играет ключевую роль в организации деятельности подростка, поскольку ему приходится преодолевать риски и вызовы, связанные с переходным возрастом. Влияя на формирование самосознания, самоэффективность содействует в организации последовательных действий в преодолении трудных жизненных обстоятельств. В исследовании А. А. Погорелова было обнаружено, что подростки с высоким чувством самоэффективности обладают способностями быть более устойчивыми и эффективными в процессе совладания с жизненными трудностями, у них более выражена способность к управлению социальным окружением и собственными эмоциями [3, 4].

Проблему самоэффективности изучают в рамках социально-когнитивного, а также позитивного направлений А. Бандура, Т. Гордеева, Э. Динер, Д. Леонтьев, А. Маслоу, У. Мишел, М. Селигман и др. Однако нет достаточных исследований в отечественной психологии по проблеме связи самоэффективности подростков с семейной ситуацией функционирования, а также с семейной жизнестойкостью.

Самоэффективность относится к представлениям и суждениям субъекта о своих способностях действовать успешно в конкретной ситуации и зависит от специфики ситуации [3, 4, 5, 9]. В процессе развития ребенка, а затем и подростка, психические образы личностных качеств изменяются в соответствии с изменением когнитивных возможностей и форм социального взаимодействия.

Через исследовательский опыт дети формируют начальный базис для развития чувства собственной эффективности. Дж. Капрара отмечает, что возникновение представлений о собственной эффективности совпадает с моментом, когда ребенок начинает осознавать связь между своими действиями и их результатами во внешнем мире. Переживая успех в процессе контроля за окружением, ребенок становится более внимательным к своему собственному поведению и более компетентным в способности выучить новые эффективные типы поведения [1]. Таким образом, представление о собственной эффективности обуславливается опытом поведенческих достижений в процессе развития ребенка.

В период среднего детства у ребенка появляется способность связывать одни личные качества с другими. Эти качества упорядочиваются вокруг оппозиционных категорий плохого и хорошего, что дает ребенку возможность формировать оценочные суждения [7]. В позднем детстве ребенок располагает способностью объединять осознаваемые им личностные качества, у него появляется такая категория, как социальное сравнение. К подростковому

и юношескому возрасту развивается способность распознавать абстрактные качества и находить связь между ними [10].

Первичный опыт самоэффективности формируется в семье. Важную роль в формировании чувства эффективности играют родители, создавая благоприятное эмоциональное окружение и допустимый уровень свободы в деятельности ребенка. Родительская отзывчивость также увеличивает когнитивные компетенции [16]. Концептуальной основой, позволяющей лучше понять закономерность формирования самоэфффективности в процессе взросления ребенка в семье, является семейная жизнестойкость (family resilience).

Семейная жизнестойкость как исследовательская проблема появилась в начале 1970 гг. [14]. Исследования в этой области в основном были ориентированы на изучении жизнестойкости детей. Причем ранние исследования жизнестойкости были сосредоточены на индивидуальных особенностях детей, таких как жизнерадостность, неуязвимость [12]. В настоящее время упор делается на динамическую природу жизнестойкости. Жизнестойкость рассматривается как процесс адаптации к новым обстоятельствам жизни. Считается, что семья может быть устойчивой к одним обстоятельствам и неустойчива к другим, также гибкость ее может меняться в зависимости от обстоятельств [14].

Под жизнестойкостью семьи понимается динамический процесс, способствующий успешной адаптации к трудным жизненным обстоятельствам. Для него характерно противодействие жизненным обстоятельствам в процессе адаптации к новой ситуации развития, а также сохранение и развитие идей успешного взаимодействия с рисками [15].

Важной составляющей эффективного функционирования семьи является система убеждений, способная влиять на ситуацию кризиса. Ф. Уолш (Walsh) выделяет три важных аспекта семейной системы убеждений [15].

Это способность извлекать смысл из бедственной ситуации. Хорошо функционирующая семья обладает потенциалом, чтобы повлиять на ситуацию и осознать необходимость изменений. Это также позитивное мировоззрение семьи, обладающей гибкостью, упорством, оптимизмом и уверенностью, что все разногласия преодолимы. Также трансцендентность убеждений, позволяющих внести ясность в жизнь семьи, когда событие нельзя изменить и необходимо принять ситуацию [15].

Семейная ситуация поддержки и заботы с большей вероятностью способствует позитивным переживаниям и успеху в трудных жизненных обстоятельствах. Вероятнее всего такие подростки будут верить в свои компетенции в деятельности, значимой для них [13]. Специалистами были выделены узловые моменты, проявляющиеся в связи с формированием

компетенций в этом возрасте, несмотря на жизненные трудности и обстоятельства. Это отношения с заботящимися родителями, эффективные навыки в решении проблем, а также интеллектуальная гибкость. Все это способствует формированию системы защит подростка от угроз в случае неблагоприятной ситуации [13].

Установлено также, что различные стили взаимодействия ребенка с родителем формируют мотивационные системы, связанные с самоодобрением или самонаказанием, А. Бандура считает их уникальным атрибутом, позволяющим подростку формировать самосознание [1, с. 455]. Можно предположить, что эти мотивационные тенденции организуются в том числе и когнитивной оценкой подростка в трудной жизненной ситуации [2, 6, 11].

Ключевым аспектом семейного функционирования и позитивного развития подростка в семье является взаимодействие. Дж. Паттерсон отмечает, что общение между членами семьи способствует формированию восприятия себя и своих отношений с внешним миром, восприятия проблем, с которыми сталкиваются подростки в жизни, а также формирует специфику совладания с жизненными обстоятельствами [14].

Ф. Уолш выделяет три важных составляющих эффективной коммуникации. Это ясность выражения мнений, открытость выражения эмоций, а также совместное решение задач [15]. Эффективная семейная коммуникация развивает чувство общности в принятии решений.

Организация и методы исследования

Все вышесказанное послужило основой для формирования дизайна нашего исследования. Объектом исследования выступили подростки, оценивающие ситуацию семейного функционирования. Предметом исследования явилась особенность оценки подростками своей эффективности в ситуации семейного функционирования.

Планируя исследование по оценке подростками своей эффективности в ситуациях семейного функционирования, мы выдвинули гипотезу о том, что подростки, оценивающие свою эффективность в конфликтных ситуациях с родителями высоко, будут воспринимать своих родителей в различных жизненных обстоятельствах как более позитивных и эффективных.

В качестве диагностического инструментария, позволяющего изучить особенность оценки подростками своей эффективности в ситуации семейного функционирования, были подобраны следующие методики:

Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ADOR) E. Schaefer (модифицированный вариант З. Матейчика и П. Ржичана) (адаптация сотрудников лаборатории клинической психологии Института им. В. М. Бехтерева Л. И. Вассермана, И. А. Горьковой, Е. Е. Ромициной). С помощью

опросника изучалось восприятие подростками своих родителей (отдельно матерей и отцов) в различных жизненных обстоятельствах. Опираясь на положение Е. Шафера, мы рассматривали воспитательное воздействие родителей при помощи следующих переменных: принятие – эмоциональное отвержение; психологический контроль – психологическая автономия; скрытый контроль – открытый контроль.

Опросник «Оценка своей эффективности в ситуациях конфликта с родителями» включал пять затруднительных ситуаций: а) конфликты в отношениях с родителями при выполнении домашнего задания; б) конфликты в отношениях с родителями, где нужно принимать самостоятельные решения; в) конфликты в отношениях с родителями, потому что они не понимают ваше состояние; д) конфликты в отношениях с родителями в решении хозяйственных вопросов; е) конфликты в отношениях с родителями, когда они настаивают на том, чтобы вы не дружили с кем-либо из ваших товарищей.

Каждую ситуацию необходимо было оценить, опираясь на следующие утверждения по восьмибалльной шкале: я понимаю причины возникновения подобных ситуаций; я имею опыт и знания по преодолению подобных ситуаций; я легко нахожу эффективное решение; я смогу справиться с возникшими трудностями; я способен держать ситуацию под контролем.

При разработке опросника мы опирались на положения А. Бандуры о построении опросников оценки самоэффективности [8]. Это следующие позиции:

1. Самоэффективность относится к воспринимаемым способностям, поэтому формулировка оценки ситуаций основывалась на выражении «могу сделать, способен...».
2. Оценка поведения подростка в затруднительных ситуациях предполагает контроль над конкретным видом деятельности.
3. Представлены несколько аспектов сферы деятельности отношений подростков с родителями в конфликтной ситуации.
4. Опросник отражает соответствующие сферы функционирования, которые подросток способен контролировать, исходя из уровня сложности.
5. Шкала является однополюсной. Она не включает отрицательные баллы, поскольку оценка полной неспособности выполнить задачу не может быть оценена отрицательным значениями.

Опросник «Анализ семейной тревоги» (АСТ) (Э. Г. Эйдемиллер и В. Юстицкис) направлен на выявление оценки семейной тревоги, на то, как воспринимает себя в семье подросток. Опросник включает четыре субшкалы: тревога, чувство вины в семье, нервно-психическое напряжение, а также интегральный показатель семейной тревоги.

Для подтверждения достоверности результатов был использован статистический критерий U Манна–Уитни, а также корреляционный анализ Ч. Спирмена (SPSS).

Характеристика выборки. В исследовании приняли участие подростки средних школ г. Ростова-на-Дону, Россия, в возрасте от 15 до 16 лет. Выборочная совокупность составила 150 подростков, из них 70 девушек и 80 юношей.

Анализ и интерпретация результатов

На первом этапе анализа результатов исследования мы рассмотрели группы девушек и юношей по каждой затруднительной ситуации конфликтов в отношениях с родителями. Мы разделили группы девушек и юношей на подгруппы в зависимости от уровня оценки ими своей эффективности, далее рассматривали оценку собственной эффективности подростков в каждой ситуации и анализировали суммарный балл по каждой субшкале, соответствующей определенной ситуации.

Нами было установлено, что высоко оценивают свою эффективность в ситуациях конфликтов в отношениях с родителями 46,3 % юношей и 48,7 % девушек. Недостаточно уверены в своей эффективности 53,7 % юношей и 51,3 % девушек.

Далее нами были выявлены значимые различия по критерию U Манна–Уитни по всем компонентам исследуемого признака. Были обнаружены значимые различия у юношей с выраженной и недостаточно выраженной оценками своей эффективности по ситуациям: «конфликты в отношениях с родителями при выполнении домашнего задания», «конфликты в отношениях с родителями, где нужно принимать самостоятельные решения» (критические значения U на уровне значимости $p \leq 0{,}01$). «Конфликты в отношениях с родителями в решении хозяйственных вопросов», «конфликты в отношениях с родителями, когда они настаивают на том, чтобы вы не дружили с кем-либо из ваших товарищей», где критические значения U на уровне значимости $p \leq 0{,}05$. У девушек были выявлены значимые различия по критерию U Манна–Уитни по всем компонентам исследуемого признака.

Нами были выявлены значимые различия по всем компонентам оценки семейной тревоги у юношей с выраженной и недостаточно выраженной оценкой своей эффективности, и у девушек с выраженной и недостаточно выраженной оценкой своей эффективности по U-критерию Манна–Уитни. У юношей были обнаружены значимые различия по компонентам: «чувство вины», «нервно-психическое напряжение» и «семейная тревожность» ($p \leq 0{,}01$). Более выраженные показатели оказались у юношей с недостаточно

выраженной оценкой своей эффективности. У девушек были обнаружены значимые различия по компонентам: «тревога», «нервно-психическое напряжение», «семейная тревога» ($p \leq 0{,}01$). Более высокие показатели оказались у девушек с недостаточно выраженной оценкой своей эффективности. Можно предположить, что девушки и юноши с недостаточно выраженной оценкой своей эффективности более склонны испытывать сомнения и опасения, касающиеся их семьи. Содержательно девушки переживают чувство вины, юноши – испытывают тревогу.

Далее мы выявили значимые различия у подростков по шкалам отношения к родителям, результаты представлены в таблице 1. У юношей с выраженной оценкой своей эффективности факторы «позитивный интерес» и «директивность» имеют отчетливо выраженные значения по всем позициям. У девушек с выраженной оценкой своей эффективности имеются отчетливо выраженные значения по шкале позитивный интерес по всем позициям, а также по позиции «отношение к отцу» по шкале «директивность».

Таблица 1.

Средние значения шкал отношения подростков к родителям

	Позитивный интерес	***Директивность***	***Враждебность***	***Автономность***	***Непоследовательность***
Отношение к матери у девочек					
Гр. 1	**4,94**	2,05	0,31	0,21	0,89
Гр. 2	**3,7**	**4,7**	**3,95**	1,75	2,4
U кр.	101	12	29	55	97.5
U-Манна–Уитни	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01
Отношение к матери у мальчиков					
Гр. 1	**3,73**	1,73	0,94	0,94	1,1
Гр. 2	2,59	**3,9**	**3,36**	2,31	1,18
U кр.	112	70.5	78	91.5	198
U-Манна–Уитни	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01	
Отношение к отцу у девочек					
Гр. 1	**4,84**	**4,05**	0,31	0,36	0,15
Гр. 2	**3,25**	2	**4,8**	2,8	1,95
U кр.	51.5	41	0	33	69
U-Манна–Уитни	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01
Отношение к отцу у мальчиков					
Гр. 1	**3,26**	**4,84**	**3,21**	1,78	1,57
Гр. 2	1,68	2,27	**4,86**	**4,5**	1,81
U кр.	105.5	88,5	96.5	47.5	194
U-Манна–Уитни	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01	p≤0.01	

Приложение: 1–2 балла говорят о слабо выраженном показателе, 4–5 баллов указывают на отчетливо выраженное значение показателя.

Метод ранговой корреляции Ч. Спирмена позволил нам определить силу и направление корреляционных связей между исследуемыми признаками. Нами установлено, что у *подростков–юношей* существуют значимые связи следующего характера:

Фактор оценки самоэффективности в ситуации «конфликты в отношениях с родителями при выполнении домашнего задания» (ДЗ) коррелирует значимо положительно (r = 0,38) с оценкой эффективности в ситуации «конфликты в отношениях с родителями, потому что они не понимают ваше состояние» (Н); со шкалой «директивность» в оценке отца (r = 0,42); со шкалой «позитивный интерес» в оценке матери (r = 0,32); имеет отрицательную связь с чувством вины в семье (r = –0,30); со шкалой «враждебность» в оценке отца (r = –0,45); со шкалой «автономность» в оценке отца (r = –0,32); со шкалой «директивность» в оценке матери (r = –0,30); со шкалой «враждебность» в оценке матери (r = –0,30).

Фактор оценки самоэффективности в ситуации Н имеет положительную значимую связь со шкалой «позитивный интерес» в оценке отца (r = 0,40), а также отрицательную связь со шкалой «автономность» в оценке отца (r = –0,35).

Фактор оценки самоэффективности в ситуации «конфликты в отношениях с родителями, где нужно принимать самостоятельные решения» (СР) имеет положительную значимую связь со шкалой «директивность» в оценке отца (r = 0,30); со шкалой «позитивный интерес» в оценке отца (r = 0,31); со шкалой «позитивный интерес» в оценке матери (r = 0,39), а также отрицательную значимую связь с нервно-психическим напряжением (r = –0,31); со шкалой «автономность» в оценке отца (r = –0,29); со шкалой «директивность» в оценке матери (r = –0,35); со шкалой «враждебность» в оценке матери (r = –0,38).

Фактор оценки самоэффективности в ситуации «конфликты в отношениях с родителями в решении хозяйственных вопросов» (ХВ) имеет положительную значимую связь со шкалой «директивность» в оценке отца (r = 0,48), а также отрицательную значимую связь с нервно-психическим напряжением (r = –0,36); со шкалой «враждебность» в оценке отца (r = –0,30).

Фактор оценки самоэффективности в ситуации «конфликты в отношениях с родителями, когда они настаивают на том, чтобы вы не дружили с кем-либо из ваших товарищей» (Д) имеет положительную значимую связь с оценкой эффективности в ситуации ХВ, а также отрицательную значимую связь с чувством вины в семье (r = –0,33); со шкалой «враждебность» в оценке матери (r = –0,30).

Нами установлено, что у *подростков–девушек* существуют значимые связи следующего характера:

Фактор оценки самоэффективности в ситуации Н коррелирует значимо положительно (r = 0,58) с оценкой эффективности в ситуации ХВ; со шкалой

«директивность» в оценке отца (r = 0,52); имеет отрицательную связь с семейной тревогой (r = –0,55).

Фактор оценки самоэффективности в ситуации ХВ коррелирует значимо положительно со шкалой «позитивный интерес» в оценке отца (r = 0,58); со шкалой «директивность» в оценке отца (r = 0,59); имеет отрицательную связь со шкалой «враждебность» в оценке отца (r = –0,66); со шкалой «директивность» в оценке матери (r = –0,64); со шкалой «враждебность» в оценке матери (r = –0,56); со шкалой «непоследовательность» в оценке матери (r = –0,58).

Фактор оценки самоэффективности в ситуации Д имеет положительную значимую связь со шкалой «позитивный интерес» в оценке отца (r = 0,43), а также отрицательную значимую связь с семейной тревогой (r = –0,38); со шкалой «враждебность» в оценке отца (r = –0,56), со шкалой «автономность» в оценке отца (r = –0,64); со шкалой «директивность» в оценке матери (r = –0,58), со шкалой «враждебность» в оценке матери (r = –0,55), со шкалой «автономность» в оценке матери (r = –0,49).

Выводы

В ходе эмпирического исследования гипотеза была подтверждена. Нами было установлено, что подростки (юноши и девушки), оценивающие свою эффективность в конфликтных ситуациях с родителями высоко, воспринимают своих родителей в различных семейных обстоятельствах как более позитивных и эффективных. Также, у этих подростков менее выражен показатель семейной тревоги и его компонентов.

Юноши с выраженной оценкой своей эффективности оценивают отцов как ориентированных на здравый смысл в отношениях, стремящихся к лидерству через расположение и почитание отцовского авторитета. Власть отцов над сыном выражается в управлении и коррекции поведения подростка, в стремлении бесконфликтно разрешать проблемные ситуации. Мать оценивается подростком как опекающая, поддерживающая в трудных обстоятельствах.

Девушки с выраженной оценкой своей эффективности оценивают отцов как уверенных в себе, проявляющих теплоту и открытость в отношениях, интерес к подростку. Директивность со стороны отца они рассматривают как положительную особенность характера, определяющую безопасность подростка.

Литература

1. *Каприара Д., Сервон Д.* Психология личности. – СПб.: Питер, 2003. – 638 с.
2. *Либина А. В.* Совладающий интеллект: человек в сложной жизненной ситуации. – М.: Эксмо, 2008.

3. *Погорелов А. А.* Исследование структуры самоэффективности в раннем юношеском возрасте // Известие ЮФУ. Технические науки. – 2012. – № 10 (135). – С. 241–247.
4. *Погорелов А. А.* Психологические особенности проявления самоэффективности в юношеском возрасте // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2012. – № 3. – С. 125–131.
5. *Погорелова Е. И., Погорелов А. А.* Самоэффективность и особенности ее проявления на этапе ранней юности // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А. В. Брушлинского. Том 1 / Отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 2013. – С. 307–310.
6. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность: В 2 т. Т. 1; Пер. с нем. / Под ред. Б. М. Величковского. – М.: Педагогика, 1986.
7. *Цукерман Г. А., Мастеров Б. М.* Психология саморазвития. – М.: Интерпракс, 1995.
8. *Bandura A.* Guide for constructing self-efficacy scales // Self-Efficacy Beliefs of Adolescents. – 2006. – pp. 307–337.
9. *Bandura A.* Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning // Educational Psychologist. – 1993. – 28 (2).
10. *Damon W. & Hart D.* Self-understanding in childhood and adolescence. – New York: Cambridge University Press, 1988.
11. *Lazarus R., Folkman S.* Stress, appraisal, and coping. – New York: Springer Publishing Company, Inc., 1984.
12. *Mackay R.* Family resilience and good child outcomes: an overview of the research literature // Social Policy Journal of New Zealand. – 2003. – Issue 20. – pp. 98–118.
13. *Masten A. S.* Resilience Processes in Development // American Psychologist. – 2001. – V. 56. – no. 3. – pp. 227–238.
14. *Plumb J. C.* The impact of social support and family resilience on parental stress in families with a child diagnosed with an autism spectrum disorder: Doctorate in Social Work (DSW) Dissertations. – Pennsylvania, 2011.
15. *Walsh F.* A family resilience framework: innovation practice applications // Family Relations. – 2002. – 51. – pp. 130–137.
16. *Zimmerman B.* Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn // Contemporary Educational Psychology. – 2000. – 25. – pp. 82–91.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ, МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.91

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ КОРРЕЛЯТЫ МЫСЛЕННОГО ИСПОЛНЕНИЯ ИМПРОВИЗИРОВАННОГО ТАНЦА

Дикая Людмила Александровна
Наумова Мария Игоревна
Наумов Игорь Владимирович

Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ, проект № 2141

В статье обоснованы актуальность исследования танцевальной деятельности и необходимость изучения психофизиологических коррелятов мысленного исполнения импровизированного танца. Данные исследования могут послужить фундаментом для разработки условий оптимизации и развития танцевальных способностей и моторной одаренности, помочь при разработке программ, повышающих результаты спортивной деятельности.

Описаны методика и процедура проведения эмпирического исследования. В исследовании приняли участие 60 студентов в возрасте от 18 до 25 лет, из них: 20 профессиональных танцоров, которые достигли высокого уровня мастерства в спортивно-эстрадных танцах; 20 начинающих танцоров, которые имеют только базовый опыт в спортивно-эстрадных танцах и не получили завершенной, всесторонней подготовки, и 20 студентов, никогда не занимавшихся танцами или другими видами спорта (контрольная группа) на профессиональном или любительском уровнях.

В качестве построения мысленного исполнения движения использовалась танцевальная импровизированная задача. Этот тип задачи включает создание двигательного и танцевального образа (мысленное исполнение). В данном случае участники групп были проинструктированы мысленно исполнить танец, который должен быть уникальным и оригинальным (танец–импровизация). В конце исследования мысленное исполнение оригинального танца необходимо было воссоздать в реальном танце.

Для изучения силы и характера распределения когерентных связей коры головного мозга во время мысленного исполнения импровизированного танца у участников исследования использовался метод ЭЭГ.

В работе представлены результаты исследования характера распределения когерентных связей коры мозга у профессиональных танцоров при мысленном исполнении импровизированного танца (мысленном представлении элементов профессионально-специфичной танцевальной деятельности). Выявлены общие и специфические особенности в характере корковых взаимодействий у профессиональных танцоров, начинающих танцоров и не танцоров при мысленном исполнении импровизированного танца.

Ключевые слова: *мысленное исполнение, импровизированный танец, ЭЭГ, когерентность, частотный диапазон, психофизиологические корреляты, профессиональные танцоры, уровни построения движений, импровизационная задача, мысленный образ.*

Введение

В настоящее время все больший интерес вызывает творческое мышление. Творчество как феномен привлекало и привлекает к себе внимание исследователей из самых различных областей научного знания [3, 5, 13]. Это обуславливается не только загадочностью и необычностью данного феномена, но и его прикладным значением в жизни общества. Ведь именно творческие, талантливые люди способствуют развитию и прогрессу человечества в целом.

Объективное рассмотрение проблем творчества с точки зрения современной науки обеспечит надежный фундамент не только для научного изучения творчества, но и для успешного овладения профессиями творческой направленности. Психофизиологические исследования, посвященные изучению мозговых коррелятов творческой активности у представителей профессий сферы искусства – художников, композиторов, музыкантов, танцоров – встречаются довольно редко [6, 11, 16]. Практически отсутствуют данные, где процесс создания танцевального образа, его специфические особенности в организации коры головного мозга исследовались одновременно у людей, имеющих разный уровень танцевального мастерства. Танцевальная деятельность требует оригинальности и гибкости мышления, воображения, высокоразвитого эстетического вкуса, быстрой реакции и плавности движений. Мы обратили внимание на танцоров, поскольку считаем, что именно танец – это не просто очередной вид спорта, это лучшее средство самовыражения, которое претворяет в жизнь огромный спектр чувств и переживаний. Танец совмещает в себе музыку, движение, актерскую игру, костюмы, сюжет, целый вихрь эмоций. Помимо «спортивной» функции – развития и понимания тела, приобретения пластики и грации, танец несет в себе коммуникативную и психологическую функции. Как жест и мимика, танец – это выражение чувств и эмоций. Язык танца универсален, в нем нет рамок. Каждое танцевальное движение несет в себе смысловую нагрузку. Танец является одним из видов творческой деятельности

человека. Необходимо научное изучение особенностей этой деятельности, сравнение способностей людей, имеющих разный уровень танцевальной подготовки и хореографии.

За последнее время были проведены исследования, посвященные изучению роли мысленных образов в спортивной деятельности, а также доказывающие эффективность их использования в качестве средства подготовки спортсменов [19]. Спортивно-ориентированные образные представления, или так называемые спортивные мысленные образы (sport imagery), рассматривают как мысленное создание или воссоздание переживаний, например, определенных действий или ситуаций [22]. В работах, посвященных спортивной психологии, использование мысленной тренировки, как правило, предполагает присутствие образных представлений. Данные исследований по проблеме использования образов в спорте позволяют утверждать, что целенаправленное и систематическое использование образов является эффективным средством улучшения их реального физического выполнения [14, 15, 18]. Тем не менее, работы, изучающие психофизиологию мысленного исполнения движения у танцоров, крайне редки [17].

В данной работе мы исследуем психофизиологические корреляты мысленного исполнения импровизированного танца у профессиональных танцоров, которые достигли высокого уровня мастерства в современном спортивно-эстрадном танце. Эту группу мы сравниваем с группой новичков, у которых есть только базовый опыт в спортивно-эстрадных танцах и нет завершенной, всесторонней подготовки в этой области, и контрольной группой студентов, никогда не занимающихся танцами или каким-либо другим видом спорта на профессиональном и любительском уровнях. За основу образной творческой деятельности танцоров мы взяли мысленное исполнение импровизированного танца.

Изучение функциональных различий больших полушарий человеческого мозга приобретает все большую актуальность в прикладных разделах различных наук, таких как медицина, педагогика, психология, психофизиология. В последнее время большое внимание уделяется проблеме изучения психомоторных действий [7, 9] и идеомоторной тренировке, а также мысленному исполнению движений [2, 4, 10] в связи с развитием и продвижением спорта в стране, дабы повысить уровень эффективности и продуктивности профессиональных спортивных тренировок.

Подчеркивается, что действенное улучшение может быть достигнуто только при сочетании идеомоторной и физической тренировок [8, 12]. При этом влияние идеомоторной тренировки на формирование умений и навыков наиболее эффективно, когда обучаемый предварительно ознакомлен с упражнениями и действиями или имеет определенный двигательный опыт. В то же время отдельные исследования показывают, что посредством только идеомоторной

тренировки можно в глубокой форме овладеть новым упражнением без предварительного его выполнения [1].

Используя образы в своей практике, спортсмены могут преследовать различные цели. Разработана даже прикладная модель использования мысленных образов в спорте, в которой выделены две функции образных представлений спортсменов: когнитивная и мотивационная. Каждая из них реализуется на двух уровнях – общем и специальном [18, 20].

Фактически не изученными остаются психофизиологические корреляты мысленного исполнения танца у спортивно-эстрадных танцоров. Кроме того, практически отсутствуют данные анализа мозговых систем, задействованных в процессе мысленного исполнения импровизированного танца у людей, имеющих разный уровень танцевального мастерства.

Вышеизложенное позволяет признать в качестве актуальной и приоритетной задачи изучение основных тенденций и особенностей функциональной организации коры мозга у людей с разной степенью танцевального мастерства, которые могут быть полезны при разработке тренировочных программ для спортсменов, танцоров, позволяющих повысить их показатели в спортивной деятельности. Результаты исследования позволят глубже изучить психофизиологию двигательных отделов нервной системы. Их можно использовать для обучения планированию танцевального движения и повышению точности его выполнения.

Целью исследования является изучение психофизиологических коррелятов мысленного исполнения импровизированного танца.

В качестве **гипотезы** было выдвинуто предположение о том, что динамика мозговой активности на разных этапах выполнения танцевальной импровизации может быть обусловлена уровнем танцевального мастерства участников исследования.

В исследовании приняли участие студенты Академии физкультуры и спорта, а также студенты Академии психологии и педагогики Южного федерального университета в возрасте 18–25 лет, разделенные в зависимости от танцевального мастерства на три группы: профессиональные спортивно-эстрадные танцоры (20 человек); начинающие спортивно-эстрадные танцоры (20 человек); студенты, никогда не занимающиеся танцами или каким-либо другим видом спорта на любительском и профессиональном уровнях (20 человек).

В качестве построения мысленного исполнения движения использовалась танцевальная импровизационная задача. Этот тип задачи включает создание двигательного и танцевального образа (мысленное исполнение). В данном случае участники групп были проинструктированы мысленно исполнить танец под определенную музыку, который должен быть уникальным и оригинальным (танец–импровизация).

Во время эмпирического исследования испытуемым предъявлялась одна и та же быстрая, ритмичная музыка в исполнении группы Muse, под названием Supermassive Black Hole, во время звучания которой испытуемым нужно было мысленно придумать и исполнить оригинальный танец в своем воображении. Впоследствии мы разделили решение этой задачи на несколько этапов: прослушивание музыки, мысленное исполнение и обнаружение танцевальных образов и движений, продумывание деталей танца. В качестве фоновой пробы использовалось спокойное состояние, глаза закрыты. Спокойное состояние, глаза открыты – рассматривалось в исследовании как состояние готовности, внутреннего внимания испытуемого.

После электроэнцефалографического исследования испытуемых просили воспроизвести в реальности продукт их образной деятельности (станцевать придуманный танец).

При выполнении задания у испытуемых регистрировали ЭЭГ. Регистрация ЭЭГ осуществлялась при помощи энцефалографа «Энцефалан», версия «Элитная-М» производства МТБ «Медиком» (Таганрог) в 21 стандартном монополярном отведении с ипсилатеральными ушными референтами.

Анализировались отрезки ЭЭГ длительностью 10 секунд, не имеющие артефактов. Рассматривались когерентные связи биопотенциалов коры мозга между отведениями в диапазонах частот: тета (4–8 Гц), альфа1 (8,0–10,5 Гц), альфа2 (10,5–13,0 Гц), бета (13–35 Гц).

Выбор частотных диапазонов обусловлен представленными в научной литературе данными об их роли в функционировании мозговых систем, обеспечивающих творческое мышление [5, 6, 11, 13, 16, 17]. Значения альфа-ритма и корреляционные взаимоотношения между его индивидуальными параметрами и показателями творческой активности человека, с одной стороны, а также показателями представления движений, с другой, исследовались в ряде работ [4, 5, 6, 9, 11, 17], что позволило выделить альфа-ритм как приоритетный в нашем исследовании. Известно также, что работу сенсомоторной коры отражает мю-ритм ЭЭГ, колебания в полосе 8–13 Гц. Большая амплитуда, синхронные мю-волны регистрируются в покое, десинхронизация волн (подавление мю-ритма) происходит, когда субъект выполняет двигательную активность, наблюдает за движением другого или воображает выполнение действия [21]. В связи с тем, что альфа- и мю-ритмы ЭЭГ регистрируются в одном и том же диапазоне частот (8–13 Гц), до настоящего времени не решена проблема их разграничения. В качестве показателя, отражающего совершение, наблюдение или представление двигательного акта, в нашем исследовании использовалась смесь альфа- и мю- ритмов, регистрируемых в центральных отведениях. Для анализа были применены топографические особенности мю-ритма (центральные отведения) и экспериментальная

парадигма, когда испытуемый находится с открытыми глазами, как обычно это делается в других исследованиях.

Когерентные связи между отведениями для каждого частотного диапазона были сгруппированы в следующие 8 видов: LHP – внутриполушарные короткие в передних отделах левого полушария; LHZ – внутриполушарные короткие в задних отделах левого полушария; MHP – межполушарные в передних отделах коры; MHZ – межполушарные в задних отделах коры; RHP – внутриполушарные короткие в передних отделах правого полушария; RHZ – внутриполушарные короткие в задних отделах правого полушария; SDRHLH – межполушарные длинные между симметричными отведениями; SKRHLH – межполушарные короткие между симметричными отведениями.

Для статистической обработки данных применялся многофакторный дисперсионный анализ ANOVA/MANOVA и сравнительный post-hoc анализ по критерию Фишера. Обработка осуществлялась при помощи пакета компьютерных программ Statistica 12.0.

Посредством дисперсионного анализа рассматривался эффект взаимодействия факторов: **Группа** (профессиональные спортивно-эстрадные танцоры, начинающие танцоры, не танцоры) × **Этап решения задачи** (спокойное состояние, прослушивание музыки, обнаружение танцевального образа, продумывание деталей танца) × **Вид когерентной связи**.

Далее в проведенном исследовании будут приведены и описаны только достоверные различия ($p \leq 0,05$).

Анализ когерентных связей в **тета-диапазоне** показал высокий уровень LHZ, RHZ и SKRHLH когерентных связей у всех представителей исследуемых групп испытуемых в спокойном состоянии и на всех этапах решения танцевальной импровизационной задачи (рисунок 1).

В тета-диапазоне в спокойном состоянии (глаза открыты/глаза закрыты) у профессиональных танцоров наблюдается значительное повышение всех внутриполушарных и межполушарных связей по сравнению с начинающими танцорами и не танцорами; значимое снижение SDRHLH, MHP, MHZ, LHP, RHP когерентных связей в спокойном состоянии у начинающих танцоров по сравнению с другими группами испытуемых.

На этапе прослушивания музыки, в отличие от спокойного состояния, наблюдается значительное повышение SDRHLH, SKRHLH связей у начинающих танцоров по сравнению с другими группами испытуемых. У профессиональных танцоров наблюдается значительное повышение RHP, RHZ когерентных связей по сравнению с другими группами испытуемых. В то же время на этапе прослушивания музыки у всех исследуемых групп испытуемых ярко выражены: SDRHLH, SKRHLH, MHZ, LHZ, RHZ. Также наблюдается значимое снижение LHP и MHP когерентных связей у профессиональных танцоров и не танцоров по

сравнению с начинающими танцорами, тогда как у начинающих танцоров и не танцоров наблюдается снижение RHP когерентных связей в отличие от профессиональных танцоров.

На этапе обнаружения танцевальных образов у профессиональных танцоров наблюдается сильное повышение SKRHLH, MHZ, LHP, LHZ, RHP, RHZ когерентных связей по сравнению с группой начинающих танцоров и не танцоров. В то же время во всех трех группах наблюдаются ярко выраженные значимые когерентные связи: SDRHLH, SKRHLH, MHZ, LHZ, RHZ. У не танцоров на этапе обнаружения танцевальных образов наблюдается снижение LHP, RHP когерентных связей, а также снижение MHP когерентных связей.

На этапе продумывания деталей танца у профессиональных танцоров наиболее сильно выражены LHP, LHZ, RHP, RHZ, MHP, MHZ когерентные связи по сравнению с начинающими танцорами и не танцорами. В то же время на этапе продумывания деталей танца у всех трех групп испытуемых наблюдаются значимые внутриполушарная и межполушарная когерентные связи ($p \leq 0,05$), кроме RHP когерентных связей у начинающих танцоров: здесь наблюдается значительное снижение.

При анализе когерентности в **альфа1-диапазоне** выявлен высокий уровень внутриполушарного и межполушарного взаимодействия во всех исследуемых группах на этапах обнаружения танцевального образа и продумывания деталей танца (рисунок 2).

В спокойном состоянии (глаза открыты/глаза закрыты) у профессиональных танцоров наблюдается усиление SDRHLH, SKRHLH, MHZ, LHZ, RHZ когерентных связей. Однако в спокойном состоянии (глаза открыты) наблюдается сильное снижение MHP когерентных связей у представителей всех исследуемых групп.

На этапе прослушивания музыки у профессиональных танцоров наблюдается усиление LHZ, RHZ связей, в отличие от начинающих танцоров и не танцоров, тогда как у начинающих танцоров наблюдается усиление SKRHLH, а у не танцоров – SDRHLH и MHP когерентных связей. В то же время у всех трех групп испытуемых ярко выражены межполушарные когерентные связи, а также LHZ, RHZ когерентные связи. Также у профессиональных танцоров и начинающих танцоров наблюдается сильное снижение LHP когерентных связей.

На этапе обнаружения танцевальных образов у представителей всех трех исследуемых групп наблюдаются значимые ($p \leq 0,05$) все внутриполушарные и межполушарные когерентные связи. Ярко выраженное повышение MHZ когерентных связей наблюдается у профессиональных танцоров по сравнению с другими представителями исследуемых групп, а у не танцоров наблюдается повышение силы SDRHLH, RHP когерентных связей по сравнению с другими представителями исследуемых групп.

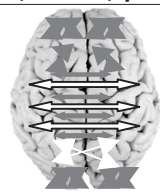
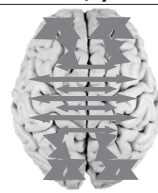
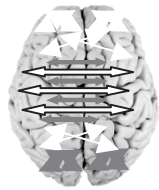
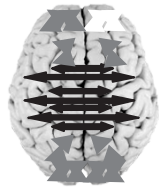
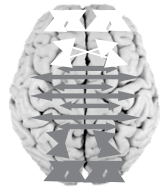
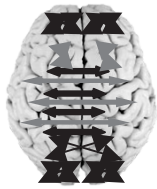
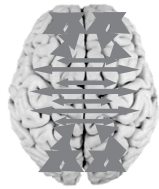
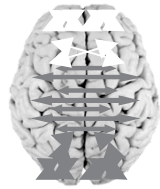
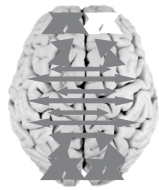
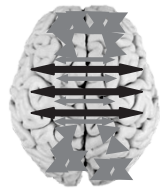
Этапы решения задачи	*Группа танцоров*	*Группа начинающих танцоров*	*Группа не танцоров*
ОГ			
ЗГ			
Прослушивание музыки			
Мысленное представление (обнаружение) танцевальных движений, образов			
Продумывание деталей танца			

Рисунок 1. Достоверные различия силы функциональных связей коры мозга в тета-диапазоне у представителей с разным уровнем танцевального мастерства на разных этапах создания танцевальной импровизации ($p \leq 0,05$)

Условные обозначения: ⟷ значимое повышение когерентной связи по сравнению с другими группами испытуемых; ⟷ значимая когерентная связь; ⟺ значимое снижение когерентности по сравнению с другими группами испытуемых.

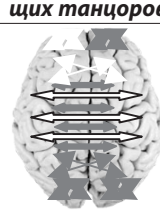
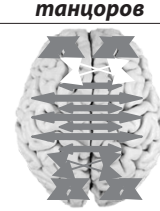
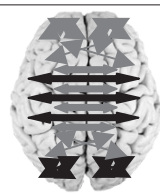
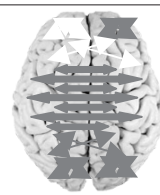
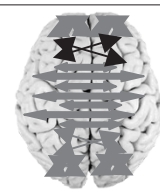
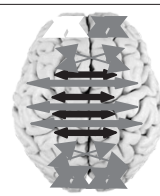
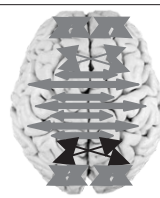
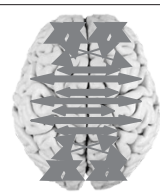
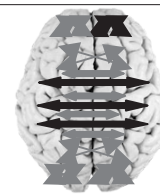
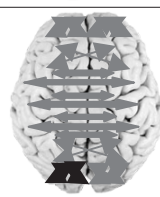
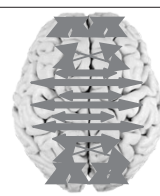
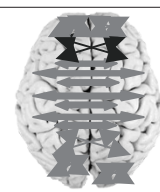
Этапы решения задачи	*Группа танцоров*	*Группа начинающих танцоров*	*Группа не танцоров*
ОГ			
ЗГ			
Прослушивание музыки			
Мысленное представление (обнаружение) танцевальных движений, образов			
Продумывание деталей танца			

Рисунок 2. Достоверные различия силы функциональных связей коры мозга в альфа1-диапазоне у представителей с разным уровнем танцевального мастерства на разных этапах создания танцевальной импровизации ($p \leq 0,05$)

Условные обозначения: ⟷ значимое повышение когерентной связи по сравнению с другими группами испытуемых; ⟷ значимая когерентная связь; ⟺ значимое снижение когерентности по сравнению с другими группами испытуемых.

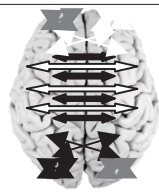
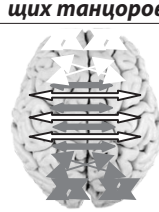
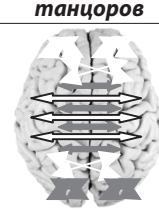
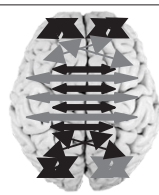
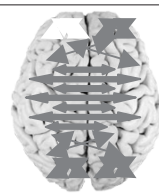
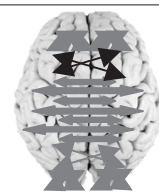
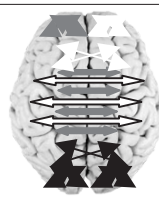
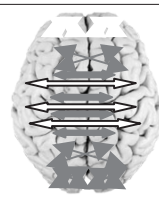
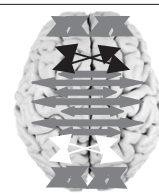
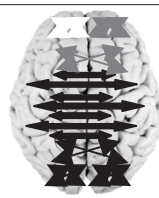
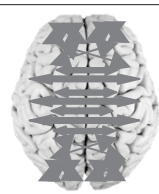
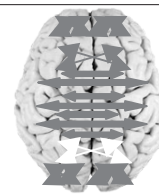
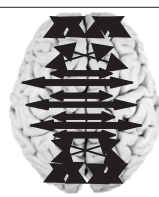
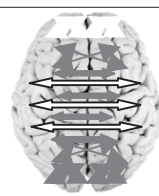
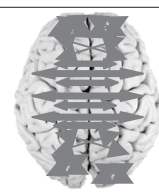
Этапы решения задачи	*Группа танцоров*	*Группа начинающих танцоров*	*Группа не танцоров*
ОГ			
ЗГ			
Прослушивание музыки			
Мысленное представление (обнаружение) танцевальных движений, образов			
Продумывание деталей танца			

Рисунок 3. Достоверные различия силы функциональных связей коры мозга в альфа2-диапазоне у представителей с разным уровнем танцевального мастерства на разных этапах создания танцевальной импровизации ($p \leq 0,05$)

Условные обозначения: ⟷ значимое повышение когерентной связи по сравнению с другими группами испытуемых; ⟷ значимая когерентная связь; ⟺ значимое снижение когерентности по сравнению с другими группами испытуемых.

На этапе продумывания деталей танца также у всех участников исследования наблюдаются значимые ($p \leq 0,05$) все внутриполушарные и межполушарные когерентные связи. Ярко выражены LHZ связи у профессиональных танцоров в отличие от других групп испытуемых, тогда как у не танцоров ярко выражены MHP связи в отличие от других представителей исследуемых групп.

Анализ когерентных связей в альфа2-диапазоне показал высокий уровень LHZ, RHZ и SKRHLH когерентных связей у всех участников исследования в спокойном состоянии и на всех этапах решения танцевальной импровизационной задачи (рисунок 3).

В спокойном состоянии (глаза закрыты) у профессиональных танцоров наблюдается усиление SKRHLH, MHZ, LHZ когерентных связей по сравнению с начинающими танцорами и не танцорами. Однако в спокойном состоянии (глаза открыты) наблюдается сильное снижение MHP, SDRHLH, LHP, RHP когерентных связей у всех групп испытуемых.

На этапе прослушивания музыки у профессиональных танцоров наблюдается усиление LHZ, RHZ, MHZ когерентных связей в отличие от начинающих танцоров и не танцоров. Тогда как у не танцоров, наоборот, усиление происходит в MHP когерентных связях. Значимое снижение SDRHLH, SKRHLH, RHP когерентных связей наблюдается у не танцоров и начинающих танцоров.

На этапе обнаружения танцевальных образов у профессиональных танцоров наблюдается значительное повышение SDRHLH, SKRHLH, MHZ, LHZ, RHZ когерентных связей по сравнению с другими группами испытуемых. Значимое снижение LHP когерентных связей наблюдается у профессиональных танцоров, тогда как у не танцоров происходит снижение MHZ когерентных связей.

На этапе продумывания деталей танца у профессиональных танцоров наблюдается значимое повышение всех представленных видов когерентных связей по сравнению с другими группами испытуемых. У не танцоров также наблюдается значимый уровень ($p \leq 0,05$) всех представленных видов когерентных связей, но он все же значительно ниже, чем у профессиональных танцоров. У начинающих танцоров наблюдается значительное снижение SDRHLH и LHP, RHP когерентных связей.

В **бета-диапазоне** динамика распределения когерентных связей у всех испытуемых схожа. Наблюдается высокий уровень LHZ, RHZ когерентных связей у всех участников исследования в спокойном состоянии и на всех этапах решения танцевальной импровизационной задачи. В то же время наблюдается значительное снижение SDRHLH, MHP, MHZ когерентных связей у всех групп испытуемых на разных этапах решения танцевальной импровизационной задачи (рисунок 4).

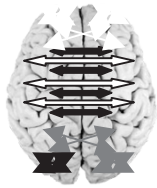
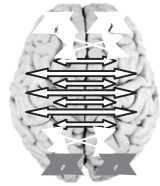
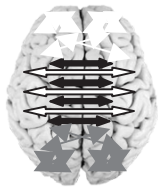
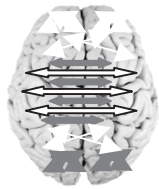
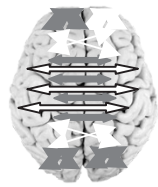
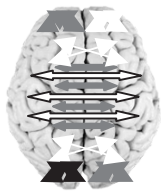
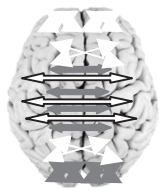
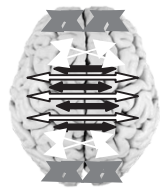
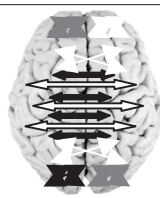
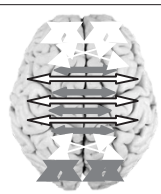
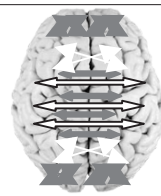
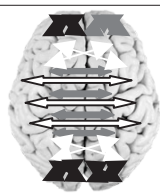
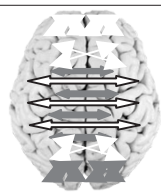
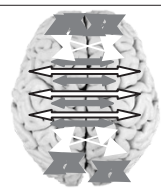
Этапы решения задачи	*Группа танцоров*	*Группа начинающих танцоров*	*Группа не танцоров*
ОГ			
ЗГ			
Прослушивание музыки			
Мысленное представление (обнаружение) танцевальных движений, образов			
Продумывание деталей танца			

Рисунок 4. Достоверные различия силы функциональных связей коры мозга в бета-диапазоне у представителей с разным уровнем танцевального мастерства на разных этапах создания танцевальной импровизации ($p \leq 0,05$)

Условные обозначения: ◄► значимое повышение когерентной связи по сравнению с другими группами испытуемых; ◄► значимая когерентная связь; ◄► значимое снижение когерентности по сравнению с другими группами испытуемых.

В спокойном состоянии (глаза закрыты) у профессиональных танцоров наблюдается значительное усиление коротких внутриполушарных связей по сравнению с другими группами испытуемых.

На этапе прослушивания музыки у профессиональных танцоров наблюдается сильное увеличение LHZ когерентных связей по сравнению с начинающими танцорами и не танцорами, тогда как у не танцоров на этом этапе происходит значительное усиление SKRHLH когерентных связей по сравнению с другими группами испытуемых.

На этапе обнаружения танцевальных образов у профессиональных танцоров происходит значительное усиление SKRHLH, LHZ когерентных связей по сравнению с другими группами испытуемых.

На этапе продумывания деталей танца у профессиональных танцоров наблюдается значительное усиление LHZ, RHZ когерентных связей по сравнению с другими группами испытуемых.

Обсуждение результатов

Необходимо отметить, что у профессиональных танцоров в спокойном состоянии и практически на всех этапах решения танцевальной импровизационной задачи выражены более сильные когерентные связи во всех частотных диапазонах (особенно в альфа 1,2-диапазонах), в отличие от начинающих танцоров и не танцоров. Результаты исследования показывают, что альфа-синхронизация возрастает по мере роста профессионализма (не танцоры, начинающие танцоры и профессиональные танцоры), это подтверждают результаты работ А. Финка, в которых профессиональные танцоры также показывают большую альфа-синхронизацию, представляя танцы, чем новички (A. Fink et al., 2006). Синхронизация альфа-ритма традиционно считается связанной с функциональным корковым торможением (A. Fink et al., 2011), по-видимому отражающим снижение состояния активной обработки информации в базовых нейронных сетях [21]. Однако вразрез обычно принятому находят, что альфа-энергия синхронизируется, когда люди занимаются выполнением сложных когнитивных задач. Альфа-синхронизация особенно актуальна в то время, когда требуется внутренняя обработка: например, когда необходимо удерживать информацию во внимании. Альфа-синхронизация во время творческого мышления может отражать состояние повышенной концентрации или настороженности задействованных цепей, также она может означать, что обработка информации в конкретных областях мозга с меньшей вероятностью беспокоит параллельные когнитивные процессы до тех пор, пока происходит текущая генерация идеи [17].

На этапах решения танцевальной импровизационной задачи и в спокойном состоянии профессиональные танцоры показывают лево- и правополушарную

альфа-синхронизацию преимущественно в задних отделах мозга. Выраженные альфа-синхронизации в задних областях мозга могут свидетельствовать о качественной обработке информации [17]. Выявленное в настоящем исследовании усиление когерентных связей в задних межполушарных областях согласуется с современными представлениями А. Финка с соавторами, согласно которым усиление альфа-ритма отражает торможение отвлекающего и мешающего информационного потока от зрительной системы (A. Fink et al., 2011). С другой стороны, выраженная синхронизация альфа-активности в теменно-затылочных областях мозга у профессиональных танцоров во время мысленного создания танцев может быть также результатом эффективного набора пространственной сети, где расположены образ тела или представления о перемещении в пространстве (A. Fink et al., 2011). Данные исследования позволяют предположить, что наблюдаемые закономерности активации мозга во время творческого мышления, в частности выраженная альфа-синхронизация в теменно-затылочных областях мозга, связаны с творческим стилем в целом.

Выводы

1. Выявлены психофизиологические корреляты мысленного исполнения импровизированного танца, включающие основные и вариативные компоненты и проявляющиеся в силе и характере распределения когерентных связей. Основные компоненты психофизиологических коррелятов специфичны для группы профессиональных танцоров, в отличие от начинающих танцоров и не танцоров, и характеризуются достоверно более высокими показателями когерентности ЭЭГ преимущественно в задних отделах коры мозга. Вариативные компоненты психофизиологических коррелятов мысленного исполнения импровизированного танца специфичны в зависимости от частотных диапазонов и этапов решения импровизированной задачи.

2. Функциональные связи коры при мысленном исполнении импровизированного танца у профессиональных танцоров характеризуются высоким значением SDRHLH, SKRHLH, MHZ, LHZ, RHZ когерентных связей, а также, на некоторых этапах решения задачи, – MHP и LHP, RHP когерентных связей, тогда как у начинающих танцоров и не танцоров эти когерентные связи значительно слабее, особенно MHP и LHP, RHP когерентные связи.

3. Самые сильные когерентные связи у профессиональных танцоров во всех частотных диапазонах наблюдаются на этапе мысленного представления (обнаружения) танцевальных движений, образов, и на этапе продумывания деталей танца, в отличие от остальных этапов решения задачи и от других групп испытуемых.

Полученные результаты вносят вклад в развитие представлений психологии о психофизиологических коррелятах мысленного исполнения

импровизированного танца и мысленных образов в целом. Также результаты исследования могут быть использованы в психофизиологии и прикладной психологии для более полного раскрытия закономерностей и механизмов развития танцевальных способностей. Полученные сведения следует учитывать при организации процесса обучения двигательным действиям в спорте, при подборе учебных групп, а также при психокоррекционной работе с детьми и подростками. Данные исследования могут послужить фундаментом для разработки условий оптимизации и развития танцевальных способностей и моторной одаренности, помочь при разработке программ, повышающих результаты спортивной деятельности. Разработанный методический инструментарий и результаты исследования могут быть использованы при разработке методик и технологий профессионального обучения танцоров, при разработке психологических и психофизиологических методов и приемов развития творческого потенциала у танцоров.

Полученные результаты могут быть полезны не только начинающим спортивным психологам–практикам, но и тренерам, хореографам. Данное исследование поможет разработать программы использования образов и мысленного представления в спорте, систематическое использование которых эффективно поможет улучшать реальное физическое выполнение движений в различных видах спорта и танцевальных направлениях.

Литература

1. *Белкин А. А.* Идеомоторная подготовка в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 128 с.
2. *Бобров П. Д., Коршаков А. В., Рощин В. Ю., Фролов А. А.* Байесовский подход к реализации интерфейса мозг–компьютер, основанного на представлении движений // Журнал высшей нервной деятельности им. И. П. Павлова. – 2012. – № 1. – С. 89–99.
3. *Богоявленская Д. Б., Богоявленская М. В.* Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. – М., 2005. – С. 10–13.
4. *Болдырева Г. Н., Шарова Е. В., Жаворонкова Л. А. и др.* Структурно-функциональные особенности работы мозга при выполнении и представлении двигательных нагрузок у здоровых людей (ЭЭГ- и фМРТ-исследования) // Журнал высшей нервной деятельности. – 2013. – Т. 63. – № 3. – С. 316–327.
5. *Вольф Н. В., Разумникова О. М.* Половые различия полушарных пространственно-временных паттернов ЭЭГ при воспроизведении вербальной информации // Физиология человека. – 2004. – Т. 30. – № 3. – С. 27–34.
6. *Дикая Л. А., Карпова В. В.* Влияние профессиональной художественной подготовки на особенности формирования функциональных связей коры

головного мозга при выполнении образной творческой деятельности // Российский психологический журнал. – 2014. – Т. 11. – № 4. – С. 80–91.
7. *Ермаков П. Н.* ЭЭГ-характеристика функционального состояния головного мозга человека в динамике идеомоторного акта // Тезисы докладов II Всесоюзной конференции «Принципы и механизмы деятельности мозга человека». – Ленинград, 1989.
8. *Ильин Е. П.* Психология спорта. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
9. *Кирой В. Н., Владимирский Б. М., Асланян Е. В. и др.* Электрографические корреляты реальных и мысленных движений: спектральный анализ // Журнал высшей нервной деятельности. – 2010. – Т. 60. – № 5. – С. 525–533.
10. *Мокиенко О. А., Черникова Л. А., Фролов А. А., Бобров П. Д.* Воображение движения и его практическое применение // Журнал высшей нервной деятельности им. И. П. Павлова. – 2013. – Т. 63. – № 2. – С. 195–204.
11. *Наумова М. И., Дикая Л. А.* Функциональные связи коры мозга у учащихся с моторной одаренностью при выполнении когнитивной деятельности на разных возрастных этапах // Научно-образовательный журнал «Образование. Наука. Инновации: Южное измерение». – 2014. – № 5 (37). – С. 116–123.
12. *Пуни А. Ц.* Очерки психологии спорта. – М.: Физкультура и спорт, 1959. – 307 с.
13. *Разумникова О. М., Фиников С. Б.* Отражение социальной креативности в особенностях активации коры на частотах дельта-, альфа2- и гамма2-ритмов // Журнал высшей нервной деятельности. – 2011. – Т. 61. – № 6. – С. 706–715.
14. *Barr K., Hall C.* The use of imagery by rowers // International Journal of Sport Psychology. – 1992. – 23. – pp. 243–261.
15. *Carlsson I., Wendt P. E., Risberg J.* On the neurobiology of creativity. Differences in frontal activity between high and low creative subjects // Neuropsychol. – 2000. – V. 68. – pp. 876–875.
16. *Dikaya L. A., Skirtach I. A.* Neurophysiological correlates of musical creativity: the example of improvisation // Psychology in Russia: State of the Art. – 2015. – V. 8 (3). – pp. 84–98.
17. *Fink A., Graif B., Aljoscha C., Neubauer A.* Brain correlates underlying creative thinking: EEG alpha activity in professional vs. novice dancers // NeuroImage. – 2009. – V. 46 (3). – pp. 854–862.
18. *Martin K., Moritz S., Hall C.* Imagery use in sport: A literature review and applied model // The Sport Psychologist. – 1999. – V. 13. – pp. 245–268.
19. *Morris T., Spittle M., Watt A.* Imagery in sport. – Champaign, IL: Human Kinetics, 2005.

20. *Paivio A*. Cognitive and motivational functions of imagery in human performance // Canadian Journal of Applied Sport Sciences. – 1985. – V. 10 (4). – pp. 22–28.
21. *Pfurtscheller G., Brunner C., Schlogl A., Lopes da Silva F. H.* Mu rhythm (de) synchronization and EEG single-trial classification of different motor imagery tasks // NeuroImage. – 2006. – V. 31. – pp. 153–159.
22. *Vealey R., Greenleaf C.* Seeing is believing: Understanding and using imagery in sport // J. Williams (ed.). Applied sport psychology: Personal growth to peak performance. – Mountain View, CA: Mayfield, 1998.

УДК 159.91

ОСОБЕННОСТИ ЧАСТОТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КОРЫ МОЗГА У МУЗЫКАНТОВ ВО ВРЕМЯ СОЗДАНИЯ ИМПРОВИЗАЦИИ НА ОСНОВЕ СТИМУЛЬНОГО МАТЕРИАЛА С АГРЕССИВНЫМ И МИРОЛЮБИВЫМ «ХАРАКТЕРАМИ»

Ермаков Павел Николаевич
Скиртач Ирина Анатольевна
Ковш Екатерина Михайловна

Работа выполнена в рамках проектной части внутреннего гранта Южного федерального университета № 213.01–07-2014/15ПЧВГ «Угрозы национальной безопасности в условиях геополитической конкуренции и модели агрессивного и враждебного поведения молодежи»

В работе представлены результаты исследования биоэлектрической активности коры мозга у музыкантов в процессе музыкальной творческой деятельности по созданию импровизации. Целью стало выявление предикторов творческой активности и определения различий в протекании творческого процесса, индуцированного мелодиями различного «характера». В исследовании приняли участие музыканты в возрасте от 19 до 36 лет. Выявлены различия в специфике спектральных характеристик мощности у испытуемых в процессе реализации творческой активности в ряде частотных диапазонов. Показана выраженная активность нейронных ансамблей во фронтальных и окципитальных областях коры в высокочастотных и низкочастотных диапазонах ЭЭГ на фоне снижения показателей мощности альфа-ритма в височных областях. Выраженное повышение мощности дельта-диапазона расценивается как механизм формирования особого состояния «потока», позволяющего погрузиться в творческий процесс. Левополушарная локализация зон повышения мощности в тета-ритме при создании импровизации на мелодию агрессивного характера подтверждает идею об отсутствии связи между характером исходного стимула и эмоциональным состоянием, развивающимся в процессе творчества.

В работе поднимается вопрос о возможности коррекции агрессивного поведения путем вовлечения индивида в творческую активность, где становится возможным сублимация агрессии в социально приемлемой форме, т. к. во время создания импровизации решающую роль играет сам творческий процесс, а не характер стимула, его индуцирующий. Результаты, полученные

в данном исследовании, могут представлять ценность для разработки программ развития творческого потенциала, в том числе и с целью психокоррекции, с использованием технологий БОС-тренинга.

Ключевые слова: *психофизиология, музыкальная импровизация, творчество, ЭЭГ-корреляты, частотный диапазон, спектральная мощность, системный подход, агрессия.*

Изучение агрессии в различных ее проявлениях с каждым годом становится все более актуальной проблемой. Современное видение данного феномена многопланово и неоднозначно. Причем интерес составляет не только исследование факторов, влияющих на проявление агрессии в поведении и также самих причин ее развития, т. е. социальных, средовых и психологических составляющих [7, 17]. С активным развитием психофизиологических методов исследования одним из существенных направлений стало изучение нейробиологического и психогенетического субстратов проявлений агрессии [1, 14, 20, 19].

Если рассматривать современные тенденции к пониманию агрессии в психологической науке, то можно отметить, что ее толкованию свойственна бимодальность, т. е. она может быть разделена по содержательному принципу на «негативную» и «позитивную» [6, 15, 16]. При этом «позитивная» агрессия реализуется через конструктивное агрессивное поведение, которое будет способствовать адаптации, успешному преодолению фрустрирующей ситуации, а «негативная» агрессия проявляется в деструктивном агрессивном поведении, что может быть связано с нанесением ущерба как самому человеку, так и людям, его окружающим.

Останавливаясь подробнее на «позитивной» агрессии, можно отметить, что она будет выступать в качестве источника активности индивида, а, следовательно, может быть расценена и как составная часть его творческого потенциала, и как сила, задающая вектор стремления к достижениям. Таким образом, понимая различные проявления агрессии, научившись выражать ее в социально приемлемых формах, человек может уйти от потенциального насилия как экстрапунитивного, так и интрапунитивного типа. Тем самым мы поднимаем вопрос об овладении своей агрессией, а это одна из сложнейших психологических задач.

Вопрос соотношения и влияния творчества на проявления агрессии в различных ее сочетаниях поднимался неоднократно в исследованиях современных психологов [12, 13]. Особое место в этом направлении занимает исследование музыкального творчества. С одной стороны, эмоциональное воздействие музыки на воспринимающего, например на рок-концерте, основано на сонастройке музыкального ритма и внутренних ритмов тела слушателя,

что приводит к формированию сильного эмоционального переживания, желания быть сопричастным, провоцируя активность. При этом активность в данном случае может носить деструктивный характер. С другой стороны, восприятие классической музыки положительно влияет на эмоциональный тонус, моральную устойчивость [12]. А занятия творчеством, как показали исследования Т. В. Скрипник, нивелируют агрессивные посылы, т. е. оказывают значимый психокоррекционный эффект на подростков, склонных к отклоняющемуся поведению. Однако возникает вопрос: а столь ли значим в данном случае вид музыки (классическая или рок-музыка), или большее значение имеет сам творческий процесс, то, что индивид занят созидательной деятельностью, пусть даже исходный посыл носит агрессивный оттенок, ведь таким образом он сублимирует свои агрессивные тенденции в социально приемлемой форме. Развивая идею о психокоррекционном воздействии музыкального творчества, было бы полезно выявить психофизиологические корреляты последнего с целью разработки методов коррекции с применением БОС-тренинга, направленного на развитие творческого потенциала.

В данном контексте становится актуальным изучение психофизиологических предикторов творческой деятельности с учетом «характера» стимулов, ее индуцирующих. Поэтому **целью исследования** было изучение психофизиологических коррелятов музыкального творчества (на примере импровизации) на основе стимульного материала с агрессивным и миролюбивым «характерами». Что же такое музыкальное творчество? В нашем исследовании мы исходили из определения, данного Ю. В. Келдышем, в котором он трактует музыкальное творчество как создание качественно нового в любой из областей музыкального искусства, достижение художественного результата, отражающего в образно-неповторимой форме существенные черты действительности [8].

В качестве модели музыкального творчества нами была избрана импровизация, т. к. именно эту форму творчества можно изучить в лабораторных условиях. В своей работе мы придерживались идеи Е. В. Назайкинского о выделении двух разновидностей музыкального творческого процесса, различаемых по установкам и типам деятельности, лежащим в их основе. В основе первого лежит собственный внутренне мотивированный замысел, инициированный накопленными впечатлениями и вдохновением. В основу второй разновидности творческого процесса положен внешний стимул – заказ, однако нельзя отрицать возможность сочетания этих форм. Импровизационному типу творчества присущи те же стадии формирования замысла и реализации, переработки художественной идеи музыкально-выразительными средствами, но они будут характеризоваться как более спонтанные при развитии музыкального образа [9]. Во время музыкальной

импровизации материал, необходимый для творческого процесса, черпается, как и при других разновидностях творческой деятельности, в моделях–стереотипах, сформированных за счет обобщения накопленного человеком опыта, который составляет своеобразный «алфавит» при создании нового. Однако для реализации подобного исследования испытуемые должны обладать рядом специфических особенностей, позволяющих реализовать этот вид творческой деятельности, а именно – они должны обладать определенным психологическим опытом в звуковой области, своеобразным музыкальным мастерством. А значит, испытуемые должны быть музыкантами, обладающими комплексом индивидуально-психологических особенностей, который можно определить как «музыкальность». Музыканты при этом должны иметь обширную творческую практику, которая позволила бы процесс сочинения музыки сделать для них интериоризированным, т. е. свернутым во внутреннем плане [10]. В связи с чем для них не требовалось обязательной опоры на инструмент, а это позволило бы изучить психофизиологические особенности музыкального творчества, не учитывая ЭЭГ-корреляты моторной активности и сконцентрировавшись на самом процессе импровизации.

Таким образом, **в качестве эмпирического объекта исследования** выступили 136 праворуких музыкантов, из них: 102 мужчины и 34 женщин в возрасте от 19 до 36 лет с нормальным зрением и слухом, без неврологических, психических и соматических расстройств. Все испытуемые были подвергнуты процедуре экспертной оценки на предварительном этапе, которая проходила в форме индивидуальной беседы, направленной на выявление уровня общих музыкальных способностей и потенциальной возможности справиться с заданиями исследования. В процессе беседы музыкантам предлагались задания, позволяющие оценить наличие общих музыкальных способностей [11].

Метод

Психофизиологическое исследование проводилось при помощи метода ЭЭГ. Запись ЭЭГ-сигналов осуществлялась в диапазоне 0,5–35 Гц от 21 хлорсеребряных электродов, установленных по монополярной схеме с ипсилатеральными ушными референтами (Fpz, Fz, Cz, Pz, Oz, Fp1, Fp2, F7, F3, F4, F8, T3, C3, C4, T4, T5, P3, P4, T6, O1, O2) и расположенных на поверхности головы в соответствии с международной системой «10–20 %». Эпоха анализа составляла 10 секунд. Анализировали свободные от артефактов эпохи ЭЭГ. Рассматривали следующие частотные диапазоны: дельта1 (0,5–2,0 Гц), дельта2 (2,0–4,0 Гц), тета (4,0–8,0 Гц) альфа (8,0–13,0 Гц), бета1 (13,0–24,0 Гц), бета2 (24,0–35,0 Гц). Для фрагментов записи ЭЭГ проводился спектральный анализ.

Процедура эмпирического исследования

Суть ее заключалась в том, что музыкантам последовательно предлагалось сначала прослушать стимульную мелодию, а затем создать на нее наиболее оригинальную импровизацию. В процессе выполнения этой задачи происходила запись ЭЭГ, также происходила предварительная запись фоновой ЭЭГ, когда испытуемый находился в спокойном состоянии с закрытыми глазами в отсутствие каких-либо внешних стимулов. Начало выполнения задания фиксировалось с момента 1 – нажатие испытуемым на кнопку мыши (готов приступить к выполнению), до момента 2 – нажатие испытуемым на кнопку мыши (завершил выполнение).

Характеристика стимульного материала

В качестве стимулов были взяты две коротких музыкальных последовательности. Испытуемым предлагалось предварительно оценить «характер» музыкального отрывка. При отчетах испытуемых, первая музыкальная последовательность была охарактеризована такими терминами, как настойчивость, напористость, решительность, амбициозность, сопротивление, что имеет коннотации с агрессией. В связи с чем было принято считать, что этот отрывок имеет агрессивный «характер». Вторая музыкальная мелодия была описана испытуемыми как спокойная, умиротворяющая, мягкая, гармоничная, безопасная, что имеет семантические ассоциации с понятием «миролюбивый», поэтому музыкальный отрывок был охарактеризован как «миролюбивый». Использовались классические гармонические ходы, которые можно определить как универсальные, часто используемые при построении различных мелодий, но при этом их нельзя строго идентифицировать как часть какого-либо общеизвестного произведения. Это означает, что все испытуемые находились в равных условиях, исключался эффект узнавания/угадывания мелодии.

Результаты исследования

Анализ различий средних значений исследуемых переменных проводился при помощи t-критерия Стьюдента. Также статистически значимые различия между средними в определенных частотных диапазонах определялись при помощи дисперсионного анализа ANOVA с последующим использованием post hoc теста. Сравнительный анализ ЭЭГ-паттернов мозга испытуемых во время пробы «создание импровизации на мелодию с агрессивным характером», в сравнении с фоном, показал наличие значимых изменений мощностей в дельта2-диапазоне с повышением мощности во фронтальном отделе со смещением вправо, а также в центрально-окципитальном отведении с дальнейшим распространением вправо в париетальное и темпоральное

отведения. Повышение АЗМ (абсолютного значения мощности) специфично для тета-диапазона в темпоральной и средне-фронтальной областях, локализованных слева, билатеральное повышение мощности альфа-ритма отмечается во фронтальных зонах, а снижение отмечено в передне-темпоральной области; в бета1- и бета2-диапазонах обнаруживается значимое повышение мощностей во фронтальных и окципитальных отведениях. Исследование ЭЭГ-показателей во время пробы «создание импровизации на основе мелодии с миролюбивым характером» выявило повышение мощности во фронтальных и окципитальных отведениях, локализованных в обоих полушариях в дельта1-диапазоне; дельта2-диапазон отмечен увеличением мощности в передне-фронтальной зоне слева и окципитальной зоне справа, в тета-диапазоне мы видим рост мощности в задне-темпоральных и средне-фронтальных отведениях обоих полушарий, альфа демонстрирует повышение мощности во фронтальных зонах обоих полушарий и снижение в темпоральных отведениях слева. В бета1-диапазоне обнаруживается значимое изменение мощностей в передне-фронтальных и окципитальных областях билатерально и преимущественно в центрально-фронтальных зонах диапазона бета2 (рисунок 1).

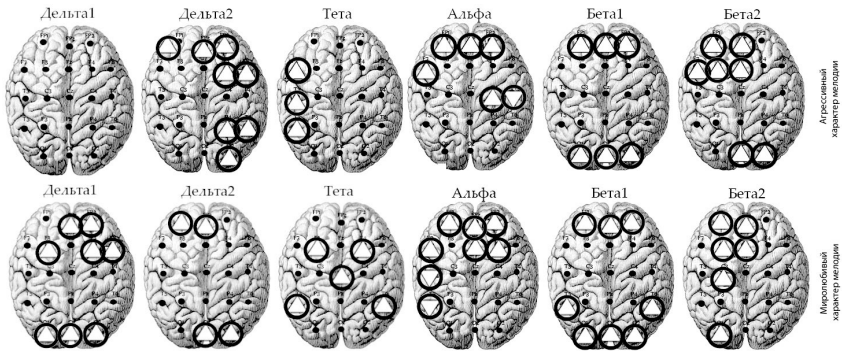


Рисунок 1. Статистически достоверные различия мощности ЭЭГ по частотным диапазонам у музыкантов во время создания импровизации на мелодии разного «характера» ($p < 0,05$)

Условные обозначения: D/Ñ, обведенные в круг на месте соответствующего отведения, означают большее/меньшее значение мощности при выполнении задания, при сравнении функциональной пробы с фоном.

Таким образом, анализ полученной картины показателей мощности ЭЭГ говорит о наличии тенденции к активации фронтальных зон во многих диапазонах, что некоторыми авторами интерпретируется как существование

реципрокных отношений между фронтальной корой и лимбической системой [4, 5], что, вероятно, отражает регулирующее воздействие коры мозга на эмоциональную сферу. Следовало бы предположить, что мелодия агрессивного «характера» должна индуцировать негативные эмоции, что привело бы к преимущественной локализации активности тета-ритма в правом полушарии, однако мы отмечаем обратный эффект, что может быть интерпретировано как положительная эмоциональная реакция на сам процесс создания импровизации. Следовательно, существенное значение играет не «характер» мелодии, а сам процесс творчества. Кроме того, активное задействование лобной коры, особенно в высокочастотных диапазонах, объясняется тем, что эта область связана с поиском нужных ассоциаций, их проверкой, извлечением смысловой информации из памяти, удержанием внимания. Именно с этими областями принято связывать умение формулировать концепцию, а значит на ней лежит функция оценки оригинальности созданных музыкальных ходов, в процессе создания наиболее оригинальной идеи с точки зрения испытуемого.

Сопровождающее творческий процесс увеличение мощностей в медленных и средних диапазонах вероятнее всего отражает особое функциональное состояние мозга, на фоне которого происходит творческая работа [11]. Несмотря на то, что наличие медленноволновой активности в обычных условиях связывают с проявлениями патологического режима работы мозговых систем, в работах таких исследователей, как S. Donovan, M. Murphy доказано, что изменения в дельта- и тета-ритме происходят в состоянии высокой концентрации и собранности при выполнении особых задач в состоянии так называемого «потока», что имеет большое сходство с неглубоким медитативным состоянием [18]. А в исследованиях М. Чиксцентмихалая указывается на особое «flow-состояние», которое может сопровождать выполнение различного рода деятельности. В исследованиях О. М. Базановой это состояние обнаруживается при исполнении музыки [2]. Есть основания полагать, что создание музыкальной импровизации вводит человека в схожее состояние. Пост-опрос испытуемых позволил подтвердить предположение об особом состоянии «полета» во время создания импровизации, которое сопровождается переживанием положительных эмоций независимо от «характера» стимульной мелодии. Активация затылочных областей, обнаруженная в ряде диапазонов, может отражать процесс извлечения из памяти образной информации, необходимой для построения идеи импровизации. Наблюдаемое усиление альфаритма означает, что мозг отключается от обычных внешних раздражителей, идущих от окружающей среды и собственного тела, и сосредоточивается на внутренних процессах. В то же время снижение мощности альфа в височных областях может отражать извлечение из памяти слуховых образов, нужных

для создания импровизации [3]. Изменения мощности высокочастотных ритмов бета1 и бета2 свидетельствуют о задействовании дополнительных когнитивно-перцептивных ресурсов для полноценной реализации процесса создания импровизации. А наблюдаемое повышение мощности этих ритмов во фронтальных областях, вероятно, связано с поиском и оценкой степени оригинальности придуманной идеи, т. е. по сути, с механизмом самоконтроля творческой деятельности и процессом верификации.

Выводы

В результате проведенного эмпирического исследования выявлена специфика частотно-пространственной организации биоэлектрической активности коры головного мозга у музыкантов в процессе создания импровизации на мелодии, имеющие агрессивный и миролюбивый «характеры». Как специфику психофизиологических коррелятов музыкального творческого процесса на примере импровизации можно констатировать билатеральное изменение спектральной мощности в высокочастотных и низкочастотных диапазонах. При этом существенные изменения значений мощности отмечаются во фронтальных и окципитальных областях коры, которые задействованы в реализации интегрирующих функций организации процессов внимания, эмоциональной регуляции, формирования особого функционального состояния и конструирования идеи музыкальной импровизации. А снижение мощности альфа-ритма в темпоральных зонах расценивается как поиск музыкальных энграмм для построения собственной оригинальной «ткани мелодии». Что же касается особенностей импровизации на мелодии с разным «характером», то следует отметить, что процессы, протекающие в головном мозге во время творческой деятельности, индуцированной мелодией с агрессивным и миролюбивым «характерами», имеют больше сходств, чем различий. Это объясняется тем, что ведущую роль в формировании эмоционального состояния во время творчества играет не «характер» исходного стимула, а поглощение самим процессом импровизации и формирование особого функционального состояния «потока», переживаемого испытуемыми как состояние, положительно эмоционально окрашенное.

Литература

1. *Алфимова М. В., Трубников В. И.* Психогенетика агрессивности // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – С. 112–121.
2. *Базанова О. М.* Исполнение музыки во «flow-состоянии»: психофизиологические корреляты // Музыкальная психология и психотерапия: научно-методический журнал. – 2011. – № 4. – С. 32–40.
3. *Бехтерева Н. П., Нагорнова Ж. В.* Динамика когерентности ЭЭГ при

выполнении заданий на невербальную (образную) креативность // Физиология человека. – 2007. – Т. 33. – № 5. – С. 5–13.
4. *Денисова И. А.* Психофизиологический взгляд на творчество. Мозговые корреляты музыкального творчества // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. Серия Психология. – 2010. – Т. 5. – № 4.– С. 99–107.
5. *Денисова И. А.* Частотно-пространственное распределение биоэлектрической активности коры мозга при музыкальной творческой деятельности у музыкантов // Российский психологический журнал. – 2011. – Т. 8. – № 5. – С. 67–72.
6. *Ильин Е. П.* Психология агрессивного поведения. – СПб.: Питер, 2014. – 368 с.
7. *Исаева И. С.* Проблема агрессии и агрессивности в современной психологии // Модернизация образования: прошлое, настоящее, будущее: материалы XIX Рязанских педагогических чтений (23 марта 2012 года) / Отв. ред. Л. А. Байкова, И. В. Бакова; Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина. – Рязань, 2012. – С. 191.
8. Музыкальная энциклопедия / Под ред. Ю. В. Келдыша. – М.: Советская энциклопедия. Советский композитор, 1982. – 148 с.
9. *Назайкинский Е. В.* О предметности музыкальной мысли / Музыка как форма интеллектуальной деятельности. – М., 2007. – С. 44–69.
10. *Скиртач И. А., Дикая Л. А.* Функциональная организация коры мозга у музыкантов профессионалов и любителей во время музыкальной импровизации // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2013. – № 11/4. – С. 5–9.
11. *Скиртач И. А., Дикая Л. А.* Частотно-пространственная организация активности коры мозга у музыкантов с различными стратегиями сочинения музыки во время музыкальной импровизации // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2014. – № 4. – С. 99–104.
12. *Скрипник Т. В.* Молодежная субкультура в нивелировании подростковых и юношеских кризисов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2007. – № 2. – С. 50–53.
13. *Тютюева И. А., Тетерина М. В.* Проблема агрессии у дошкольников с разным уровнем развития творческого воображения // Концепт. – 2015. – № S12. – С. 41–45.
14. *Черемушникова И. И.* Изучение влияния функциональной межполушарной асимметрии у студентов на склонность к агрессии, с последующей оценкой неспецифических адаптационных реакций организма // Асим-

метрия. – 2011. – Т. 5. – № 3. – С. 35–48.
15. *Шестакова Е. Г., Дорфман Л. Я.* Агрессивное поведение и агрессивность личности // Образование и наука. Известия уральского отделения Российской академии образования. – 2009. – № 7 (64). – С. 51–66.
16. *Liu J.* Concept analysis: aggression // Issues in Mental Health Nursing. – 2004. – V. 25. – no. 7. – pp. 693–714.
17. *Liu J., Lewis G., Evans L.* Understanding aggressive behavior across the lifespan // Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing. – 2013. – V. 20. – no. 2. – pp. 156–168.
18. *Murphy M., Donovan S., Taylor E.* The physical and psychological effects of meditation. – Sausalito, Calif.: Institute of Noetic Sciences Publ., 1997.
19. *Raine A.* Annotation: The role of prefrontal deficits, low autonomic arousal, and early health factors in the development of antisocial and aggressive behavior in children // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 2002. – V. 43. – no. 4. – pp. 417–434.
20. *Scarpa A., Fikretoglu D., Luscher K.* Community violence exposure in a young adult sample: II. Psychophysiology and aggressive behavior // Journal of Community Psychology. – 2000. – V. 28. – no. 4. – pp. 417–425.

УДК 159.91

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОГЕНЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНЫХ И ВРАЖДЕБНЫХ СТРАТЕГИЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

Крючкова Анна Сергеевна
Ермаков Павел Николаевич
Абакумова Ирина Владимировна

Работа выполнена в рамках проектной части внутреннего гранта Южного федерального университета № 213.01–07-2014/15ПЧВГ «Угрозы национальной безопасности в условиях геополитической конкуренции и модели агрессивного и враждебного поведения молодежи»

Рассмотрены различные подходы к трактовке понятия агрессии, количество которых указывает на то, что данный феномен – это сложный механизм, и его природа неоднозначна.

Проведен анализ исследований, рассматривающих взаимосвязь понятий враждебности и агрессивности. Показаны их общие и отличительные детерминанты. Представлена наиболее актуальная для данного исследования трактовка изучаемых феноменов.

Представлен краткий обзор исследований генетических оснований агрессивного поведения: влияния серотониновой и дофаминергической нейромедиаторных систем, тестостерона, рассмотрено влияние факторов среды и социально-экономического статуса.

Проведено междисциплинарное молекулярно-генетическое и психологическое исследование 205 лиц в возрасте 12–19 лет. В качестве психологического инструментария использовался «Тест руки» Э. Вагнера (Hand Test); оценка общей агрессивности и форм ее проявления, а также враждебности проводилась с помощью шкал опросника Басса–Дарки, считающегося одной из самых надежных методик исследования агрессии. Статистическую обработку результатов проводили с использованием программы PSPP 0.8.5.

Выявлено, что генотип VM гена COMT (rs4680) может выступать в роли фактора риска склонности к агрессивному поведению. Среди генетических полиморфизмов, которые определяют риск агрессивного и враждебного поведения, наибольшую роль играет низкоактивный вариант гена фермента моноаминоксидазы А MAOA (LPR) у лиц подросткового и молодого возрастов.

Данные следует учитывать при проведении психолого-профилактических мероприятий.

Ключевые слова: *психогенетические исследования, психогенетика агрессивности, подростки, агрессивность, агрессия, враждебность, гнев, генотип, генетические факторы, генетические полиморфизмы, молекулярная генетика.*

Проблема агрессии, враждебности и агрессивного поведения все больше привлекает внимание исследователей в связи с неуклонно увеличивающимся уровнем преступности в обществе. Значимость обозначенной проблемы определяют тревожные тенденции последнего времени: негативизация общества, рост девиаций поведения, повышение уровня преступности, алкоголизма и т. д. Причем в наиболее выраженной форме перечисленные деструкции наблюдаются у подростков и молодых людей.

Существует большое количество теоретических концепций, объясняющих природу возникновения агрессии, проводятся многочисленные экспериментальные исследования; усилия многих терапевтических школ направлены на разработку техник коррекции агрессивного поведения. Но, тем не менее, проблема остается открытой, а многие ее стороны вообще не затронутыми.

Само определение данного феномена у многих исследователей звучит по-разному, а это говорит о том, что агрессия – сложный механизм, и ее природа неоднозначна.

В первоначальном значении слова «быть агрессивным» означали нечто вроде «двигаться в направлении цели без промедления, без страха и сомнения». И данный термин имел положительный оттенок, обозначающий преодоление каких-либо препятствий объективного или негативного характера. На сегодняшний день понятие «агрессия» часто рассматривается с негативной стороны, заключая в себе понятие повреждения или разрушения. Из существующих определений можно выделить ряд близких по смыслу. Например, отечественный ученый, фармаколог В. П. Пошивалов дает следующее определение: «Агрессия – это нанесение, попытка нанести или угроза нанести повреждение другому субъекту». Философ и психоаналитик Э. Фромм под агрессией подразумевает «все те действия, которые причиняют (или намерены причинить) ущерб другому человеку, живому или неживому объекту» [4]. Согласно определению, предложенному психологом–бихевиористом А. Бассом, агрессия – это «ответ, содержащий стимулы, способные причинить вред другому существу» [11]. Психолог Р. Бэрон придерживается следующего определения: «Агрессия – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [4].

Как видно из приведенных определений, каждое из них содержит в себе указание на причинение вреда, ущерба или повреждения и подтверждает негативный оттенок самого понятия. Агрессия многими специалистами связывается с намеренным причинением вреда живым существам. Данный критерий в большинстве существующих определений агрессии представляется весьма логичным.

По мнению некоторых исследователей, тесную связь с агрессией и агрессивностью имеет такое понятие, как враждебность. В ранних исследованиях враждебность выступала синонимом таких понятий, как: «агрессия», «агрессивность», «гнев», «цинизм». Ч. Спилбергер с коллегами говорят о синдроме ВАГ (враждебность–агрессия–гнев), причем враждебность они рассматривают как личностную черту, представляющую собой набор склонностей, которые мотивируют агрессивное поведение и служат основной предпосылкой гнева.

Однако А. Басс отмечает, что враждебность и агрессивное поведение сочетаются хотя и часто, но отнюдь не всегда. Люди могут находиться во враждебных отношениях, но никакой агрессии не проявлять, т. к. заранее известны ее отрицательные последствия для «агрессора». Напротив, бывает и агрессия без враждебности, когда, например, наносят вред человеку, не испытывая к нему никаких враждебных чувств.

К. Изард также подчеркивает, что агрессивные вербальные и физические действия не входят во враждебность, и это действительно так. Враждебное (агрессивное) поведение может вытекать из чувства враждебности, мотивироваться им, но само этим чувством не является. Враждебность еще не есть агрессия, хотя трудно представить себе, чтобы по отношению к объекту вражды человек не проявил косвенную вербальную агрессию. Также К. Изард считает, что враждебность является сложным мотивационным состоянием. Действительно, чувство враждебности может участвовать в мотивации враждебного поведения в качестве одного из мотиваторов.

Наиболее полным и точным нам представляется определение J. Barefoot. Он рассматривает враждебность как антагонистическое отношение к людям, включающее когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты. Аффективный компонент включает ряд взаимосвязанных эмоций, включая гнев, раздражение, обиду, негодование, отвращение и т. п. Когнитивный компонент включает негативные убеждения в отношении человеческой природы в целом, а также убеждения в недоброжелательности других людей по отношению к самому субъекту. Поведенческий компонент включает разнообразные формы проявления враждебности в поведении, часто скрытые, – агрессию, негативизм, нежелание сотрудничать, избегание общения и т. д. Данное определение охватывает как устойчивую, так называемую

личностную враждебность, так и разнообразные ситуативные комплексы враждебных установок по отношению к конкретным людям в конкретных условиях.

Таким образом, в нашем исследовании под враждебностью мы будем понимать негативное, оппозиционное отношение к окружающему миру (в первую очередь, к людям) преимущественно когнитивного характера, подразумевающее наличие негативных эмоций и поведенческих проявлений в виде агрессии, негативизма, аутизации и т. д. Под агрессией мы будем понимать любые намеренные действия, которые направлены на причинение ущерба другому человеку, группе людей или животному. Под агрессивностью – устойчивое свойство личности, проявляющееся в готовности к агрессивному поведению, которое не всегда может выражаться в агрессивных действиях.

Базовая агрессивность и враждебность зачастую являются следствием социальных воздействий, но также важную роль в их формировании играют наследственные факторы, влияние которых остается малоизученным. В связи с этим возрастает значимость изучения, описания и выявления генетических различий у подростков и молодых людей с разной формой проявления агрессивного и враждебного поведения.

О взаимосвязи генетических особенностей и психологических параметров свидетельствуют многочисленные психогенетические исследования, основными направлениями которых являются: исследования свойств нервной системы; исследования формально-динамических свойств – это, прежде всего, свойства темперамента; исследование психофизиологических характеристик; исследование двигательных характеристик; исследования роли наследственности и среды в развитии психологических характеристик.

Исследования, предметом которых являются вопросы о соотносительном вкладе генотипа и среды в вариативность агрессивности и враждебности у людей, а также касающиеся источников агрессивности и ее места в структуре индивидуальности, представляют особый интерес для нашего исследования. Так, выраженность рассматриваемой личностной особенности связывают с высоким уровнем содержания гормонов (тестостерона и кортизола) и холестерина в крови. Было выявлено, что лица мужского пола, в крови которых содержится большое количество андрогенов, демонстрируют высокую склонность к преступному и активному сексуальному поведению. Исследования показывают, что высокий уровень тестостерона связан с криминальными формами поведения, девиантным поведением и алкоголизмом второго типа.

Важную роль в формировании различных поведенческих реакций в виде отклоняющегося поведения занимают дофаминергическая и серотониновая

нейромедиаторные системы. Очень высокий уровень агрессивности часто связывают с хронически низкой активностью серотониновой системы. Проведенные исследования генотип-средового взаимодействия у макак–резусов, воспитывавшихся матерями и в изоляции, показали, что отсутствие материнской заботы усиливает агрессивность особей, гомозиготных по S-промотору гена SLC6A4, но не влияет на гомозигот LL и гетерозигот. Это говорит о том, что в основе дефектности серотониновой системы лежит взаимодействие биологических и социальных факторов.

Исследования влияния социально-экономического статуса на активность серотониновой системы выявили наличие высокого уровня агрессивности при низком социально-экономическом статусе у людей с генотипами SS и LS.

Исследования показывают, что значимую роль в формировании такой личностной особенности, как агрессивность и враждебность, играет среда; тем не менее, на сегодняшней день существует мнение о том, что ее влияния на генетические параметры носят «поверхностный» характер, препятствующий или способствующий их развитию.

Изучение биологического компонента предрасположенности к агрессивному, враждебному поведению у подростков и молодых людей может поспособствовать разработке психолого-профилактических мероприятий по его коррекции.

Цель исследования: изучение взаимосвязи агрессивности, враждебности и агрессивного поведения с наследственными факторами у подростков и молодых людей для оптимизации профилактики агрессивного, девиантного поведения.

Задачи исследования: определить уровень агрессивности, враждебности и агрессивного поведения у подростков и молодых людей; провести молекулярно-генетическое исследование у исследуемых; провести оценку агрессивности, враждебности и агрессивного поведения во взаимосвязи с генетическими факторами.

Объект исследования: подростки и молодые люди в возрасте от 12 до19 лет. Общий объем выборки составил 205 человек.

Методы и методики исследования

Для диагностики агрессивности использовался «Тест руки» Э. Вагнера (Hand Test). Оценка общей агрессивности и форм ее проявления, а также враждебности проводилась с помощью шкал опросника Басса–Дарки, считающегося одной из самых надежных методик исследования агрессии. Опросник выявляет семь форм агрессивных и враждебных реакций человека: физическую, косвенную, вербальную агрессию, склонность к раздражению, негативизм, обиду и подозрительность. Сумма числовых показателей

по четырем шкалам: раздражения, физической, косвенной и вербальной агрессии – образуют индекс агрессивных реакций (ИАР). ИАР может иметь значение от 0 до 43 (сумма 1, 2, 3 и 7 шкал).

Статистическую обработку результатов проводили с использованием программы PSPP 0.8.5. Статистическая значимость различий – при $p < 0,05$.

В молекулярно-генетическом исследовании в качестве гена кандидата рассматривали генотипы и аллели гена нейромедиаторных путей, фермента катехол-о-метилтрансферазы COMT, который контролирует выработку фермента, разрушающего дофамин. Дофамин – один из главных нейромедиаторов головного мозга, отвечающий за эмоциональную сферу. В настоящее время существует два наиболее распространенных варианта гена COMT – Val158 и Met158. Половина европейцев несут по одной копии обоих вариантов гена, 25 % являются носителями двух копий Val158, оставшиеся 25 % – двух копий Met158. У людей, в геноме которых имеется две копии Met158 варианта, отмечается наиболее низкая активность гена COMT и соответственно наиболее высокий уровень медиатора дофамина в головном мозге.

Также рассматривали генотипы и аллели гена, определяющего работу фермента моноаминоксидазы (MAOA). Его молекулы распределяются вокруг точек соединения нервных клеток. В этих точках происходит передача нервного импульса от одной нервной клетки к другой через особые вещества – нейромедиаторы. При этом часть нейромедиаторов остается в пространстве между клетками. Если они быстро разрушаются моноаминоксидазой, возбуждение быстро гаснет и человек успокаивается. Когда моноаминоксидаза повреждена, возбуждение растягивается и человек пребывает в сильном раздражении.

Результаты исследования

Результаты молекулярно-генетического анализа полиморфизма V158M гена COMT (MIM 309850), а также результаты молекулярно-генетического анализа гена MAOA представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты молекулярно-генетического анализа гена MAOA и COMT

Числовые показатели	***MAOA***			***COMT***		
	Аллель 3 (низкая активность)	***Аллели 4,3,5 (высокая активность)***	***Наличие обоих аллелей***	***Гомозиготы (VV)***	***Гетерозиготы (VM)***	***Гомозиготы по мутации (MM)***
Количество человек	28	141	32	51	99	55
Процентный показатель	14	70	16	25	48	27

Результаты данных, касающиеся склонности к агрессии и враждебности, полученные с помощью методики Басса–Дарки, представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Результаты диагностики по методике Басса–Дарки

Факторы	***MAOA***						***COMT***					
	Аллель 3 (низкая активность)		***Аллель 4,3,5 (высокая активность)***		***Наличие обоих аллелей***		***Гомозиготы (VV)***		***Гетерозиготы (VM)***		***Гомозиготы по мутации (MM)***	
	Кол-во чел.	***%***	***Кол-во чел.***	***%***	***Кол-во чел***	***%***	***Кол-во чел.***	***%***	***Кол-во чел.***	***%***	***Кол-во чел.***	***%***
Высокий индекс агрессивности	4	14	29	21	4	12	3	6	26	26	12	22
Средний индекс агрессивности	21	75	86	61	20	63	37	73	53	54	33	60
Низкий индекс агрессивности	3	11	26	18	8	25	11	21	20	20	10	18
Высокий индекс враждебности	27	96	42	30	17	53	19	37	42	42	26	47
Средний индекс враждебности	1	4	91	65	15	47	32	63	49	49	27	49
Низкий индекс враждебности	0	0	8	5	0	0	0	0	7	7	2	4

Анализ табличных данных показывает, что высокий уровень агрессивности отмечается у 26 % испытуемых с генотипом VM, что составляет 64 % от общего количества выявленных с высоким индексом агрессивности. Высокий уровень враждебности наблюдается у 42 % молодых людей с данным генотипом, и 47 % с генотипом MM, что составляет 48 % и от общего количества имеющих высокий индекс враждебности.

Высокий уровень агрессивности отмечается у 14 % испытуемых, имеющих аллель с 3-мя повторами (низкоактивный вариант гена MAOA), а высокий уровень враждебности – у 96 % молодых людей, имеющих аллель 3 (низкая активность фермента).

Полученные данные позволяют предполагать, что испытуемые с низкоактивным (аллель 3) вариантом гена (MAOA), несмотря на невысокий показатель агрессивности по тесту Басса–Дарки, почти везде имеют высокий показатель враждебности.

Сравнительный анализ уровней агрессивности и враждебности (по методике Басса–Дарки) среднегрупповых профилей между выборками «гетерозиготный генотип VM», «гомозиготный генотип VV», «гомозиготный генотип по мутации MM» представлен на рисунках 1 и 2.

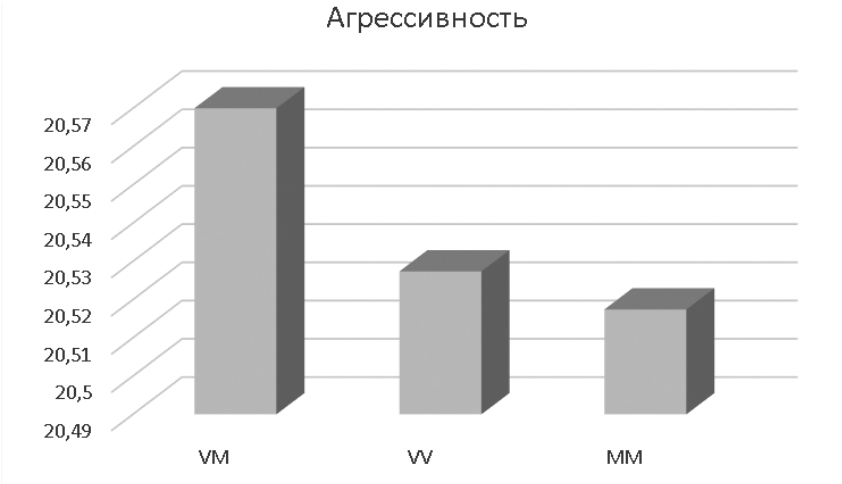


Рисунок 1. Уровни агрессивности у обладателей разных генотипов

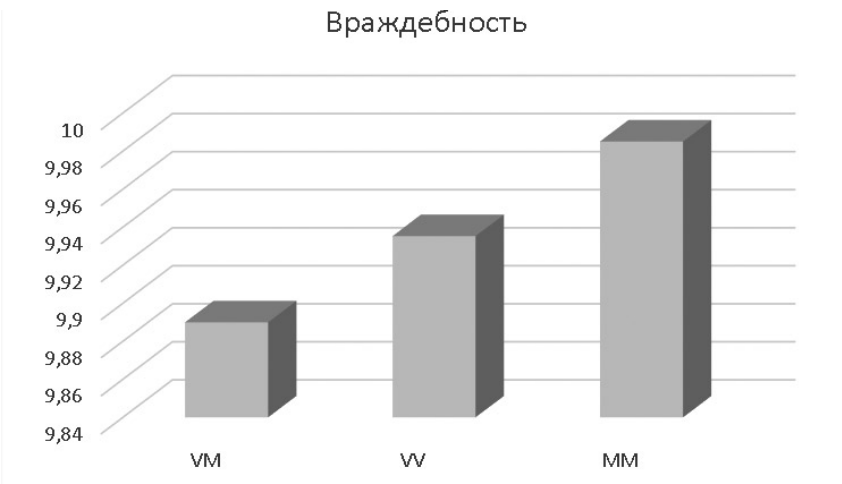


Рисунок 2. Уровни враждебности у обладателей разных генотипов

Как видно на рисунке 1, наивысший уровень агрессивности проявляется у молодых людей, имеющих гетерозиготный генотип, низший – у обладателей гомозиготного генотипа с мутантной аллелью.

Уровни враждебности в выборках различных генотипов имеют обратную закономерность. То есть, самый высокий среднегрупповой уровень враждебности наблюдается у обладателей гомозиготного генотипа с мутантной аллелью (ММ), в то время как уровень агрессивности этой выборки был минимальным. А самый низкий среднегрупповой показатель враждебности наблюдается у обладателей гетерозиготного генотипа (VM), уровень агрессивности которых был максимален.

Сравнительный анализ уровней враждебности (по методике Басса–Дарки) среднегрупповых профилей между выборками обладателей «высокоактивного», «низкоактивного» вариантов гена MAOA, а также обладателей обоих аллелей, представлен на рисунке 3.

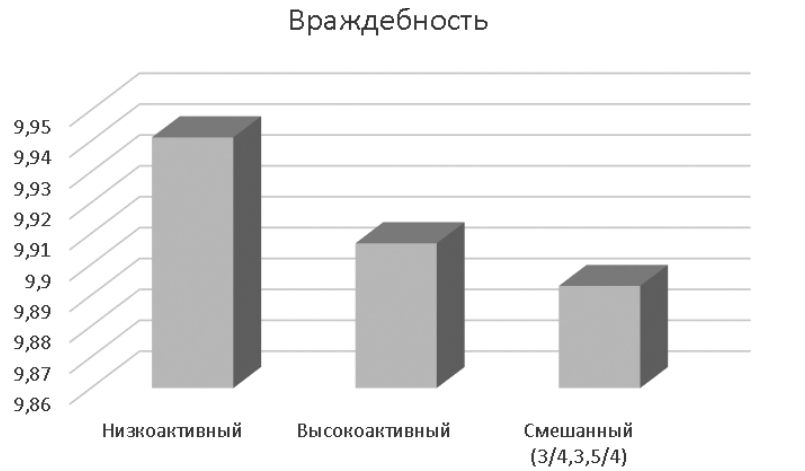


Рисунок 3. Сравнительная характеристика уровня враждебности

Как видно на рисунке, очевидны существенные генетические различия уровня враждебности. У обладателей низкоактивного варианта (аллель 3) гена MAOA уровень враждебности гораздо выше.

Результаты проведенного однофакторного дисперсионного анализа, где в качестве независимой переменной выступали генетические параметры, а зависимой – разные формы проявления агрессии и враждебности, указывают на наличие достоверной связи склонности к враждебному ($F = 24{,}30$; $p < 0{,}05$) и агрессивному (по методике Hand Test) ($F = 19{,}86$; $p < 0{,}05$)

поведению с низкоактивным вариантом гена фермента моноаминоксидазы А MAOA (LPR).

По результатам проведенного исследования установлено, что наличие гетерозиготного генотипа (VM) гена фермента катехол-О-метилтрансферазы COMT (rs4680) у лиц подросткового и молодого возрастов несколько повышает склонность к агрессивному поведению, однако не является достоверным фактором риска.

Среди генетических полиморфизмов, которые определяют риск агрессивного и враждебного поведения, наибольшую роль играет низкоактивный вариант гена фермента моноаминоксидазы А MAOA (LPR) у лиц подросткового и молодого возрастов. Это еще раз подтверждает роль дофаминовой и серотониновой нейромедиаторных систем мозга в формировании различных поведенческих реакций в виде агрессивного и враждебного поведения, обусловленного повышенной активностью ЦНС.

Таким образом, в ходе проведенного исследования в группе лиц подросткового и молодого возрастов можно сделать соответствующие выводы:

– генотип VM ферметна катехол-О-метилтрансферазы COMT может выступать в роли фактора риска склонности к агрессивному поведению;
– имеется достоверная связь склонности к враждебному поведению с низкоактивным вариантом гена фермента моноаминоксидазы MAOA ($F = 24{,}3$, $p < 0{,}05$).
– выявленные особенности следует учитывать при проведении психологопрофилактических мероприятий.

Литература

1. *Алфимова М. В., Трубников В. И.* Генные основы темперамента и личности // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 115–118.
2. *Алфимова М. В., Трубников В. И.* Психогенетика агрессивности // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – С. 112–121.
3. *Берковиц Л.* Агрессия: причины, последствия и контроль. – СПб., 2001.
4. *Бэрон Р., Ричардсон Д.* Агрессия. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
5. *Воробьева Е. В.* Интеллект и мотивация достижения: психофизиологические и психогенетические предикторы. – М.: КРЕДО, 2006. – С. 110–111.
6. *Воробьева Е. В.* Психогенетические исследования взаимосвязи темперамента и мотивации достижения // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2006. – № 3. – С. 110–111.
7. *Гальтон Ф.* Наследственность таланта. – М., 1996.
8. *Егорова М. С.* Генетика поведения: психологический аспект. – М., 1995.

9. *Малых С. Б., Егорова М. С., Мешкова Т. А.* Основы психогенетики. – М., 1998.
10. *Михайлова Т. И.* Психологические предпосылки агрессивности // Вестник СумДУ. Серия «Медицина». – 2012. – № 1.
11. *Петренко Р. А.* Многоаспектность понятий «агрессия» и «агрессивность» // Гуманитарные и социальные науки. – 2010. – № 5.
12. *Равич-Щербо И. В., Марютина Т. М., Григоренко Е. Л.* Психогенетика. – М., 1999. – С. 211–350.
13. *Реан А. А.* Психология изучения личности. – СПб., 1999.
14. *Ребер А.* Большой толковый психологический словарь. Т. 1. – М., 2001.
15. *Сычев М. М.* Генетика интеллекта. Лекции. – Смоленск: Изд-во СГУ, 2001.
16. *Шустикова М. В.* Генетические и средовые детерминанты агрессивного поведения // Вестник Харьковского национального университета им. В. Н. Каразина. Серия: Биология. – 2005. – Вып. 1–2. – № 709. – С. 111–115.
17. *Birger M., Swartz M., Cohen D. et al.* Aggression: the testosterone-serotonin link // Isr. Med. Assoc. J. – 2003. – no. 5. – pp. 653–658.
18. *Coccaro E. F., Bergerman C., Kavoussi R. J., Seroczynski A.* Heritability of aggression and irritability: a twin study of the Buss–Durkee Aggression Scales in adult male subjects // Biol. Psychiatry. – 1997 b. – V. 41. – no. 3. – pp. 273–284.
19. *Ermakov P. N., Abakumova I. V.* Youth against terrorism (on the work of the anti-terrorist youth festival) // Russian Psychological Journal. – 2012. – V. 9. – no. 4. – pp. 11–15.
20. *Yeh M. T., Coccaro K., Jacobson C.* Multivariate behavior genetic analyses of aggressive behavior subtypes // Behav. Genet. – 2010. – V. 40. – pp. 603–617.

УДК 159.9.072

ТЕЛЕСНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ: ОПЫТ ПИЛОТАЖНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Правдина Лида Ромуальдовна
Васильева Ольга Семеновна
Власова Алла Юрьевна

Бурное развитие в двадцать первом веке телесно-ориентированных практик, бум философии телоцентризма, ухудшение здоровья, повышение роли человеческой индивидуальности в мире выводят проблемы тела, телесности в область наиболее исследуемых в сфере философского освоения мира. Включение «человека телесного» в социокультурное пространство детерминирует трансформации тела: из биологического феномена оно превращается в явление социокультурное и приобретает, в дополнение к биопсихофизиологическим, свойства культурные, личностные, экзистенциальные. Телесность становится инструментом, позволяющим работать над психическими процессами через тело, а ее игнорирование приводит к выпадению из сферы осознавания существенного компонента индивидуальных переживаний и состояний.

В статье приводится теоретический анализ современных представлений о телесности в российской психологии, рассматриваются определения и описания этого феномена, опирающиеся на понимание его как интегративного субстрата разноуровневых процессов – от психофизиологических до ценностно-смысловых. Проанализированы особенности понимания телесности с точки зрения психологии здоровья. Дается авторское определение телесности. Показано, что общепринятых методов измерения телесности еще не разработано, хотя для ее исследования применяется целый ряд разнообразных методик, ориентированных на изучение явлений и качеств, косвенно отображающих отношение человека к своему телу. На основе авторской модели телесности описаны принципы построения авторского опросника телесности и приведены результаты пилотажного исследования его возможностей.

Объектом исследования выступили мужчины и женщины в возрасте от 18 до 40 лет (53 человека). Предмет исследования – проявление телесности на разных уровнях личности. Эмпирически установлено, что телесность взаимосвязана с такими личностными характеристиками, как: эмоциональный интеллект, самоотношение, доверие, алекситимия и вовлеченность. Кроме того, установлено, что телесность изменяется в онтогенезе.

Полученные в исследовании результаты могут быть использованы во всех сферах телесно-ориентированных психологических проектов: в образовательных программах, тренингах, психологическом консультировании и дальнейших исследованиях телесности.

Ключевые слова: *тело, душа, телесность, опросник телесности, психология здоровья, адаптационные ресурсы, способности, онтогенез.*

Актуальность изучения телесности на сегодняшний день очевидна: ухудшение ситуации со здоровьем человека, явная неэффективность и недоступность медицинских средств оздоровления, бурное развитие философии телоцентризма и разнообразных телесно-ориентированных практик – от пластической хирургии и бодибилдинга до фитнеса и вегетарианства. Ценность человеческой индивидуальности в мире все время возрастает, а вместе с этим возрастает и значимость имиджа человека, и необходимость понимания его невербальных каналов коммуникаций, и его желание как можно дольше оставаться здоровым, привлекательным и работоспособным, и все эти потребности напрямую связаны с возможностями его тела. Актуальны проблемы абортов, эвтаназии, трансплантации органов и многое другое, касающееся как телесных, так и психологических, и ноэтических аспектов бытия индивидуальности.

Телесность сегодня представляется самостоятельным феноменом, для изучения которого необходимо междисциплинарное взаимодействие. В разрабатываемом современной психологией понятии телесности многим специалистам видится наконец-то обретенный подход к окончательному разрешению психофизиологической проблемы, хотя, как отмечает Ю. Гиппенрейтер, посредством этого феномена психофизиологическая проблема скорее снимается, чем решается [5, с. 235].

«Бестелесный» подход в традиционной психологии приводит к потере возможности анализировать существенные компоненты переживаний и состояний, а тело упоминается только как объект или причина негативных переживаний, «ущербности», нездоровья и искаженного развития [24, с. 4]. Как утверждает В. Летуновский, путь к целостному присутствию человека в мире начинается с целостного присутствия в своем теле, а дистанцирование от своего тела, отношение к нему как к объекту манипуляций является признаком психического нездоровья и онтологической незащищенности человека [15].

Современные представления о телесности в России, безусловно, опираются на культурно-историческую концепцию развития психики Л. С. Выготского, которая позволяет качественно изменить общее представление о телесном развитии человека, о социализации телесных

проявлений в адаптивных и дезадаптивных вариантах развития, о закономерностях психологического онтогенеза, об опосредствованном строении высших психических функций, о новом качестве физиологических систем человека, возникающем «сверху». Культурно-исторический подход включает телесность в контекст гуманитарного знания [3, с. 66]. По мнению О. А. Заржицкой, в современной российской психологии рассмотрены онтологические, аксиологические и социокультурные аспекты человеческой телесности; разработаны теоретико-методологические основы психологии телесности; реализована попытка психологического анализа телесности как детерминанты самопроектирования и жизненного самоопределения личности; описаны варианты внутренней психологической структуры и содержания телесности, понимаемой как результат социокультурного означения и опосредования смыслом. Исследованы различные феномены телесности: образ тела, граница тела; рассмотрены возможности психологической работы с телесностью человека [7, с. 10].

Анализируя многочисленные определения телесности, прежде всего следует упомянуть, что в русском и немецком языках наряду со словами «тело» и «körper» (нем.), обозначающими физическое тело, материю, объект, который имеют, существовало слово, обозначавшее живого, чувствующего человека – «тель», или «leib» (нем.) – динамическую форму, через которую человек «являет себя» [9, с. 6]. Современное понимание телесности вырастает именно из второго аспекта понимания тела: тело-телесность как воплощение всего, что есть в человеке человеческого и что явить в мир иным образом, кроме телесного, невозможно. Т. С. Леви так и пишет: «телесность – это одухотворенное тело» [9, с. 7].

Сегодня одно из наиболее распространенных определений телесности описывает ее как психофизиологические, психосоматические, биоэнергетические проявления человеческого тела, характеризующиеся двигательной активностью, являющиеся результатом онтологического и социокультурного развития и осуществляющиеся в аксиологическом пространстве социума [24, с. 16].

В описаниях телесности, данных различными психологами, подчеркиваются ее свойства универсального феномена, пронизывающего все уровни человеческого существования: А. В. Немцева отмечает, что телесность проявляет духовную сущность, связывая человека с абсолютом, и в то же время она связывает нас с предметным миром и социальной средой [17, с. 61]; В. П. Зинченко называет телесность пространством между одушевленным телом и «овнешненной, оплотненной душой» [8, с. 163]; Т. Э. Цветус-Сальхова отмечает, что телесность включает в себя «два полюса бинарной оппозиции – душу и тело» [26, с. 71]. Телесность не идентична

телу и является самостоятельным феноменом триединой природы человека: тела, души и духа, изучение которого предполагает междисциплинарное взаимодействие [23, с. 220].

Интегральное описание телесности, данное в работах Е. Рыбаловой [23], В. Л. Круткина [10], представляет телесность как некий базовый процесс человеческого бытия. Наряду с бытием естественным, социальным, духовным, экзистенциальным, телесность является основой, наиболее непосредственно данной человеку реальностью, без которой любая другая форма бытия невозможна. Феномен телесности невычленен, неочевиден для большинства и плохо отрефлексирован в обыденном сознании по тем же самым причинам, по каким мы не особенно обращаем внимание на наличие у себя, например, пальцев – пока с ними все в порядке. Телесность настолько близка к основаниям наших переживаний, что М. Боос постулирует существование «экзистенциала телесности» и пишет: «Никто еще не был способен показать, как две столь фундаментально различные вещи – метафизическая жизненная сила и бездушная химическая субстанция – могут соединиться друг с другом, чтобы образовать такое единство, как человеческая телесность» [22, с. 155].

О. В. Лаврова характеризует телесность как феномен, обладающий телесно-чувственной материальной основой тела и смыслообразующей основой сознания [11, с. 12]. Е. Э. Газарова указывает целый комплекс ее характеристик: 1) телесность является особым «продуктом» взаимодействия тела и духа; 2) это – видимая и переживаемая часть души; 3) телесность формируется с момента зачатия до смерти; 4) механизмы образования и «состав» телесности чрезвычайно сложны; 5) телесность (в целом и в частностях) выражает систему смыслов человека, в основе которой – отношение к смерти и жизни; 6) все составляющие части телесности соответствуют друг другу (конгруэнтны) и «прорастают» друг в друга [4].

Таким образом, российские психологи сходятся в следующих позициях: телесность несводима к понятию «тела», несет в себе понятие субъектности и личности; формируется в пространстве «между» телом, организмом и душой–экзистенцией, как бы являясь объединяющим их субстратом; становление телесности происходит в онтогенезе; телесность, уровень ее развития и осознавания имеют прямое отношение к состоянию физического и психологического здоровья; изучение телесности важно для выявления закономерностей и особенностей существования человека в мире.

С точки зрения современной психологии здоровья феномен телесности аккумулирует в себе различные аспекты физического и психологического здоровья личности, а также ее социально-психологической адаптации. Еще

У. Джемс рассматривал три элемента личности: физическое Я (тело человека и принадлежащие ему материальные блага), социальное Я (общественный статус и социальные роли) и духовное Я (совокупность психических особенностей и свойств) [6]. Три измерения человеческого бытия описывал и В. Франкл в своей антропологической модели: соматическое измерение, психическое измерение, ноэтическое измерение [25]. Его ученик А. Лэнгле указывает на взаимосвязь этих сфер: психическая является условием существования телесной, которую, в свою очередь, можно рассматривать как инструмент для реализации духовной сферы. А реализация духовной сферы для культурного человека, – важнейшее условие здорового существования телесной сферы (например, при переживании бессмысленности жизни люди склонны к суициду) [14].

В психологии здоровья телесность, начиная с традиций, заданных В. А. Ананьевым с его «потенциалом тела», понимается как некий ресурс многомерного системного феномена здоровья, которое формируется на 4-х уровнях: физиологическом, психическом, социальном и духовном [1]. Современные ресурсные теории здоровья рассматривают его как совокупность имеющихся у человека ресурсов (физиологических, психических, социальных и духовно-экзистенциальных [2, 18].

Мы полагаем, что телесность, являясь интегративным, многоуровневым качеством, имеет отношение как к физическому, так и к остальным уровням здоровья, представляет собой непрерывно меняющийся под влиянием всех жизненных обстоятельств и в то же время инерционный, сохраняющий какие-то базовые свойства, феномен. Безусловно, телесность можно рассматривать как один из ресурсов психологического здоровья личности, наряду с такими его элементами, как выраженные способности к саморегуляции, развитая коммуникативная компетентность, развитые познавательные и эмоционально-волевые процессы. При этом она еще и пронизывает, является непременным субстратом, как бы базовым компонентом всех названных процессов (ибо они без участия тела не происходят).

В контексте психологии здоровья мы понимаем телесность как базовый феномен бытия человека, простирающийся между телом и духом и заключающийся в ряде способностей, которые проявляются на всех уровнях здоровья человека. Рабочее определение телесности, используемое нами в наших исследованиях, таково: телесность – это базовый компонент адаптационных ресурсов человека, являющийся результатом процессов онтогенетического, личностного роста и исторического развития человечества; присутствующий на всех уровнях его существования (телесном, психофизиологическом, социально-психологическом и духовном) и проявляющийся в комплексе телесных способностей, осознавание которых расширяет их ресурсность.

Комплекс телесных способностей (основных ресурсов телесности), на наш взгляд, включает:

– способность поддерживать энергию, работоспособность и тонус;
– развитый кинестетический интеллект, заключающийся в способности к целостным, гармоничным, эффективным, плавным и координированным движениям, позам, способам размещения в пространстве;
– способность ощущать, конгруэнтно интерпретировать, осознавать и вербализовать телесные сигналы;
– способность выражать через тело переживаемые эмоциональные состояния и считывать такие состояния у других;
– способность опираться на внутренние ощущения, телесную интуицию, подсознание при принятии решений;
– способность развивать и сохранять здоровым свое тело, чувствовать его энергетику и заботиться о его тонусе;
– способность использовать тело как универсальный смысловой «резонатор» как с физическим миром, так и с социальной средой и с миром ценностей, смыслов, идей.

Мы понимаем телесность как ресурс интегративного здоровья, который проявляет себя на всех уровнях существования человека и даже как бы объединяет их, создает единый субстрат процессов, происходящих на этих различных уровнях. Как и всякий ресурс, телесность подвержена динамике – в зависимости от возраста, образа жизни, уровня развития и осознанности личности. Мы предполагаем, что большее развитие телесности соответствует большей зрелости личности, т. е. в течение жизни, развиваясь, человек осваивает свое тело, окультуривает его, социализирует и одухотворяет все больше, и мерой этой работы может служить измеряемое качество телесности.

Анализ литературы показал, что общепризнанных тестов телесности практически нет. Опросник образа тела, разработанный О. А. Скугаревским и С. В. Сивухой, направлен на диагностику недовольства собственным телом у лиц, страдающих расстройствами пищевого поведения; компоненты эмоционального отношения к телу можно исследовать с помощью проективных тестов и опросников самоотношения; однако разработчики всех упомянутых методик не ставили своей целью диагностировать качество «телесность». В работах, посвященных анализу влияния телесно-ориентированного тренинга на личность, применяются наблюдение, опрос, проективные тесты, методы измерения самооценки как комплексный диагностический инструмент. Так, Т. С. Леви сопровождала свой тренинг развития телесности следующими видами диагностических процедур: 1) наблюдение за походкой, позами и другими движениями; 2) двигательный эксперимент; 3) беседа, проводимая

с целью выявления личностной динамики; 4) анкетирование, позволяющее оценить личностную динамику с точки зрения участников группы; 5) методика исследования самоотношения С. Р. Пантилеева; 6) проективный рисунок человека; 7) авторские модификации методик «Неоконченные предложения» и «Цветовой тест отношений»; 8) модификация методики исследования самооценки Дембо–Рубинштейн и др. [13].

Таким образом, огромный интерес к феномену телесности и необходимость ее изучения в контексте психологии здоровья, с одной стороны, и отсутствие методов измерения телесности – с другой, – обуславливают необходимость разработки методики измерения телесности. Опираясь на уровневую модель психологического здоровья, мы разработали опросник, измеряющий это качество. В данной статье приводятся некоторые результаты пилотажных испытаний первого варианта опросника телесности. Четыре базовых шкалы опросника соответствуют четырем уровням здоровья человека, в соответствии с современной моделью интегративного здоровья [2, 18].

– шкала отношения к организму, физический аспект телесности – оценивает способность человека придерживаться в отношении организма здорового образа жизни (питание, физические нагрузки, закаливание); его компетентность, осведомленность в том, каким именно образом нужно поддерживать здоровое бодрое состояние организма; включает самооценку тонуса, общей активности и самочувствия;
– шкала, отражающая психологический аспект телесности – оценивает способность человека осознавать телесные ощущения, вербализовать эмоции и регулировать эмоциональные состояния; способность быть экспрессивным и повышать свой психоэмоциональный тонус за счет естественных практик; также сюда относятся представления о собственном теле – образ тела;
– шкала социального аспекта телесности – оценивает способность к пониманию невербальных сигналов общения, способность использовать язык прикосновений в общении, социально-разделенную телесность (ощущение синергии, общности с какой-либо группой), способность доверять другим;
– шкала духовного аспекта телесности – оценивает способность к пониманию себя целостно, использование интуиции в принятии важных решений, способность испытывать радость бытия, пиковые и потоковые вдохновляющие состояния, быть вовлеченным, доверять миру, способность выдерживать оптимальный баланс между аскетизмом и потаканием нуждам тела (для которого требуется определенная мудрость);

– шкала общей телесности – является результатом сложения всех параметров, полученных по предыдущим шкалам и оценивает собственно телесность, в соответствии с нашим рабочим вышеприведенным определением.

Опросник составлен на основе порядковой шкалы с биполярным принципом упорядочивания признаков; стимульный материал содержит 25 пунктов в виде утверждений: по четыре–шесть пунктов на каждый аспект телесности. Оценка выраженности признака осуществляется на основе семибалльной шкалы.

Представляется интересным исследовать взаимосвязь шкал экспериментального опросника телесности с такими известными шкалами, как «Алекситимия», «Эмоциональный интеллект», «Доверие», «Самоотношение», «Вовлеченность» и др., которые, на наш взгляд, позволяют оценивать степень развития ресурсов различных уровней здоровья человека. Мы полагаем, что исследование взаимосвязи алекситимии как параметра, косвенно характеризующего психосоматическое здоровье и телесности, покажет нам, насколько конструируемый нами опросник способен «улавливать» состояние ресурсов, соответствующих физическому уровню интегративного здоровья. Исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта, доверия и самоотношения с телесностью выявит способность опросника улавливать состояние психологических ресурсов здоровья, а исследование взаимосвязи вовлеченности как параметра, связанного с высшими уровнями организации личности – ценностями и смыслами – с телесностью, даст возможность оценить те аспекты телесности, которые связаны с ценностно-смысловыми уровнями интегративного здоровья человека.

Целью первого этапа исследования стало изучение взаимосвязи телесности с личностными параметрами, характеризующими разные уровни здоровья человека – физический, психологический, духовный. Цель второго этапа – показать, что телесность изменяется в онтогенезе.

1 этап. Гипотеза исследования: телесность может быть взаимосвязана с эмоциональным интеллектом, алекситимией, доверием, самоотношением, вовлеченностью.

Исследование проводилось на 53 респондентах, из них – 28 магистрантов 1 года обучения АПП ЮФУ (средний возраст – 26 лет) и 22 первокурсника АПП ЮФУ (средний возраст – 18 лет).

Для проверки гипотезы были изучены корреляции различных шкал опросника телесности с личностными характеристиками. У студентов–первокурсников (средний возраст – 18 лет) выявлены значимые взаимосвязи между следующими параметрами (см. таблицу 1):

Таблица 1.

Значимые корреляционные связи между личностными параметрами у студентов–первокурсников

Коррелирующие шкалы		***Коэффициент корреляции***	***Уровень статистической значимости***
Межличностное понимание (ЭМИН)	Физический аспект телесности	0,501	0,01
Межличностный интеллект (ЭМИН)	Физический аспект телесности	0,37	0,05
Внутреннее понимание (ЭМИН)	Алекситимия	–0,56	0,01
Внутренний интеллект (ЭМИН)	Алекситимия	–0,49	0,01
Общий эмоциональный интеллект (ЭМИН)	Алекситимия	–0,44	0,05

Мы видим, что физический аспект телесности значимо коррелирует с межличностным пониманием и межличностным интеллектом. Это означает, что способность человека поддерживать свое тело здоровым, заботиться о нем, ориентироваться в оздоровительных практиках, поддерживать работоспособность – влияет на взаимопонимание людей и межличностный интеллект. То есть люди, компетентные в поддержании здоровья тела, оказываются и более компетентными в межличностных отношениях, и эта связь настолько сильна, что даже вносит весомый вклад в обеспечение корреляции между общей телесностью и межличностным эмоциональным интеллектом ($r = 0,41$ при $p < 0,05$).

Алекситимия, характеризующая умение человека вербализовать свои эмоциональные состояния, значимо отрицательно связана с внутренним и общим эмоциональным интеллектом, что только подтверждает валидность этой классической шкалы. Не выявлено ожидаемой взаимосвязи алекситимии с физическим аспектом телесности, что может быть объяснено малым объемом выработки и тем, что алекситимия характеризует скорее психологические, нежели телесные уровни здоровья человека.

Для студентов–магистрантов (средний возраст – 27 лет) выявлено множество взаимосвязей телесности с различными личностными параметрами. Такой богатый спектр значимых корреляционных связей уже сам по себе свидетельствует о более высоком (по сравнению с первокурсниками) уровне развития у магистрантов тех свойств, тех ресурсов, которые мы обозначили понятием «телесность»:

– общая телесность положительно взаимосвязана с общим эмоциональным интеллектом (r = 0,82 при ρ < 0,01), а также с межличностным эмоциональным интеллектом (r = 0,79 при ρ < 0,01), доверием к себе (r = 0,69 при ρ < 0,01), умением контролировать проявления не только своих, но и чужих эмоций;
– психологический аспект телесности развит тем меньше, чем менее личность доверяет окружающему миру (r = –0,59 при ρ < 0,01);
– социальный аспект телесности связан с доверием (r = 0,53 при ρ < 0,01) и недоверием (r = –0,5 при ρ < 0,01);
– физический аспект телесности связан с доверием себе (r = 0,76 при ρ < 0,01) и общим эмоциональным интеллектом (r = 0,52 при ρ < 0,01).

Вывод: шкалы экспериментального опросника телесности демонстрируют значимые корреляции с эмоциональным интеллектом и доверием. Ожидаемых корреляций с алекситимией и вовлеченностью не выявлено.

2 этап. Целью второго этапа пилотажного исследования телесности стало наше намерение показать, что телесность изменяется в онтогенезе. Гипотеза исследования: у студентов–первокурсников различные показатели телесности, возможно, выражены слабее, чем у магистрантов.

При проверке этой гипотезы оказалось, что у магистрантов–психологов средние значения показателей по всем шкалам опросников телесности и эмоционального интеллекта существенно выше, чем у первокурсников (см. таблицу 2).

Таблица 2.

Сравнительная характеристика средних по основным шкалам исследования у магистрантов и первокурсников

Шкала	***Первокурсники***	***Магистранты***	***t-критерий Стьюдента***
МП	24,59 ± 6,11	26,21 ± 5,11	1,1
МУ (управление чужими эмоциями)*	**17,72 ± 3,94**	**21,21 ± 4,4**	**3,2**
ВП (понимание своих эмоций)	**16,34 ± 4,79**	**21,25 ± 5,69**	**3,5**
МЭИ	41,28 ± 9,55	44,27 ± 14,37	2,6
ВЭИ	**38,59 ± 9,33**	**42,27 ± 13,72**	**2,9**
ОЭИ	**79,86 ± 16,75**	**86,53 ± 27,07**	**3,1**
Психологич. аспект телесности	20,38 ± 4,28	23,64 ± 6,45	2,3
СТ	**18,07 ± 5,12**	**21,54 ± 4,68**	**2,7**
ДТ	25,93 ± 4,64	29,07 ± 5,56	2,3
ТО	**82,69 ± 10,1**	**87,43 ± 28,95**	**3**

* Жирным шрифтом отмечен значимый результат

Значимые различия получены для параметров: «Управление своими эмоциями», «Понимание чужих эмоций», «Общий эмоциональный интеллект», «Социальный аспект телесности», «Общая телесность». На наш взгляд, довольно высокие различия между средними показателями наблюдаются и для параметров «Психологический аспект телесности» и «Духовный аспект телесности», и при увеличении количества респондентов значимость их, скорее всего, будет подтверждена. Фактические результаты позволяют полагать, что с взрослением и повышением уровня образования личность развивает целый комплекс ресурсов, имеющих непосредственное отношение к телесности, т. е. телесность как таковая в онтогенезе претерпевает изменения.

Вывод: на этапе онтогенеза в возрастном периоде от 18 до 27 лет у студентов–психологов происходит развитие эмоционального интеллекта, развивается общая телесность, а также такие ее параметры, как социальный аспект телесности, психологический и духовный аспекты. Кроме того, расширяется спектр корреляционных связей между эмоциональным интеллектом, доверием и различными аспектами телесности.

Описанное пилотажное исследование позволяет заключить, что разрабатываемый опросник телесности измеряет качества, имеющие непосредственное отношение к эмоциональному интеллекту, способности вербализовать свои и чужие эмоции (неразвитость которой, как известно, тесно связана с психосоматической симптоматикой), а также к доверию личности к себе, миру и окружающим. Фактически, можно говорить о том, что опросник диагностирует некое качество, связанное с отношением человека к собственному телу, при этом оно взаимосвязано и с эмоциональным интеллектом и с доверием. Кроме того, качества, описываемые нами как телесность, претерпевают определенное развитие на стадии взросления (по крайней мере, в период с обучения на первом курсе – до стадии обучения на магистерском уровне).

Литература

1. *Ананьев В. А.* Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.
2. *Васильева О. С., Филатов Ф. Р.* Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 352 с.
3. *Выготский Л. С.* Записные книжки // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 1978. – № 2. – С. 89–95.
4. *Газарова Е. Э.* Тело и телесность: психологический анализ // URL: http://telesnost.ru/psi/telo i telesnost psihologicheskii analiz.htm

5. *Гипенрейтер Ю. Б.* Введение в общую психологию. Курс лекций. – М.: ЧеРо, 1996. – 223 с.
6. *Джемс У.* Психология / Психология самосознания. Под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара, 2000. – С. 7–34.
7. *Заржицкая О. А.* Социально-психологический анализ телесности: возможности и перспективы // Психология телесности: теоретические и практические исследования. – Пенза: Изд-во ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2009. – С. 9–16.
8. *Зинченко В. П.* Психология на качелях между душой и телом // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3. – С. 151–169.
9. *Зинченко В. П., Леви Т. С.* Психология телесности: между душой и телом. – М.: АСТ, 2005. – 731 с.
10. *Круткин В. Л.* Гуманитарное знание в визуальной антропологии // Вестник УдмГУ. – 2013. – № 3–4. – С. 14–19.
11. *Лаврова О. В.* Концепция телесности в интегративной психотерапии // Журнал практического психолога. – 2006. – № 4.
12. *Леви Т. С.* Диагностика психологической границы личности: качественный анализ // Вопросы психологии. – 2013. – № 5. – С. 93–101.
13. *Леви Т. С.* Курс «Психология телесности» в профессионально-личностной подготовке психологов // Знание. Понимание. Умение. – 2004. – № 1. – С. 54–67.
14. *Ленгле А.* Самость во плоти. Экзистенция и психосоматика // Консультативная психология и психотерапия. – 2015. – № 1. – С. 7–69.
15. *Летуновский В. В.* Экзистенциальная психотерапия в работе с телом // URL: http://hpsy.ru/public/x029.htm
16. *Лоуэн А.* Биоэнергетика (Революционная терапия, которая использует язык тела для лечения проблем разума). – СПб.: Ювента, 1998. – 381 с.
17. *Немцева А. В.* Человек и его телесность: социально-философский аспект // Вестник ОГУ. – 2013. – № 7 (156). – С. 60–63.
18. *Никифоров Г. С.* Психология здоровья: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2006. – 607 с.
19. *Подорога В. А.* Феноменология тела. – М., 1995. – 341 с.
20. *Правдина Л. Р.* Телесность как ресурс здоровья и ее развитие в телесно-ориентированном тренинге // Ананьевские чтения – 2014: Мат-лы научной конф. / Отв. ред. Г. С. Никифоров. – СПб.: Скифия-принт, 2014.
21. *Русина Н. А.* Психологические основы психосоматики (Психотерапевтические мишени в работе с пациентом психосоматической клиники) // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. – 2011. – Т. 1. – № 7. – С. 20–23.

22. *Руткевич А. М.* От Фрейда к Хайдеггеру: Критический очерк экзистенциального психоанализа. – М.: Политиздат, 1985. – 175 с.
23. *Рыбалова Т. В.* Понятие о телесности в гуманитарных науках // Вестник ТюмГУ. – 2008. – № 5. – С. 216–221.
24. *Тхостов А. Ш.* Психология телесности. – М.: Смысл, 2002. – 287 с.
25. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
26. *Цветус-Сальхова Т. Э.* «Тело» и «телесность» в культурологических исследованиях // Вестник Томского государственного университета. – 2011. – № 351. – С. 70–73.
27. *Crawford R.* Health as a meaningful social practice // Health. – 2006. – 10 (4). – pp. 401–420.
28. *Shilling C.* The Body and Social Theory. Third Edition. – London: SAGE Publications Ltd, 2013. – 336 p.

УДК 159.91:612.821

ОТРАЖЕНИЕ ПРОЦЕССОВ ВОСПРИЯТИЯ МОДУЛЯЦИЙ ОРИЕНТАЦИИ В ВЫЗВАННЫХ ОТВЕТАХ МОЗГА ЧЕЛОВЕКА

Явна Денис Викторович
Куприянов Игорь Владимирович
Кокорникова Валерия Игоревна

Работа выполнена при финансовой поддержке Минобрнауки России в рамках задания на выполнение государственных работ в сфере научной деятельности (проект № 1741, базовая часть государственного задания)

В работе исследуются психофизиологические механизмы восприятия ориентационно-модулированных текстур с разными соотношениями ориентации несущих элементов и оси модуляции.

Зрительная система человека располагает рядом преаттентивных механизмов, осуществляющих пространственное группирование и сегментацию сцены. Восприятие текстур, по всей видимости, осуществляется с участием нескольких «низкоуровневых» механизмов, причем на определенных этапах их работа может модулироваться нисходящими влияниями. Рассматриваются зрительные механизмы второго порядка и интеграции контура как механизмы-кандидаты, обеспечивающие восприятие пространственных модуляций ориентации, а также анализируются результаты электрофизиологического исследования восприятия этих модуляций, выполненное методом зрительных вызванных потенциалов.

Согласно Э. Шофилду и Т. Йейтсу (2005), когда текстура синусоидально модулируется по ориентации, может быть получен ряд различных перцептивных эффектов. Если ориентации модуляции и несущей ортогональны, текстурный паттерн формирует «гофр»; возникает эффект глубины. Если ориентации модуляции и несущей параллельны, наблюдается «елочка». В ортогональных случаях контуры, образованные текстурными элементами, кажутся непрерывными, в параллельных они сегментированы. Обозначенные перцептивные феномены могут объясняться участием в обработке текстур разных зрительных механизмов. Так, в случае, когда несущая и огибающая ортогональны, в работе паттернового зрения может повышаться роль механизмов интеграции контура.

Для исследования психофизиологических механизмов восприятия ориентационно-модулированных текстур применялся метод вызванных

потенциалов. В эксперименте добровольно приняли участие 15 человек. По 19-ти отведениям записывались ВП на модулированные («гофр», «елочка») и немодулированные текстуры; последние использовались для контроля.

Было обнаружено, что ортогонально и параллельно модулированные текстуры формируют топически разные паттерны рассогласований с контрольными стимулами, что может свидетельствовать о вовлечении в процесс их восприятия разных механизмов. Об этом говорят и результаты локализации источников волн рассогласований ВП на тестовые и контрольные стимулы, полученные методом sLoreta.

Ключевые слова: *паттерновое зрение, текстура, рецептивное поле, группирование, сегментация, модуляция, зрительные фильтры, психофизиология, вызванные потенциалы, обратная задача ЭЭГ, зрительная кора.*

Что представляют собой модуляции ориентации в статической сцене, и какую роль в нашем восприятии играют обнаруживающие их механизмы? Хорошее представление об этом дает художественная графика, с помощью своих выразительных средств формирующая у наблюдателя целостный, но вместе с тем богатый деталями зрительный образ.

Так, на рисунке 1, выполненном в линейно-штриховой технике [3], основные элементы сцены переданы при помощи мелких штрихов разной ориентации и пространственной частоты. Заштрихованные с разной частотой и ориентацией области, взаимодействуя со светлыми участками, лишенными штриховки, создают перцептивные эффекты освещенности и глубины. Благодаря этому мы отчетливо видим складки одежды, изгибы головного убора и особенности формы шеи человека, изображенного на зарисовке. Обнаружение таких сложных, пространственно распределенных признаков не может быть выполнено простыми механизмами *раннего зрения (early vision)*, физиологической основой которых выступает совместная работа нейронов сетчатки, наружного коленчатого тела таламуса и простых клеток стриарной коры, – т. н. зрительными механизмами первого порядка. Как минимум это связано с локальным характером анализа изображения на этом этапе. Стриарные нейроны «смотрят» на мир через узкую апертуру, и уже поэтому нужен механизм, *связывающий* их выходы для глобального анализа. Не менее важным является и характер пространственной суммации в рецептивном поле простого нейрона, определяющий его избирательность к ориентации зрительных «примитивов» – яркостных градиентов, отдельных линий или состоящих из параллельных линий решеток. Следовательно, для решения задачи обнаружения модуляции ориентации (даже безотносительно к величине апертуры стриарного нейрона) необходим механизм пространственной интеграции локальных признаков, обнаруживаемых нейронами с разной ориентационной настройкой.

Рисунок 1. Микеланджело. Зарисовка фигуры с несохранившейся фрески Мазаччо в церкви дель Кармине.
Около 1488–1489. Перо. Вена, Альбертина [из 4]

Какова же организация зрительных механизмов, обеспечивающих восприятие пространственных модуляций ориентации? Для объяснения работы этих механизмов многие авторы [см. напр. 1, с. 82–90] применяют теоретическую схему «фильтрация → выпрямление → фильтрация», имеющую общие черты с применяемыми в радиоэлектронике схемами аналоговых демодуляторов. Ею описывается процесс объединения результатов ориентационной и пространственно-частотной фильтрации изображения, выполняемой простыми клетками стриарной коры, на входах особых нейрональных элементов – *фильтров второго порядка*. Эти элементы чувствительны к пространственным модуляциям ориентации, контраста и пространственной частоты изображения.

Поясним последовательность операций, реализуемых данной схемой. На первом этапе выполняется полосовая пространственно-частотная фильтрация изображения на разных ориентациях: выходы релейных нейронов

НКТ объединяются на сгруппированных в ориентационные колонки стриарных клетках, имеющих разные частотные настройки. Результаты этой операции подвергаются нелинейным преобразованиям, важнейшим из которых выступает выпрямление, позволяющее оценить энергию сигнала на данных частоте и ориентации. Потенциально существует множество вариантов физиологической организации выпрямления, как полу-, так и полноволнового, основанных, например, на совместном функционировании on- или off-подсистем стриарной коры. Кроме выпрямления, важным для обнаружения некоторых видов пространственных модуляций нелинейным преобразованием является нормализация результатов первичной фильтрации по интенсивности, основанная, вероятно, на латеральном торможении стриарных клеток. На заключительном этапе обработки сигнал вновь подвергается линейной фильтрации (как правило, полосовой) на существенно сниженной по отношению к настройкам первичного фильтра частоте, причем эта частота связана с частотой фильтрации на первом этапе определенным образом [2, 13]. Клетки, реагирующие на пространственные модуляции, были обнаружены в зоне MT у макак-резусов [9], в 17 и 18 полях у кошек [16, 23, 24].

Детали реализации механизма «фильтрация → выпрямление → фильтрация» существенно отличаются у разных авторов. Так, обсуждаются вопросы, связанные с величиной пространственного интервала группирования для элемента второго порядка, его специфичностью к типу модуляции, с его пространственно-частотной, фазовой и ориентационной избирательностью, с наличием взаимодействия между каналами второго порядка. Обобщенная схема обсуждаемого механизма приведена на рисунке 2.

В настоящий момент актуальными представляются модели зрительных механизмов второго порядка, специфичные к типу модулируемого локального признака [8, 14]. Хотя и были получены данные о взаимодействии между каналами, специфичными к модуляциям ориентации и контраста [22], имеются значительные основания для того, чтобы говорить о независимости зрительных механизмов, избирательных к пространственным модуляциям ориентации, от каналов, избирательных к модуляциям контраста и пространственной частоты [напр. 17, 19], и об их особой организации.

Слева направо: геникулярные клетки on- и off-типов формируют рецептивное поле стриарного нейрона. Ответы стриарных клеток благодаря активному торможению формируют рецептивное поле элемента второго порядка. Светлыми стрелками обозначены возбудительные, темными – тормозные связи.

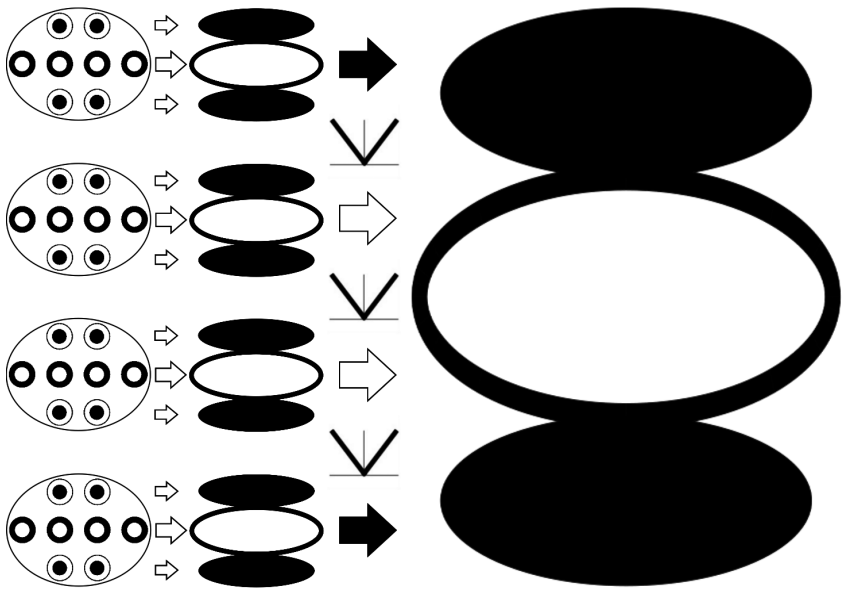


Рисунок 2. Обобщенная схема зрительного механизма второго порядка

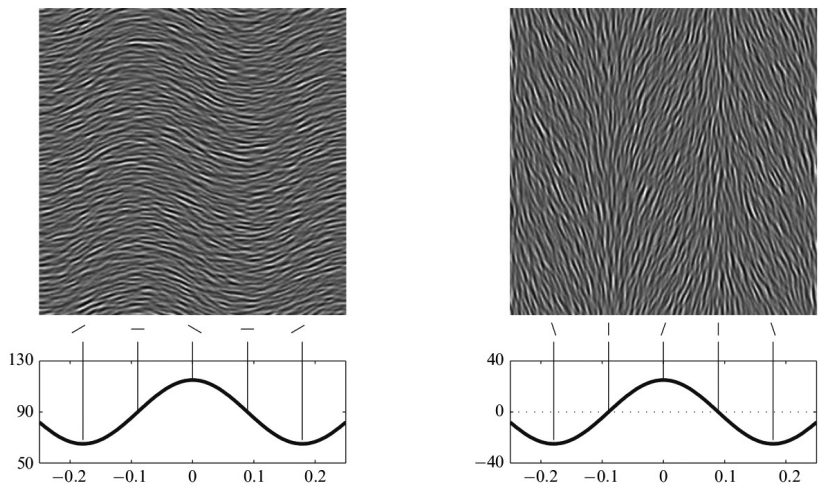


Рисунок 3. Перцептивные эффекты модуляции ориентации [22]

Верхний ряд – текстуры, нижний ряд – графики функции модуляции ориентации.

Вместе с тем перцептивные эффекты, вызываемые модуляциями ориентации, качественно различны при разном соотношении осей несущей и огибающей. Так, Э. Шофилд и Т. Йейтс [22] обратили внимание на то, что при совпадении ориентаций несущей и оси модуляции текстура воспринимается как сегментированная и плоская (состоящая из отдельных «елок»), а в случае ортогональной ориентации осей – как непрерывная «гофрированная» поверхность с признаками глубины. На рисунке 3 показаны примеры текстур, синтезированных этими авторами для демонстрации эффектов. Указывая на непрерывность или сегментированность *контуров*, образованных текстурными элементами, Э. Шофилд и Т. Йейтс подталкивают читателя как минимум к мысли о роли механизмов *интеграции контура* в паттерновом зрении. Действительно, можем ли мы ограничиваться только моделью механизмов второго порядка при объяснении обсуждаемых перцептивных эффектов? И если нет, то какие механизмы их дополняют и/или модулируют их работу?

Настоящее исследование имеет целью помочь ответить на этот вопрос в будущем, решая пока локальные задачи изучения проявления процессов, связанных с восприятием модуляций ориентации, в особенностях вызванной активности мозга, а также определения их мозговой локализации.

Методика

Мы регистрировали вызванные потенциалы на текстурные стимулы, записанные при решении задачи распознавания типа текстуры. В исследовании приняли участие 15 испытуемых с нормальным или скорректированным до нормы зрением. Для записи ЭЭГ использовался цифровой усилитель «Нейровизор-БММ40» ООО «Нейроботикс»; электроды (20 отведений) располагались по системе 10/20. Отведение Fpz не использовалось, на его месте располагался нулевой электрод. Применялся референтный монтаж «связанные уши», частота дискретизации сигнала составляла 1000 Гц.

В качестве стимулов использовались текстуры, состоящие из габоровских элементов, расположенных в шахматном порядке в «черных» клетках размером 0,44×0,44 угл. град. Общий размер «шахматного» поля составлял 14×10,5 угл. град. Текстура представлялась в оттенках серого, средняя яркость стимулов была постоянной – примерно 54 кд/м^2. Применяемая в тестовых стимулах модуляция ориентации была синусоидальной с периодом 0,35 цикла/угл. град. и максимальной амплитудой ± 20 град., контраст элементов был постоянным и составлял около 0,55 по Михельсону. В экспериментальном помещении поддерживалась освещенность на уровне 160 лк.

На рисунке 4 показана использованная нами модулированная текстура из горизонтально ориентированных микропаттернов – «гофр», при восприятии которого возникает эффект глубины. Текстурные элементы имеют тенденцию группироваться в протяженные сложные контуры.

На рисунке 5 показан пример модулированной текстуры, состоящей из вертикально ориентированных элементов («елочка»). Ось модуляции совпадает с таковой в рисунке 4, но ориентация несущих элементов отличается на 90 град. Контуры, образованные текстурными элементами, кажутся сегментированными. В качестве контрольных стимулов применялись два немодулированных текстурных паттерна, состоявших из горизонтально и вертикально ориентированных габоровских элементов.

Испытуемый должен был идентифицировать тип предъявленной текстуры и сообщать о своем решении нажатием соответствующей клавиши. Чтобы решение этой задачи не сопровождалось затруднениями, проводилась предварительная тренировочная серия предъявлений.

Для каждого испытуемого было записано не менее 480 ЭЭГ-эпох (по 120 на каждый стимул) длиной в 500 мс, следовавших друг за другом с промежутком случайной длительности, но не менее 1 с. Начало эпохи соответствовало моменту показа стимулов.

Результаты

Обработка ЭЭГ и ВП осуществлялась с использованием инструментального пакета EEGLAB для среды Matlab [11] и программы sLoreta/eLoreta [напр. 18]. Вызванные потенциалы усреднялись раздельно для каждого типа стимула, артефактные эпохи удалялись. Так как в отведениях Fp1 и Fp2 было накоплено множество глазодвигательных составляющих, соответствующие результаты были исключены из окончательного анализа.

В ходе сравнения амплитуд вызванных потенциалов на тестовый и контрольный стимулы было установлено, что модуляция текстуры из горизонтально ориентированных патчей увеличивала позитивность волны P2 (между 180–250 мс) в отведениях T3, C3, Cz, F7, F3, в то же время вызывая рост негативности в отведении O2 (T-критерий Стьюдента для связанных выборок, $p < 0{,}001$) и в меньшей степени в остальных затылочных отведениях. Таким образом, наблюдался рост передней преимущественно левосторонней позитивности при одновременном росте задней правосторонней негативности. Модуляция вертикально ориентированной текстуры тоже вела к статистически значимым изменениям ВП с латентностью между 180–250 мс, причем эти изменения отмечались в задней группе электродов с тенденцией к смещению вправо: в отведениях O1, Oz и O2 наблюдался рост негативности, снижение позитивности имело место в отведениях Pz, P4 и T6 (T-критерий Стьюдента для связанных выборок, $p < 0{,}001$).

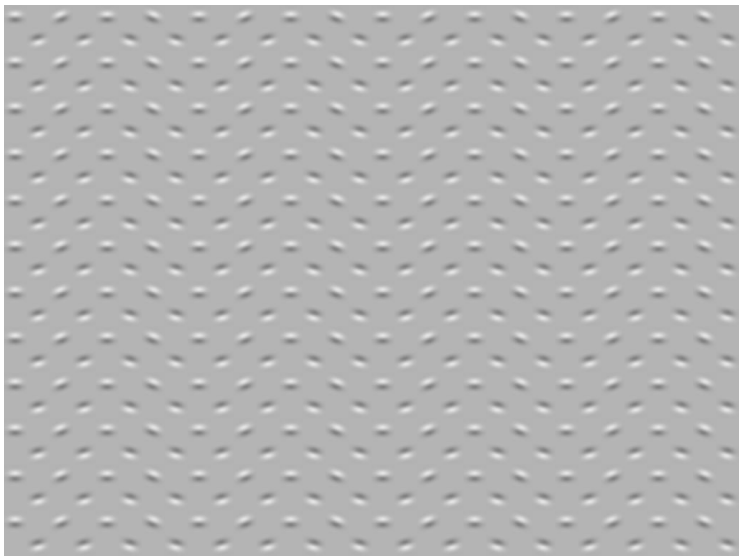


Рисунок 4. Текстура из горизонтально ориентированных габоровских микропаттернов, модулированная по ориентации

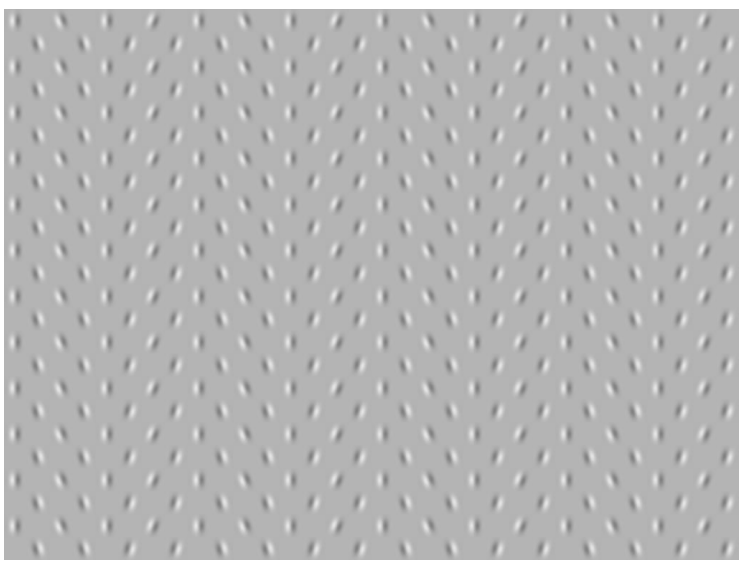


Рисунок 5. Текстура из вертикально ориентированных габоровских микропаттернов, модулированная по ориентации

Кроме того, в передних, центральных и передних височных отведениях в ответ на предъявление как «горизонтальных», так и «вертикальных» модулированных текстур наблюдался рост негативности между 260 и 290 мс (на уровне тенденции).

Таким образом, рассогласования ВП на тестовые и контрольные текстуры из горизонтально и вертикально ориентированных патчей, близкие по времени к проявлению волны P2, сильно отличаются топически. Напротив, более поздние рассогласования (между 260 и 290 мс) имеют меньшую выраженность и сходны пространственно. В дальнейшем анализировалась первая группа рассогласований.

Вычитанием ответов на контрольные стимулы из ответов на соответствующие тестовые текстуры мы получили *разностные волны*, отражающие реакции мозга на наличие модуляции в тестовом стимуле. Мозговая локализация источников этих волн проводилась по методу sLoreta [18]. Результаты представлены в таблице 1.

Источники разностной волны для стимулов из горизонтальных элементов локализуются преимущественно в 18 поле по Бродману, причем имеет место переход максимума активации из правого в левое полушарие. Модуляции текстуры, образованной вертикальными элементами, активируют преимущественно правое полушарие, причем сначала максимум активации обнаруживается в 19 поле, на продолжительное время (190–240 мс) переходит в поле 7, а затем возвращается в 19, что может свидетельствовать о наличии обратной связи, регулирующей работу вторичных отделов анализатора.

Обсуждение результатов

Рассогласования ВП в задних отведениях по времени достаточно близко соответствуют негативности, связанной с интеграцией контура [20]. Вместе с тем пока не представляется возможным дифференцировать эту негативность и негативность, связанную с сегментацией текстур [напр. 12].

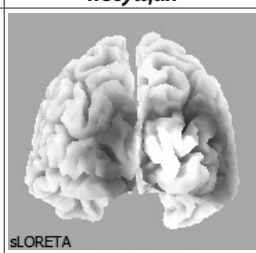
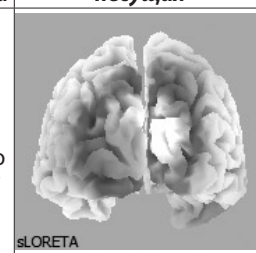
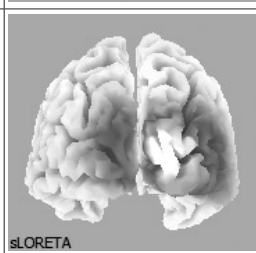
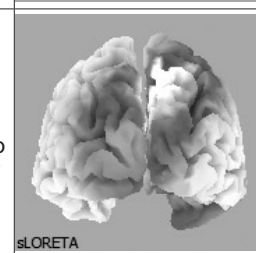
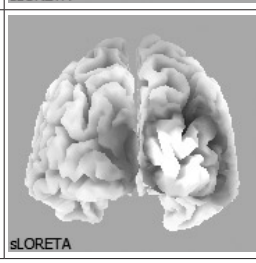
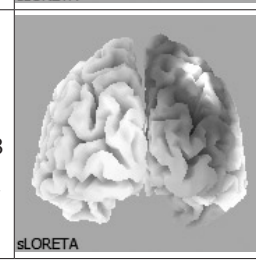
Данные о локализации процессов, связанных с обработкой модуляции *горизонтально* ориентированных элементов, в основном совпадают с результатами исследований, где в качестве ориентационно-модулированных стимулов применялись текстуры, состоящие только из вертикальных микропаттернов [8, 10]. Однако участие 7-го поля по Бродману в обработке модулированного стимула из *вертикально* ориентированных патчей находится с этими данными в явном несоответствии.

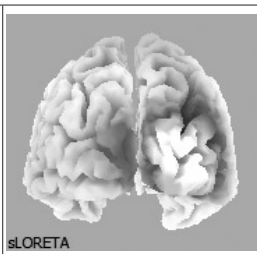
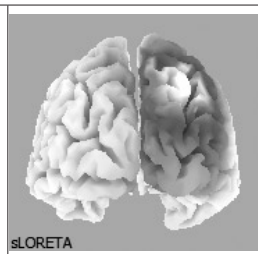
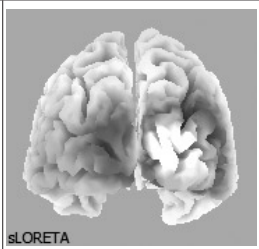
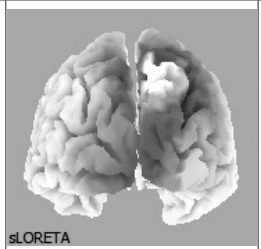
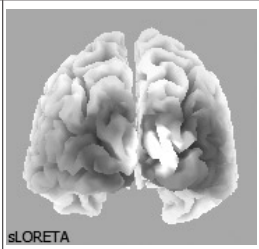
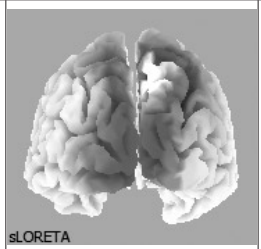
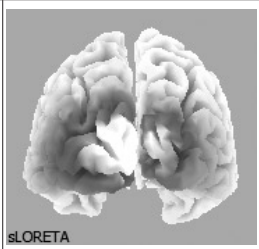
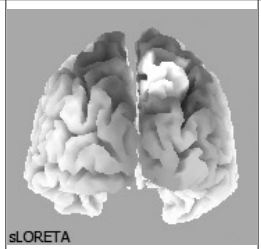
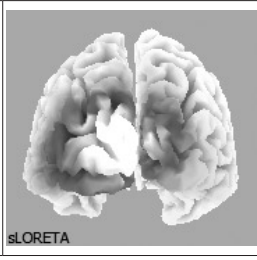
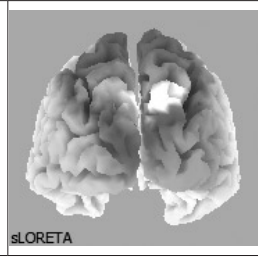
Объяснить имеющееся противоречие могут помочь результаты, полученные ранее В. А. Фокиным с соавторами в исследовании восприятия хаотичных и упорядоченных фрагментированных пространственных паттернов из элементов Габора, выполненном с применением ФМРТ [6]. По всей видимости,

участие высших областей анализатора в ходе зрительной обработки связано с особенностями экспериментальной задачи: стимулы, имеющие *относительно* более сложную структуру, инициируют процессы дополнительного анализа. Под сложностью структуры следует в первую очередь понимать степень сегментированности стимула и возможность ее неоднозначной перцептивной интерпретации. Это же объясняет результат, полученный нами ранее при предъявлении набора контрастно-, ориентационно- и частотно-модулированных текстур: именно в ответ на последние имела место активация высших отделов (с вовлечением верхней теменной дольки), причем ориентационно-модулированные стимулы вызывали ответы в основном во вторичных и даже первичных областях зрительного анализатора [8].

Таблица 1.

Результаты локализации мозговых источников рассогласований между вызванными ответами на тестовые и контрольные стимулы

Время, мс	***Горизонтальная несущая***	***Максимум активации***	***Вертикальная несущая***	***Максимум активации***
180		Talairach [по 15]: Cuneus, 18 поле по Бродману		Talairach: Cuneus, 19 поле по Бродману
190		Talairach: Cuneus, 18 поле по Бродману		Talairach: Precuneus, 7 поле по Бродману
200		Talairach: Gyrus occipitalis medius, 18 поле по Бродману		Talairach: Lobulus parietalis superior, 7 поле по Бродману

210		Talairach: Gyrus occipitalis medius, 19 поле по Бродману		Talairach: Lobulus parietalis superior, 7 поле по Бродману
220		Talairach: Gyrus occipitalis medius, 18 поле по Бродману		Talairach: Precuneus, 7 поле по Бродману
230		Talairach: Gyrus occipitalis medius, 18 поле по Бродману		Talairach: Precuneus, 7 поле по Бродману
240		Talairach: Cuneus, 18 поле по Бродману		Talairach: Precuneus, 7 поле по Бродману
250		Talairach: Cuneus, 18 поле по Бродману		Talairach: Cuneus, 19 поле по Бродману

Строя предположения о психофизиологических механизмах перцептивных эффектов «протяженности» и «сегментированности» ориентационно-модулированных текстур, мы основывались на сведениях о процессах интеграции контура [для обзора см. 5, 21], в частности на психофизических результатах, демонстрирующих «намного лучшую группировку, когда элементы выровнены вдоль оси, чем тогда, когда они перпендикулярны этой оси» [7, с. 9]. Мы предположили, что наличие в стимуле второго порядка элементов, легко интегрируемых в контур на уровне механизмов первого порядка, упрощает дальнейшую корковую обработку. Результаты исследования согласуются с этим предположением.

Изучение межполушарных особенностей восприятия текстур не входило в число приоритетных задач нашего исследования, однако полученный результат, демонстрирующий существенную латерализацию процессов обработки информации и согласующийся с ранее полученными данными [напр. 10], может представлять определенный интерес. Прежде всего следует обратить внимание на преимущественно правосторонний характер процесса, соответствующего пику амплитуд разностных волн и связанного с восприятием пространственных модуляций ориентации. Этот процесс завершается переходом максимума активации в левое полушарие, причем в случае «протяженного» стимула переход совершается раньше, в случае «сегментированного» – позже. В таблице 1 показан лишь начальный момент этого перехода для «сегментированного» стимула, однако к 260 мс максимум обнаруживается уже в 19 поле (Cuneus) левого полушария.

По нашему мнению, наблюдаемая правосторонняя асимметрия может объясняться преимущественным участием правого полушария в пространственном анализе сцены. Переход максимума активации в левое полушарие, отражая процессы межполушарного переноса информации, может являться признаком завершения этого этапа анализа.

Заключение

Исследовано отражение последовательности обработки информации о модуляциях ориентации элементов текстуры в параметрах вызванной активности мозга. Методом sLoreta определены структуры мозга, участвующие в этой обработке. Результаты согласуются с предположением о том, что процессы интеграции контура облегчают решение задачи идентификации типа текстуры.

Литература

1. *Бабенко В. В., Ермаков П. Н.* Зрение и проблема связывания. – М.: КРЕДО, 2013. – 158 с.

2. *Бабенко В. В., Ермаков П. Н., Божинская М. А.* Соотношение пространственно-частотных настроек зрительных фильтров первого и второго порядка // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31. – № 2. – С. 48–57.
3. *Бесчастнов Н. П.* Портретная графика. – М.: Владос, 2007. – 400 с.
4. *Гращенков В. Н.* [сост.] Микеланджело. Жизнь и творчество. – М.: Искусство, 1964. – 417 с.
5. *Казанович Я. Б.* Теория временной корреляции и модели сегментации зрительной информации в мозге (обзор) // Математическая биология и биоинформатика. – 2010. – Т. 5. – № 1. – С. 43–97.
6. *Фокин В. А., Шелепин Ю. Е., Хараузов А. К., Труфанов Г. Е., Севастьянов А. В., Пронин С. В., Коскин С. А.* Локализация областей коры головного мозга человека, активируемых при восприятии упорядоченных и хаотичных изображений // Российский физиологический журнал им. И. М. Сеченова. – 2007. – Т. 93. – № 10. – С. 1089–1100.
7. *Шелепин К. Ю., Шелепин Ю. Е.* Нейрофизиология «инсайта» // Петербургский психологический журнал. – 2015. – № 11. – С. 1–20.
8. *Явна Д. В.* Психофизиологические особенности зрительного восприятия пространственно модулированных признаков: дисс. … канд. психол. наук. – Ростов н/Д, 2012. – 183 с.
9. *Albright T. D.* Form-cue invariant motion processing in primate visual cortex // Science. – 1992. – V. 255. – no. 5048. – pp. 1141–1143.
10. *Babenko V. V., Ermakov P. N.* Specificity of brain reactions to second-order visual stimuli // Vis. Neurosci. – 2015. – V. 32. – P. E011.
11. *Delorme A., Makeig S.* EEGLAB: an open source toolbox for analysis of single-trial EEG dynamics including independent component analysis // J. Neurosci. Methods. – 2004. – V. 134. – no. 1. – pp. 9–21.
12. *Kandil F. I., Fahle M.* Electrophysiological correlates of purely temporal figure-ground segregation // Vision Res. – 2003. – V. 43. – no. 24. – pp. 2583–2589.
13. *Kingdom F. A., Keeble D., Moulden B.* Sensitivity to orientation modulation in micropattern-based textures // Vision Res. – 1995. – V. 35. – no. 1. – pp. 79–91.
14. *Kingdom F. A., Prins N., Hayes A.* Mechanism independence for texture-modulation detection is consistent with a filter-rectify-filter mechanism // Vis. Neurosci. – 2003. – V. 20. – no. 1. – pp. 65–76.
15. *Lancaster J. L., Woldorff M. G., Parsons L. M., Liotti M., Freitas C. S., Rainey L., Kochunov P. V., Nickerson D., Mikiten S. A., Fox P. T.* Automated Talairach atlas labels for functional brain mapping // Hum. Brain Mapp. – 2000. – V. 10. – no. 3. – pp. 120–131.
16. *Mareschal I., Baker C. L. Jr.* Temporal and spatial response to second-order stimuli in cat area 18 // J. Neurophysiol. – 1998. – V. 80. – no. 6. – pp. 2811–2823.

17. *Olzak L. A., Kramer M.* Higher-level processes in the second-order system // Perception 36 ECVP Abstract Supplement. – 2007. – pp. 40–41.
18. *Pascual-Marqui R. D.* Standardized low resolution brain electromagnetic tomography (sLORETA): technical details // Methods & Findings in Experimental & Clinical Pharmacology. – 2002. – V. 24. – Suppl. D. – pp. 5–12.
19. *Pearson P. M.* Interactions between colour and luminance in the processing of visual textures modulated in orientation, contrast, spatial frequency, and disparity // Perception 36 ECVP Abstract Supplement. – 2007. – P. 45.
20. *Pitts M. A., Martinez A.* Contour Integration: Sensory, Perceptual, and Attention-Based ERP Components // Cognitive electrophysiology of attention. Signals of the Mind. Academic Press. – 2014. – pp. 178–189.
21. *Roelfsema P. R.* Cortical algorithms for perceptual grouping // Annual Review of Neuroscience. – 2006. – V. 29. – pp. 203–227.
22. *Schofield A. J, Yates T. A.* Interactions between orientation and contrast modulations suggest limited cross-cue linkage // Perception. – 2005. – V. 34. – no. 7. – pp. 769–792.
23. *Zhou Y. X., Baker C. L. Jr.* A processing stream in mammalian visual cortex neurons for non-Fourier responses // Science. – 1993. – V. 261. – no. 5117. – pp. 98–101.
24. *Zhou Y. X., Baker C. L. Jr.* Spatial properties of envelope-responsive cells in area 17 and 18 neurons of the cat // J. Neurophysiol. – 1996. – V. 75. – no. 3. – pp. 1038–1050.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072.43

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНОЙ ДИСТАНЦИИ В ПОСТКОНФЛИКТНОМ РЕГИОНЕ

Богуславская Виктория Федоровна
Гришина Анастасия Васильевна

Работа выполнена в рамках проектной части внутреннего гранта Южного федерального университета № 213.01–07-2014/15ПЧВГ «Угрозы национальной безопасности в условиях геополитической конкуренции и модели агрессивного и враждебного поведения молодежи»

В статье описывается проводимое в данный момент исследование уровня социальной дистанции в молодежной среде постконфликтных регионов (на примере Чеченской Республики и Ростовской области). В современном мире миграционные потоки приобретают все большие масштабы. Это порождает множество межнациональных конфликтов. Многообразие различных типов мигрантов, исходя из их социокультурных характеристик, увеличение количества нелегальных мигрантов, вынужденных переселенцев и беженцев вызывают социальную напряженность среди принимающего населения и развивают мигрантофобию. Во вступительной части статьи приводится актуальность проводимого исследования, дается характеристика межнациональных отношений на Юге России, приводятся основные проблемы в сфере межэтнических взаимодействий. В основной части статьи раскрывается понятие социальной дистанции, которое описывается в контексте межэтнических отношений.

Дано описание организационного этапа исследования: сформулированы его цель, гипотезы и задачи, дано описание выборки и выбранного методического инструментария по сбору эмпирического материала.

Далее авторы представляют основные результаты, полученные при исследовании социальной дистанции в молодежной среде, и приводят основные подходы к интерпретации результатов по методике «Шкала социальной дистанции». На основе полученных результатов сделан следующий вывод: уровень социальной дистанции в молодежной среде постконфликтных регионов находится на уровне открытости, что может говорить как об

истинном сближении отношений между изучаемыми этническими группами, так и о направленном воздействии СМИ и государственных структур в изучаемых регионах в области развития взаимно толерантных отношений. С целью уточнения полученных результатов планируется проводить дальнейшие исследования толерантности, этнической идентичности и взаимных этнических стереотипов в молодежной среде постконфликтных регионов.

Ключевые слова: *межэтнические конфликты, социальная дистанция, этническая идентичность, национальная обособленность, национальная изолированность, ксенофобия.*

Актуальность исследования

Основные последствия локальных военных конфликтов можно разделить на политические, экономические, социальные и психологические. К наиболее важным социально-психологическим последствиям можно отнести не только психологическую взаимную адаптацию вынужденных переселенцев из зон локальных военных конфликтов и населения принимающих их территорий, но и более долговременные, а значит, и более глобальные с точки зрения истории межнациональных отношений двух народов последствия, а именно – возникающие после окончания военного конфликта отношения с трансформированными взаимными этническими стереотипами, установками и изменившимся уровнем социальной дистанции.

В современном мире миграционные потоки приобретают все большие масштабы. Это порождает множество межнациональных конфликтов. Многообразие различных типов мигрантов, исходя из их социокультурных характеристик, увеличение количества нелегальных мигрантов, вынужденных переселенцев и беженцев вызывают социальную напряженность среди принимающего населения и развивают мигрантофобию [4].

Считается, что конфликты порождают мигранты, но чаще всего конфликтную ситуацию создает именно местное население. Представители принимающей стороны считают, что поток мигрантов создает для них дополнительные проблемы. Это касается рынка труда и жилья, влияет в худшую сторону на условия и качество жизни большинства россиян. Этнических мигрантов обвиняют в «захвате» целых отраслей хозяйствования (строительство, транспорт), что повышает уровень безработицы местного населения. Однако, согласно опросу, проведенному в рамках социологического проекта анализа отношения населения к мигрантским сообществам в июне–августе 2010 года, волнение по поводу того, что мигранты могут отнять работу у местного населения, выразили только около 20 % россиян. Большинство работников сферы услуг считают, что миграцию надо оставить на прежнем

уровне, а 75 % респондентов, задействованных в сельскохозяйственной сфере, считают, что работы и земли хватит на всех [1, 5, 14].

Важную роль в конфликтах между мигрантами и принимающим сообществом занимает социальная дистанция, обусловленная этнокультурным взаимодействием. Мигранты, прибывшие на территорию принимающей страны из одного региона и обладающие общей культурой, представляют собой социальную этническую общность, члены которой осознают себя целостным самостоятельным субъектом социального действия и поведения. Местное население принимающего общества тоже представляет собой общность. И общность принимающего населения, и этнические общности обладают самоидентификацией и чувством групповой солидарности [6]. Любое внутреннее или внешнее воздействие, грозящее нарушить целостность этой общности, ведет к противодействию, а именно к конфликту.

В представлении местного населения все мигранты выступают в роли «чужих», «иных». Местное население в южных регионах РФ чаще всего не дифференцирует представителей разных этнических общин (Средняя Азия, Закавказье и т. д.) и даже внутренних мигрантов, приехавших из других южных регионов России, и поэтому объединяет их в одно сообщество, определяющими факторами которого являются «неславянская» («кавказская») внешность и непонятный язык. Используемая зачастую мигрантами из Средней Азии, Закавказья и Кавказа стратегия сегрегации в процессе адаптации увеличивает социальную дистанцию и развивает интолерантное отношение принимающего общества к мигрантам и наоборот [8].

Социальная дистанция

Автором понятия «социальная дистанция» является американский социолог Э. Богардус. Он ввел данное понятие в начале XX в. для характеристики близости (отчужденности) социальных или этнических общностей, групп, отдельных людей.

Э. Богардус первым предложил шкалу социальной дистанции (или шкалу Богардуса), с помощью которой можно оценивать степень социально-психологического принятия людьми друг друга, поэтому ее часто называют шкалой социальной приемлемости. Она используется для измерения дистанции, связанной с расовой или национальной принадлежностью, возрастом, полом, профессией, религией, для измерения дистанции между детьми и родителями. Шкала социальной дистанции показывает степень психологической близости людей, способствующей легкости их взаимодействия [12].

Также термин широко использовался представителями Чикагской школы прикладной социологии (Э. Берджесом и Р. Э. Парком) в рамках программы изучения локальных сообществ в городском пространстве Чикаго. Следует

заметить, что сам Э. Богардус говорил о том, что в основе его подхода положена идея Роберта Парка, изложенная в статье «Применение понятия "социальное расстояние" в исследовании расовых установок и отношений» (R. Park, 1924): «Понятие расстояния в применении к людям, в отличие от пространственных отношений, становится употребительным среди социологов в попытке свести его к чему-то похожему на измеряемые параметры уровней и степеней понимания и близости, которые характеризуют межличностные и социальные отношения в широком смысле». И далее: «Тот факт, что мы можем легко различить степень близости, позволяет предположить, что мы сможем в конечном итоге измерять "расстояние" в том смысле, в каком это слово используется здесь, аналогично тому, как мы теперь измеряем интеллект, хотя мы и не знаем все факторы, которые определяют интеллект, но мы знаем все факторы, которые определяют близость» [9].

Социолог К. Манхейм, исследуя феномен понятия социальной дистанции, использует его для распределения социальных групп, вследствие чего это понятие приобретает универсальный характер в современной социологии.

Таким образом, изучение феномена социальной дистанции сегодня является достаточно актуальным в свете ситуации с миграционными процессами, происходящими в мире и в нашей стране в частности.

Эмпирическое исследование: цели, задачи, методы, гипотезы

Для изучения установок в сфере межнациональных отношений молодежи из постконфликтных регионов (Ростовская область, Россия и Чеченская республика, Россия) проводится эмпирическое исследование.

Цель: исследование социальной дистанции в молодежной среде постконфликтных регионов.

Основные гипотезы исследования:

1. Уровень социальной дистанции представителей различных этнических групп может трансформироваться в случае локального военного конфликта.

2. В постконфликтных регионах уровень социальной дистанции может быть снижен под направленным воздействием СМИ и различных государственных институтов.

Для реализации указанных задач и подтверждения выдвинутых гипотез нами была выбрана методика «Шкала социальной дистанции» (Э. Богардус) – это шкала для измерения степени близости или отчужденности между двумя группами людей, включающая список различных этнических групп (мы составили список из 25 этносов, наиболее часто упоминаемых в СМИ, а также наиболее многочисленных на Юге России).

Эмпирической базой исследования выступают крупные вузы Ростовской области и Чеченской Республики:

– Южный федеральный университет (ЮФУ);
– Чеченский государственный педагогический институт (ЧГПУ).

Субъектом исследования выбраны студенты указанных вузов.

Исследование проводилось в течение 1 года и в четыре этапа: научно-теоретический, организационный, психодиагностический и констатирующий.

На первом этапе (июль – сентябрь 2014 г.) – научно-теоретическом – были изучены представления о социальной дистанции и ее трансформациях у молодого поколения под влиянием различных социально-политических факторов.

Второй этап (октябрь – декабрь 2014 г.) – организационный – на этом этапе осуществлялось планирование научного эмпирического исследования, были сформулированы его цель, гипотезы и задачи, сформирована выборка, разработан методический инструментарий по сбору эмпирического материала, разработаны и апробированы анкеты.

Третий этап (январь – май 2015 г.) – психодиагностический – предполагал психологическое изучение студентов выбранных вузов по выбранному нами методическому инструментарию.

Четвертый этап (июнь 2015 г. – январь 2016 г.) – констатирующий – предполагает обобщение полученных результатов. На этом этапе работы делаются выводы и формулируются предложения по снижению межэтнической напряженности в молодежной среде.

Основные результаты

Анализ существующих классификаций этнических групп позволил нам разделить используемый в нашем исследовании список этнических групп на три подгруппы:

1) славянские национальности (белорусы, молдаване, поляки, русские, украинцы);
2) народы Северного Кавказа (чеченцы, даргинцы);
3) все остальные этнические группы.

При обработке результатов мы опирались на подход к интерпретации результатов по шкале Богардуса, предложенный сотрудниками Института социологии Национальной академии наук Украины (ИС НАНУ) (Н. Панина): «…Измерение же ощущения социальной дистанции в сознании индивида позволяет обнаружить скрытые интенции к формированию и проявлению толерантного (или нетолерантного) отношения людей к представителям других национальностей. Числовое значение интегрального индекса национальной дистанцированности (ИИНД) по характеру ответов позволяет

интерпретировать величину дистанцированности как предпосылку формирования определенного уровня национальной толерантности: идентичность – толерантность – обособленность – изолированность – ксенофобия» [9].

Полученные с использованием данного подхода результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Уровень социальной дистанции молодежи постконфликтных регионов

		Этнические группы, с которыми выбран соответствующий уровень социальной дистанции	
		Ответы в группе «Русские»	***Ответы в группе «Чеченцы»***
Идентичность	До 2,5	русские	арабы чеченцы
Открытость	До 4	абхазы арабы американцы армяне афроамериканцы белорусы грузины евреи казахи китайцы корейцы молдаване немцы поляки чеченцы украинцы	русские даргинцы
Национальная изолированность	5–6	азербайджанцы даргинцы таджики татары турки узбеки	абхазы азербайджанцы американцы грузины казахи турки узбеки французы
Ксенофобия	Выше 6	цыгане	армяне афроамериканцы белорусы евреи молдаване немцы поляки таджики татары украинцы цыгане

Выводы

Полученные результаты позволяют сделать ряд выводов:

1. В российской молодежной среде преобладает этническая открытость, что означает ту или иную степень открытости к непосредственным контактам (семейным, дружеским, соседским, производственным) и может расцениваться как показатель определенного уровня толерантности [9].

2. Для чеченской молодежи характерна, напротив, распространенность открытых ксенофобических установок, т. е. открытое нежелание вообще допускать в свою страну представителей какой-либо национальности отражает восприятие представителей этой национальности как «совершенно чужих» и является показателем открытой ксенофобии.

3. Уровень взаимной социальной дистанции представителей обеих групп находится на уровне «Открытость», что, по нашему мнению, может быть показателем направленной трансляции в СМИ обоих регионов идей взаимной толерантности.

4. В группе «Чеченцы» уровень социальной дистанции со всеми народами Северного Кавказа находится на уровне национальной открытости, а со славянскими национальностями (кроме русских) – на уровне ксенофобических установок.

5. В группе «Русские» уровень социальной дистанции со славянскими национальностями соответствует национальной открытости, а с народами Северного Кавказа – национальной открытости и национальной изолированности. На уровне ксенофобии находится лишь социальная дистанция с группой «Цыгане».

Проведенное исследование показало, что уровень социальной дистанции в молодежной среде постконфликтных регионов находится на уровне открытости, что может говорить как об истинном сближении отношений между изучаемыми этническими группами, так и о направленном воздействии СМИ и государственных структур в изучаемых регионах в области развития взаимно толерантных отношений. Следует отметить, что при интерпретации результатов необходимо учитывать, в какой степени выраженные (высказанные) установки предполагают определенное поведение. Парадокс Ла Пьера определяет несоответствие установки и поведения. Таким образом, поведение людей в конкретных ситуациях определяется многими конкретными обстоятельствами и лишь в некоторой степени установками [9]. В этой связи большие оценки, полученные по шкале Богардуса, не представляется удовлетворительным интерпретировать как выражение ксенофобии при отсутствии аналогичных результатов исследования по другим методикам. Поэтому с целью уточнения полученных результатов планируется проводить дальнейшие исследования толерантности, этнической

идентичности и взаимных этнических стереотипов в молодежной среде постконфликтных регионов.

Литература

1. *Абакумова И. В., Гришина А. В.* Отношение студентов к мигрантам как фактор и показатель этноконфессиональных установок современной молодежи // Российский психологический журнал. – 2013. – Т. 10. – № 3. – С. 22–28.
2. *Богуславская В. Ф., Гришина А. В.* Трансформация ценностной картины и образа мира при манипулятивном давлении // Материалы Второй Международной конференции по «Когнитивному моделированию». – Словения, 2014.
3. *Гришина А. В.* Влияние СМИ на ценностно-смысловую сферу молодежи / Психология формирования антитеррористических ценностей студентов современного университета: учебник под ред. И. В. Абакумовой, П. Н. Ермакова. – М.: КРЕДО, 2013. – С. 182–204.
4. *Гришина А. В., Лунин С. Л.* Типы этнической идентичности российской молодежи как показатель позитивной готовности к принятию вынужденных мигрантов из Украины // Российский психологический журнал. – 2015. – Т. 12. – № 2. – С. 46–55.
5. *Дикун Н. А.* Социологический анализ отношения населения России и Республики Беларусь к мигрантским сообществам // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 8–5. – С. 1247–1249.
6. *Дмитриев А. В.* Миграции: конфликтное измерение. – М.: Альфа-М, 2007. – 416 с.
7. *Донцов А. И., Перелыгина Е. Б., Караваева Л. П.* Межкультурные взаимодействия и социальная дистанция // Национальный психологический журнал. – 2014. – № 2 (14). – С. 5–12.
8. *Мукомель В. И.* Грани интолерантности (мигрантофобии, этнофобии) // Социальные исследования. – 2005. – № 2.
9. *Сергеев В.* Социальная дистанция и национальные установки // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. – 2008. – № 2. – С. 57–61.
10. *Солдатова Г. У.* Практикум по диагностике и исследованию толерантности личности. – М.: Изд-во МГУ, 2003.
11. *Солдатова Г. У.* Психология межэтнической напряженности. – М., 1997.
12. *Сонин В. А.* Психодиагностическое познание профессиональной деятельности. – СПб., 2004.
13. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология: практикум. – М: Аспект Пресс, 2006.

14. Численность и миграция населения Российской Федерации в 2010 году // Статистический бюллетень. – М.: Федеральная служба государственной статистики, 2011.
15. *Abakumova I. V., Kruteleva L. Ju.* Life-sense Strategies as a Motivational-dynamic Characteristic of a Person // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2013. – 86. – pp. 35–41.
16. *Aleksieva M.* The sociocultural role of media and school in transferring information and forming values // Education Sciences and Psychology. – 2012. – no. 1. – pp. 38–45.
17. *Domke D.* Racial cues and political ideology. An examination of associative priming // Communication Research. – 2011. – V. 28. – no. 6. – pp. 772–801.
18. *Gladkova A. A.* The role of television in cultivating the values of pluralism and cultural diversity in children // Psychology in Russia: State of the Art. – 2013. – V. 6 (1). – pp. 138–143.

УДК 159.9.072

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ САМОПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ДЕВУШЕК В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ И ИХ СВЯЗЬ С ВЫБОРОМ ОДЕЖДЫ

Касабова Ирина Сергеевна

Статья посвящена вопросу внешнего облика человека как средства самопредъявления и отражения гендерной идентичности девушек на их стиле одежды. Проведен анализ связи между содержательными аспектами самопредъявления девушек в межличностном общении в связи с их гендерной идентичностью и выбором одежды. Для этого изначально использовались методики, направленные на выявление характеристик, которые испытуемые чаще всего демонстрируют в одежде, а также содержательные характеристики стиля одежды на предмет маскулинности и фемининности. С помощью методики «Самопредъявление в межличностном общении» (автор И. П. Шкуратова) были выявлены категории качеств, которые девушки в процессе общения демонстрируют чаще всего: деловые, аттрактивные, альтруистические и качества близости в отношениях. С помощью корреляционного анализа по Ч. Спирмену было подтверждено, что проявление гендерной идентичности в межличностном общении влечет за собой выбор одежды в соответствии с гендером.

Девушки, демонстрирующие в межличностном общении открытость, нежность, искренность, а также аттрактивные качества, предпочитают выбор феминнных стилей одежды. Проявление деловых характеристик в общении влечет за собой демонстрацию маскулинности в одежде. При выборе стиля одежды фемининные девушки отдают предпочтение тем стилям, которые подчеркивают их женственность (классический и романтический), а маскулинные девушки – спортивному стилю. Таким образом, гендерная идентичность девушек определяет содержание создаваемого образа в межличностном общении, детерминирует выбор одежды как средства самопредъявления.

Ключевые слова: *гендер, гендерная идентичность, фемининность, маскулинность, самопредъявление, самопрезентация, внешний облик, одежда, стили одежды.*

Введение

Термин «самопредъявление» своим происхождением обязан представителям символического интеракционизма, каждый из которых внес определенный вклад в понимание процесса самопредъявления (Г. Блумер, И. Гофман, Ч. Кули, Дж. Г. Мид).

Основным понятием в символическом интеракционизме является понятие роли. Оно было введено Дж. Г. Мидом, однако по-настоящему было раскрыто в работах И. Гофмана. Предложенная им концепция социальной драматургии подробно описана в книге «Представление себя другим в повседневной жизни», в которой он рассматривает человека прежде всего как исполнителя социальных ролей. Смысл ролевого поведения сводится к созданию определенного впечатления о себе у партнера по взаимодействию или аудитории. По теории И. Гофмана, любое взаимодействие между людьми – это своего рода театральное представление, где каждый придерживается определенной линии поведения [2]. Введение понятия роли дало возможность исследователям разграничить саму личность и ее поведение в конкретной ситуации.

Исследование феномена самопредъявления имеет свою историю и в отечественной науке. Отдельные его аспекты изучались в связи с проблемами социальной перцепции (Г. М. Андреева, А. А. Бодалев, В. В. Знаков, В. Н. Панферов), формирования имиджа (А. Я. Панасюк, В. М. Шепель). В последнее десятилетие в отечественной психологии были осуществлены эмпирические исследования разных аспектов феномена самопредъявления.

Е. А. Петрова разработала теорию визуальной психосемиотики общения, в рамках которой изучается проблематика визуальной самоподачи образа Я [6]. Ю. М. Жуков рассматривает процесс самопредъявления в рамках делового общения [3]. Он формулирует правила общения как средства регуляции коммуникативного поведения. В. А. Лабунская исследует самопредъявление через изучение экспрессивного поведения личности [5]. И. П. Шкуратова изучает этот феномен как один из компонентов самовыражения личности в общении [10]. Н. В. Соколова-Бауш исследовала самопредъявление как с позиции коммуникатора, так и с позиции реципиента [8]. Ею были получены данные, которые говорят о том, что человек может формировать впечатление о себе с помощью управления выразительными движениями, находясь как в роли коммуникатора, так и в роли реципиента.

Внешний облик является одним из основных средств самопредъявления личности, поскольку он создает визуальный образ в глазах других людей.

Внешний облик рассматривается Е. А. Петровой как «средство объективации и интерпретации субъекта, как орудие развития и формирования его психологических структур, в первую очередь образа Я, и как экспрессивно-импрессивного проявления личности» [6, с. 223].

Основная цель любой самопрезентации – донести собеседнику необходимую информацию посредством внешнего самопредъявления. Одним из самых важных инструментов самопредъявления является одежда, поскольку она создает визуальный образ в глазах других людей.

Анализ литературы по проблеме функций одежды показывает обязательное упоминание защитной функции одежды (М. И. Килошенко, А. Б. Плаксина) [7, 4] и информационно-символической (М. И. Килошенко) [4]. Р. М. Гимаева выделяет следующие основные мотивы выбора одежды: следование моде, статус, престиж, желание соответствовать определенной социальной группе, стремление к выражению собственной индивидуальности, формирование привлекательности [1].

Одна из главных функций одежды состоит в идентификации человека по ряду социально-психологических и демографических признаков. Пол и гендер накладывают существенный отпечаток на самопредъявление личности. И. П. Шкуратова выделяет три направления влияния пола и гендера личности на процесс самопредъявления: 1) пол и гендер личности определяют содержание создаваемого образа; 2) пол и гендер влияют на выбор предпочитаемых стратегий и тактик самопредъявления; 3) мужчины и женщины по-разному используют средства самопрезентации [10]. Все эти три способа предъявить свой пол и гендер взаимосвязаны между собой и работают на создание определенного образа в глазах окружающих.

В зависимости от ситуации (деловое общение, отдых, домашнее общение) человек может подчеркивать свой гендер во внешнем облике или одеваться нейтрально. Маскулинные женщины часто придерживаются мужской линии одежды. Это выражается в ношении брючных костюмов в деловой сфере, рубашек и джемперов. Фемининные мужчины являются поклонниками романтического стиля в одежде, их костюмы обычно выполнены из традиционно женских тканей, мягких по фактуре и разнообразных по цвету.

Большие возможности для предъявления гендерных особенностей при выборе одежды имеют женщины, поскольку они прочно вторглись на мужскую территорию, завоевав право носить практически все виды мужской одежды, вплоть до военной формы.

В зависимости от своего гендера, девушки и женщины выбирают одежду, больше подчеркивающую их женское или мужское начало [11]. Разумеется, что при этом главным фактором является назначение одежды. Для деловой сферы девушки и женщины подбирают одежду более маскулинную, чтобы подчеркивать свое равенство с мужчинами. Для праздничных выходов, особенно в компании с мужчиной, девушки и женщины феминизируют свою внешность.

Актуальность исследования заключается в том, что гендер является важной детерминантой самопредъявления личности, оказывая влияние на процессуальные и содержательные характеристики создания своего образа. Девушки демонстрируют отдельные свои характеристики в зависимости от партнера и от его пола. Общаясь с людьми в деловой обстановке, все мы

больше сосредоточены на деловых и статусных признаках, среди близких людей мы ориентированы на демонстрацию эмоциональных состояний и т. д. Каждый человек в разных ситуациях демонстрирует разные характеристики, в зависимости от цели взаимодействия с конкретным лицом. Следовательно и внешний облик должен соответствовать тем гендерным характеристикам, которые девушки стремятся предъявить.

Цель данного исследования состояла в выявлении связи между содержательными аспектами самопредъявления девушек в межличностном общении в связи с их гендерной идентичностью и выбором одежды.

Задача исследования – проанализировать связи предпочтений девушек в выборе одежды с содержанием предъявляемых образов.

Гипотеза исследования заключалась в том, что проявление гендерной идентичности в межличностном общении влечет за собой выбор одежды в соответствии с гендером.

Эмпирическим объектом исследования выступила выборка девушек, состоящая из 60 студенток вузов Ростова-на-Дону в возрасте от 19 до 23 лет. Исследование проводилось в 2011–2012 гг.

Методы и методики исследования

В соответствии с задачей исследования и с целью подтверждения гипотезы были использованы следующие методы математической статистики: вычисление средних значений, ранжирование, корреляционные связи между признаками исследовались с помощью метода ранговой корреляции Ч. Спирмена. Для анализа эмпирических материалов использовались методы статистической обработки данных с применением пакетов «EXCEL» и «SPSS 13.0».

Для решения поставленных задач использовались следующие методики: 1) опросник С. Бэм по изучению феминности и маскулинности; 2) методика И. П. Шкуратовой «Самопредъявление в межличностном общении», разработанная на основе техники репертуарных решеток Дж. Келли [9]; 3) методика «Стили одежды»; 4) опросник И. П. Шкуратовой «Феминность–маскулинность в одежде».

Методика С. Бэм позволила определить степень выраженности маскулинных и феминных характеристик испытуемых. С помощью данной методики на первом этапе исследования были отобраны крайние группы феминных и маскулинных девушек по 30 человек.

Методика И. П. Шкуратовой «Самопредъявление в межличностном общении» (СПО) применялась для выявления содержательных аспектов самопредъявления. Процедура выполнения этого теста состоит из нескольких этапов.

На первом этапе испытуемому предлагался ролевой список, который включал лиц из ближайшего окружения, и испытуемый должен был подобрать конкретных людей, выполняющих эти роли: муж (молодой человек), отец, мать, друг, подруга, руководитель, сотрудница. На втором этапе испытуемому предлагался список из 50 черт личности и давалась инструкция представить мысленно общение с каждым человеком из ролевого списка и подумать, какое качество он демонстрирует в общении с ним в первую очередь. Затем респондент должен был оценить, насколько он стремится выглядеть таким же в общении с другими людьми, пользуясь оценками: 2 балла – очень важно выглядеть таким; 1 балл – иногда важно выглядеть таким; 0 – совсем неважно выглядеть таким. Указанные 50 качеств включают в себя фемининные, маскулинные и нейтральные. К фемининным были отнесены такие качества, как женственность, покладистость, мягкость и др. К маскулинным – напористость, смелость, уверенность в себе и др. К нейтральным качествам в методике отнесены активность, ум, верность и др.

Чтобы повысить надежность теста, испытуемому предлагалось повторить эту процедуру дважды, т. е. для каждого партнера назвать по два предъявляемых ему качества. Таким способом испытуемый заполнял таблицу оценок, в которой строками были предъявляемые качества, а столбцами – люди, в адрес которых они предъявляются.

В последнем столбце таблицы респондент записывал, насколько эти качества у него реально выражены, пользуясь оценками: 2 балла – качество сильно выражено; 1 балл – средне выражено; 0 – слабо выражено.

Все перечисленные в списке характеристики разделены автором методики на семь групп: 1) деловые характеристики; 2) интеллектуальные характеристики; 3) альтруистические характеристики; 4) характеристики, указывающие на близость в отношениях респондента с другими людьми; 5) характеристики, являющиеся социально одобряемыми; 6) характеристики привлекательности; 7) социально неодобряемые качества.

Методика «Стили одежды» предполагает оценку основных стилей одежды и описания своего костюма в четырех ситуациях (в деловой сфере, на празднике, на природе и дома). Испытуемым предлагалось, визуально опираясь на картинки, на которых изображены модели, одетые в одежду разных стилей и краткое их описание, оценить, насколько им нравится одежда каждого из перечисленных стилей и насколько часто они ее носят. В обоих вопросах оценка производилась по трехбалльной шкале: 3 – очень нравится, 2 – средне нравится, 1 балл – не нравится; 3 – ношу часто, 2 – ношу иногда, 1 балл – не ношу. Испытуемым было предложено семь стилей: классический, романтический, повседневный, этнический, гламурный, спортивный, джинсовый.

Опросник «Фемининность–маскулинность в одежде» применяется с целью

выявления гендерной дифференциации одежды. Методика представляет собой опросник, выявляющий предпочтения в выборе одежды девушек с разной гендерной идентичностью. Результаты теста оцениваются в баллах, где 50 баллов является максимальным количеством и составляет фемининные предпочтения, 0 – минимальным и соответствует маскулинным предпочтениям. В качестве признаков феминности рассматривались следующие: выбор тонких, прозрачных, мягких тканей; обилие ярких тонов; наличие отделок в одежде (в виде рюшей, кружев, оборок и пр.); большая степень оголенности тела (вырезы на груди, короткие рукава, короткие юбки), большое прилегание одежды. Если девушка отмечала много таких признаков в своей одежде, она получала много баллов по этой методике.

Первично на общей выборке испытуемых применялась методика СПО с целью исследования категорий качеств, которые девушки демонстрирует чаще всего. Степень представленности категорий определялась числом девушек, назвавших ту или иную характеристику. Как показал анализ данных, девушки чаще всего демонстрируют в процессе общения деловые, аттрактивные, альтруистические качества и качества близости в отношениях.

Для выявления связей предпочтений девушек в выборе одежды с содержанием предъявляемых ими образов был проведен корреляционный анализ по Ч. Спирмену по всем методикам, которые использовались в исследовании: 1) опросник С. Бэм по изучению феминности и маскулинности; 2) методика И. П. Шкуратовой «Самопредъявление в межличностном общении»; 3) методика «Стили одежды»; 4) опросник «Феминность–маскулинность в одежде».

Результаты исследования

В результате проведенного анализа была выявлена отрицательная взаимосвязь между деловыми качествами по методике СПО и феминностью в одежде ($r = -0{,}456$, $p \leq 0{,}01$). Эта взаимосвязь объясняется тем, что деловые характеристики чаще всего предъявляются маскулинными девушками (умная, сильная, ответственная). Феминнной одеждой является та, которая подчеркивает женское начало, и это проявляется в следующих ее аспектах: стиль одежды, силуэт, ткань, цвет, рисунок (узор), прилегание, оголенность и прозрачность, наличие аксессуаров.

Подтверждение этому также можно найти в выявленной положительной взаимосвязи между деловыми качествами по методике СПО и маскулинностью по С. Бэм ($r = 0{,}466$, $p \leq 0{,}01$).

Аттрактивные качества по методике СПО положительно связались с феминностью в одежде ($r = 0{,}351$, $p \leq 0{,}01$). То есть, девушки демонстрируют женственность и привлекательность как в межличностном общении, так и во внешнем облике. Также, аттрактивные качества отрицательно связались

с маскулинностью по С. Бэм ($r = –0,274$, $p \leq 0,05$) и положительно – с феминностью по С. Бэм ($r = 0,244$, $p \leq 0,05$). Выявленные взаимосвязи позволяют сделать вывод о том, что феминным девушкам важно быть привлекательными, нежели маскулинным.

Между альтруистическими качествами по методике СПО и феминностью в одежде была выявлена отрицательная взаимосвязь ($r = –0,273$, $p \leq 0,05$). К альтруистическим характеристикам относятся внимательность, доброжелательность, доброта, заботливость, понимание. Их можно назвать нейтральными относительно гендерной принадлежности. В связи с этим предпочтение феминной одежды не влечет за собой демонстрацию альтруистических качеств.

Категория качеств, демонстрирующих близость в отношениях по методике СПО, положительно связалась с феминностью в одежде ($r = 0,413$, $p \leq 0,01$). Характеристиками близости в отношениях являются: открытость, нежность, верность, искренность и т. д. Именно эти характеристики стремятся продемонстрировать девушки, выбирая женственную одежду. Это подтверждает выявленная отрицательная связь между близостью в отношениях и маскулинными качествами по С. Бэм ($r = –0,346$, $p \leq 0,01$).

Маскулинные качества по методике СПО отрицательно связались с феминностью в одежде ($r = –0,465$, $p \leq 0,01$). К маскулинным качествам относятся: независимость, напористость, властность, склонность защищать свои взгляды, честолюбие, способность к лидерству, склонность к риску, самодостаточность. Девушки, демонстрирующие эти характеристики в межличностном общении, стараются выбирать соответствующую одежду. Одежда маскулинного типа подразумевает свободные формы, толстые и грубые ткани, низкую степень оголенности.

Выявленная положительная взаимосвязь между феминными качествами по методике СПО и феминностью в одежде подтверждает вышесказанное ($r = 0,541$, $p \leq 0,01$). Девушки, демонстрирующие в межличностном общении качества, соответствующие их социальному полу, проявляют эти же качества при выборе одежды. Например, нежность, теплота, мягкость и т. д. – это качества, свойственные феминным девушкам. Следовательно, их одежда отличается следующими признаками: округлость силуэта, прозрачность и тонкость тканей, высокая степень оголенности и облегания.

Между показателем привлекательности романтического стиля и феминностью в одежде была выявлена положительная взаимосвязь ($r = 0,343$, $p \leq 0,01$). Также положительная связь была выявлена между использованием этого стиля одежды и феминностью в одежде ($r = 0,367$, $p \leq 0,01$). Романтический стиль предполагает большое количество украшений (рюшей, воланов, кружев), подчеркивает женственность, чувственность, мягкость. Феминным девушкам присущи такие характеристики, как мягкость, нежность,

застенчивость. В связи с чем стиль одежды подбирается ими в соответствии с их гендерной принадлежностью. Это подтверждает выявленные отрицательные взаимосвязи между привлекательностью данного стиля одежды и маскулинностью по С. Бэм ($r = –0,208$, $p \leq 0,05$), а также между ношением одежды романтического стиля и маскулинностью по С. Бэм ($r = –0,236$, $p \leq 0,05$).

Использование спортивного стиля отрицательно связалось с феминностью в одежде ($r = –0,417$, $p \leq 0,01$). Однако положительно связалось с маскулинностью по С. Бэм ($r = 0,354$, $p \leq 0,01$). Это объясняется тем, что спортивный стиль за последние несколько лет стал настолько популярен, что его можно использовать на мероприятиях самого различного масштаба. К спортивному стилю относятся удобные вещи для активного образа жизни. Их ткани, как правило, неизысканны, а фасон не перегружен деталями. Украшениям в спортивном стиле тоже уделяется мало внимания. Главная цель вещей спортивного стиля: не мешать движениям и быть практичными. Именно отсутствие сложных деталей и отказ от украшений делает спортивный стиль неженственным, даже если речь идет о юбках.

Далее была выявлена отрицательная взаимосвязь между привлекательностью классического стиля одежды и маскулинными качествами по методике СПО ($r = –0,284$, $p \leq 0,05$). Одежда этого стиля всегда популярна у тех, кто хочет одеваться удобно и элегантно. Классика у большинства девушек ассоциируется и с деловой и с нарядной одеждой одновременно (М. И. Килошенко) [4]. Этот стиль никогда не выходит из моды. В данной взаимосвязи можно наблюдать некую противоречивость, связанную с классическим стилем. С одной стороны, женщина, предпочитающая этот стиль, хочет быть привлекательной, неповторимой и очаровательной, а с другой – полноправным партнером в деловой сфере. Следующий ряд взаимосвязей также связан с этой противоречивостью: положительная взаимосвязь между привлекательностью классического стиля одежды и феминностью в одежде ($r = 0,331$, $p \leq 0,01$), положительная связь между привлекательностью классического стиля и феминностью по С. Бэм ($r = 0,336$, $p \leq 0,01$), отрицательная связь между привлекательностью классического стиля и маскулинностью по С. Бэм ($r = –0,218$, $p \leq 0,05$).

Проведенное исследование позволяет подтвердить выдвинутую гипотезу о том, что гендерная идентичность девушек определяет содержание создаваемого образа, влияет на выбор предпочитаемых стратегий самопредъявления и детерминирует выбор одежды как средства самопредъявления.

Девушки, демонстрирующие в межличностном общении открытость, нежность, искренность, а также аттрактивные качества, предпочитают выбор феминных стилей одежды. Проявление деловых характеристик в общении влечет за собой демонстрацию маскулинности в одежде. При выборе стиля одежды феминные девушки отдают предпочтение тем стилям, которые

подчеркивают их женственность (классический и романтический), а маскулинные девушки – спортивному стилю.

В результате исследования можно говорить о том, что гендерная идентичность девушек влияет на предъявляемый ими образ в межличностном общении и определяет выбор стиля одежды. Для маскулинных и феминных девушек одежда является своеобразным объектом их творческой деятельности, мотивированной потребностями самопредъявления. Стиль одежды задает нам рамки и манеры поведения, а также способен влиять на самосознание и самооценку ее владельца.

В перспективе представляется необходимым провести анализ стратегий самопредъявления в соответствии с личностными особенностями, а также провести сравнительный анализ выбора и особенностей использования стратегий самопредъявления мужчин и женщин.

Литература

1. *Гимаева Р. М.* Мотивы выбора одежды и категоризация семантического пространства, связанного с выбором одежды у женщин // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Психологические науки. – 2007. – № 2. – С. 178–183.
2. *Гофман И.* Представление себя другим в повседневной жизни. – М., 2000. – 232 с.
3. *Жуков Ю. М.* Эффективность делового общения. – М.: Мысль, 1997. – 64 с.
4. *Килошенко М. И.* Психология моды. – СПб.: Речь, 2001. – 192 с.
5. *Лабунская В. А., Буракова М. В.* Фемининность–маскулинность внешнего облика женщин (психосемантический анализ образов причесок) // Психологический вестник РГУ. – 1998. – Вып. 3. – С. 376–393.
6. *Петрова Е. А.* Знаки общения. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 256 с.
7. *Плаксина Э. Б.* История костюма. Стили и направления. – М.: Академия, 2004. – 224 с.
8. *Соколова-Бауш Е. А.* Самопрезентация как фактор формирования впечатления о коммуникаторе и реципиенте // Мир психологии. – 1999. – № 3 (19). – С. 132–139.
9. *Шкуратова И. П.* Диагностика межличностных отношений с помощью техники репертуарных решеток. Учебное пособие. – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 2000. – 33 с.
10. *Шкуратова И. П.* Самопредъявление личности в общении. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2009. – 192 с.
11. *Dontsov A. I. & Kabalevskaya A. I.* Gender stereotypes among road users // Psychology in Russia: State of the Art. – 2013. – 6 (3). – pp. 150–163.

УДК 159.9.072.43

АССОЦИАТИВНЫЙ МЕТОД В ДИАГНОСТИКЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОДЧИНЕННЫХ О СТИЛЯХ УПРАВЛЕНИЯ БРИТАНСКИХ И РОССИЙСКИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

Мустафаева Эльмира Махировна

В статье обосновывается использование ассоциативного метода в диагностике стиля управления. В исследовании рассматриваются ассоциации подчиненных, в которых руководитель предстает в образе какого-либо животного. Отмечается, что в человеческом сознании животные выступают как символы, на основе которых составляются образные картины тех или иных аспектов человеческого бытия. Руководитель, ассоциируясь у подчиненных с каким-либо животным, наделяется некоторыми особенностями этого животного.

Цель исследования – изучить взаимосвязи между ассоциациями, связанными с личностью руководителей, и стилем их управления. В качестве методик исследования использовались: «Методика исследования макиавеллизма», предложенная В. В. Знаковым, методика «Стиль управления», разработанная Л. И. Рюмшиной и ассоциативная методика, в рамках которой участникам исследования – подчиненным предлагалось ответить на вопрос: «С каким животным у Вас ассоциируется Ваш руководитель?». Эмпирическим объектом исследования выступили 393 человека (руководители и их подчиненные, проживающие в России и в Британии).

В результате выполненного исследования было подтверждено, что руководители с манипулятивным стилем управления и высоким уровнем выраженности склонности к манипулированию ассоциируются у подчиненных с определенным видом животных; что образные ассоциации подчиненных, связанные с руководителем, изменяются в зависимости от стиля управления. Предложенная классификация руководителей учитывает их стиль управления и ассоциативный образ, связанный с ним. С практической точки зрения, использование методики Л. И. Рюмшиной «Стиль управления» и включенная в нее ассоциативная часть позволяют проводить экспресс-диагностику стиля управления руководителей и их склонностей к манипулированию.

Ключевые слова: *управленческая деятельность, стиль управления, манипулятивный стиль, манипуляция, ассоциативный метод, ассоциативные образы, представления подчиненных.*

Введение

Согласно многим исследователям, управление – это сложная деятельность, которая требует наличия специальных знаний. Управленческая деятельность – это тип профессиональной деятельности, заключающийся в необходимости организации деятельности других людей для достижения общих целей. Эта деятельность сложна тем, что руководителю в своей работе приходится осуществлять различные функции: анализ, прогнозирование, организацию и др. [2, 14, 16]. Каждый руководитель включен в иерархическую структуру управления, поэтому особенности его деятельности определяются сложившейся управленческой иерархией в организации и распределением функций в ней. Деятельность каждого уровня управления имеет свои особенности, но в целом большинство руководителей являются в дополнение ко всему посредниками между вышестоящим руководством и коллективом. В связи с этим на руководителя ложится дополнительная ответственность за взаимоотношения в коллективе и микроклимат в группе в целом [3, 10]. Поэтому можно предположить, что на должность руководителя должен быть назначен человек, обладающий определенными качествами и характеристиками.

Отметим, что в современной науке существуют методы диагностики личностных и профессиональных качеств руководителей. В основном, это методики, определяющие стиль управления, используемый руководителем в его профессиональной деятельности, определение репертуара взаимодействия руководителя, готовность к руководству людьми, исследование микроклимата в группе и др. [7, 8, 9 и др.]. Тем не менее, при наличии большого разнообразия методов изучения личности руководителя, различных аспектов его профессиональной деятельности, практически отсутствуют методы, которые бы позволили выйти на всестороннее изучение этой многогранной деятельности. Как уже отмечалось выше, существующие методы связаны с изучением стиля руководства. Анализ современных теоретических источников показал, что большинство авторов под стилем руководства понимают «устойчивую совокупность конкретных принципов, методов, приемов и норм работы руководителя, характеризующую его подход к руководству коллективом и линию его поведения в возникающих при этом ситуациях» [18].

Следует отметить, что в стиле руководства проявляются все важнейшие качества личности руководителя: его социальная направленность, ценностные ориентации, связанные с интересами общества и своего коллектива в целом, отношение к труду, к другим людям, к себе и др. [5, 12, 15, 16, 18, 25 и др.]. Традиционно выделяют три стиля управления: авторитарный, демократический и либеральный [2, 13, 16 и др.]. Но время вносит свои коррективы, и на сегодняшний день, на наш взгляд, актуальным является манипулятивный стиль руководства. Манипуляция – это вид психологического воздействия,

скрытое использование другого человека в своих целях для получения собственной выгоды [1, 3, 4, 6, 11, 21, 24 и др.]. Манипуляции могут осуществляться на межличностном и групповом уровнях. В первом случае партнер по общению превращается в объект, овеществляется. Во втором случае манипулятор использует в своих интересах особенности группового поведения индивидов, их взаимодействия, взаимозависимости. Он идентифицирует себя с группой, действует от ее имени, но в своих интересах. Манипуляции на уровне группы открывают больше возможностей, чем это имеет место в рамках межличностной манипуляции. Исследования показывают, что причины, по которым руководители манипулируют подчиненными, могут быть различны. К основным из них относятся: желание сделать другого орудием исполнения своих замыслов; желание переложить на другого (других) часть своей работы; избегание собственной ответственности, в частности – желание переложить ее на другого (других); желание самоутвердиться (за счет подчиненного) и др. [23].

Обоснование выбора методов исследования

Необходимо отметить, что манипуляция – это сложный феномен, который можно диагностировать, например, при помощи опросника «Методика изучения макиавеллизма личности» В. В. Знакова. Вместе с этим, в управленческой деятельности, чтобы быть в полной уверенности, что имеют место манипуляции, нужно применять более сложные и многогранные методики. Одной из таких методик, на наш взгляд, является методика «Стиль управления», разработанная Л. И. Рюмшиной. Преимуществом данной методики, ее уникальностью и сильной стороной является определение ассоциативных связей, раскрывающих малоосознаваемые глубинные представления подчиненных о руководителе. Мы исходим из того, что «ассоциация – это связь, возникающая в сознании человека между какими-либо фактами, событиями, свойствами, явлениями, которые отражаются в его сознании и существуют в памяти» [20]. Следует отметить, что метод ассоциаций успешно применяется в других областях, например, маркетинге. Маркетологи–исследователи, чтобы быть уверенными в ответах, полученных при анкетировании по поводу какого-либо товара или продукции, в конце задают вопрос: «С каким цветом у Вас ассоциируется данный продукт?» или «С каким животным у вас ассоциируется этот товар?» [22]. Таким образом, ассоциативный метод может являться дополнением ко всем существующим методикам. Ассоциативный метод берет свое начало в работах З. Фрейда и, как следствие, в дальнейшем развивается в психоанализе. Неконтролируемые ассоциации – это символическая проекция или иногда даже проекция внутреннего, часто неосознаваемого содержания сознания [20]. Следовательно, руководитель,

ассоциируясь у подчиненных с каким–либо животным, наделяется некоторыми особенностями, свойствами этого животного, а значит, возникшая у подчиненного ассоциативная связь может выступать достоверным источником информации о руководителе. Согласно В. Рошаль, и мы с ней в этом солидарны, в человеческом сознании животные (птицы, звери, рыбы и др.) выступают как символы, на основе которых составляются образные картины тех или иных аспектов человеческого бытия. В работах В. Рошаль мы находим описание значений символов некоторых животных. Итак, медведь – символ добродушия и ярости, богатырской силы и неуклюжести. Он олицетворяет непредсказуемость, дурной нрав, зло, грубость, жадность и др. К. Юнг считает, что медведь символизирует темные стороны подсознания. Собака – чаще всего символ защиты и самопожертвования. Тигр – символ энергии, силы, скорости и таланта. Он и творец, и разрушитель. Пантера чаще всего символизирует ярость, хитрость и боевой пыл [20 и др.]. Что касается таких животных, как лиса и лев, то здесь хотелось бы обратиться к работе политического деятеля эпохи Возрождения – Никколо Макиавелли. Он разделял политиков на «Львов» и «Лис». «Львы» – публичные лидеры, а «Лисы» слабы в публичном общении, но очень хитры. Весомым дополнением его теории является мысль Макиавелли о том, что у каждого настоящего «Льва» должен быть свой «Лис» – без него «Лев» становится слабым и уязвимым для противников [13].

Таким образом, в рамках управленческой деятельности имеют место быть разнообразные стили руководства, способы и методы воздействия на подчиненных, среди которых не последнее место занимают манипулятивные средства воздействия. У руководителей все эти характеристики проявляются по-разному. Кроме того, существуют различные методы диагностики особенностей личности и профессионализма руководителей, но практически отсутствуют универсальные методики, способные диагностировать качества руководителя одновременно, без дополнительных временных затрат. В качестве такой методики может выступать методика, созданная Л. И. Рюмшиной и обращенная к подчиненным, что дает дополнительную уверенность в универсальности, многогранности сведений о стиле управления руководителя и его склонности к манипуляциям. Методика, разработанная Л. И. Рюмшиной, представляет собой анкету, предназначенную для подчиненных, включающую в себя производственные ситуации, в которых подчиненным применительно к их руководителю необходимо выбрать один из предложенных вариантов ответов или вписать свой. При обработке анкеты ответы соотносят с тремя стилями руководства: авторитарным, диалогическим, манипулятивным. В последнем вопросе анкеты подчиненному предлагается ответить на вопрос: «С каким животным у Вас ассоциируется

Ваш руководитель?». Целью данного вопроса является определение ассоциативного образа руководителя.

Дизайн исследования

На основании вышеизложенного, **целью** данной работы является установление взаимосвязей между ассоциациями, связанными с личностью руководителей и стилем их управления, а также создание на этой основе классификации руководителей. **Предмет исследования** – манипулятивные склонности руководителей и представления подчиненных о стиле управления руководителей. **Эмпирическим объектом исследования** выступили 393 человека, из них 85 человек – руководители британских и российских предприятий, 308 человек – их подчиненные. Возраст всех опрошенных – от 20 до 60 лет. **Основная гипотеза исследования:** образные ассоциации, связанные с личностью руководителя, могут коррелировать с показателями их стиля управления. **Дополнительная гипотеза исследования:** на базе установленных взаимосвязей можно создать классификацию британских и российских руководителей. **Методики исследования:** выраженность манипулятивных склонностей у руководителей определялась с помощью опросника Мак-4, адаптированного В. В. Знаковым. Стиль управления руководителей изучался с помощью методики Л. И. Рюмшиной «Стиль управления», которую заполняли подчиненные. Для британских руководителей и подчиненных опросники были переведены на английский язык и адаптированы специалистом – русским психологом, работающим в Великобритании. В работе применялся с целью обработки данных коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты исследования

На основе корреляционного анализа данных, полученных в результате опроса руководителей по методике Мак-4 и опроса подчиненных по методике «Стиль управления», была установлена положительная значимая корреляционная связь между выраженностью манипулятивных склонностей и манипулятивным стилем управления: для британской выборки ($r = 0{,}62$; $p \leq 0{,}05$), для российской ($r = 0{,}74$; $p \leq 0{,}05$). Чем ниже уровень выраженности манипулятивных склонностей, тем выше показатели диалогического стиля управления: для британской выборки ($r = -0{,}72$; $p \leq 0{,}05$), для российской выборки ($r = -0{,}54$; $p \leq 0{,}05$).

В таблице 1 представлены результаты исследования образных ассоциаций в соответствии со стилями управления руководителей, выявленных на основе ответов подчиненных на задания, включенные в методику «Стиль управления».

Таблица 1.

Сопоставление стилей управления руководителей с ассоциативными образами британских и российских подчиненных

Образные ассоциации с животными	*АСР*		*ДСР*		*МСР*	
	БР, %	*РР, %*	*БР, %*	*РР, %*	*БР, %*	*РР, %*
Бык	*	*	6	8	*	2
Кошка	14	10	35	15	*	2
Лев	14	13	25	58	21	11
Лиса	18	4	*	2	43	42
Медведь	*	4	6	5	*	*
Ни с каким	*	2	*	2	*	*
Пантера	7	4	6	2	16	13
Собака	14	24	4	2	*	6
Тигр	*	*	6	2	*	*
Удав	29	38	4	2	5	24
Лошадь	*	*	4	*	*	*
Сова	*	*	*	*	5	*
Зебра	4	*	*	*	*	*
Ленивец	*	*	*	*	*	*
Акула	*	*	4	*	5	*
Гиена	*	*	*	*	5	*

*Условные обозначения: ДСР – диалогический стиль управления; АСР – авторитарный стиль управления; МСР – манипулятивный стиль управления; РР – российские руководители; БР – британские руководители; * – отсутствует образная ассоциация, соответствующая определенному животному.*

Из приведенных в таблице 1 данных следует, что в британской выборке манипулятивный стиль управления ассоциируется с Лисой (43 %) и Львом (21 %), авторитарный стиль управления ассоциируется с Удавом (29 %), диалогический стиль управления чаще всего ассоциируется у подчиненных с Кошкой (35 %). В российской выборке манипулятивный стиль управления ассоциируется с Лисой (42 %) и Удавом (24 %), авторитарный стиль управления также ассоциируется с Удавом (38 %), Собакой (24 %), диалогический стиль управления ассоциируется со Львом (58 %).

Корреляционный анализ стилей управления и образных ассоциаций, выявленных в британской выборке, показал, что существуют значимые позитивные взаимосвязи между манипулятивным стилем управления и ассоциативным образом «Лиса» ($r = 0{,}40$; $p \leq 0{,}05$), авторитарным стилем управления и ассоциативным образом «Удав» ($r = 0{,}35$; $p \leq 0{,}05$), ассоциативным образом «Собака» ($r = 0{,}24$; $p \leq 0{,}05$), а также между диалогическим стилем управления и ассоциативным образом «Кошка» ($r = 0{,}35$; $p \leq 0{,}05$).

Для российской выборки установлена прямая корреляционная связь между манипулятивным стилем управления и ассоциативным образом «Лиса» ($r = 0,52$; $p \leq 0,05$) и обратно пропорциональная связь ассоциативного образа «Лиса» с авторитарным стилем ($r = -0,23$; $p \leq 0,05$) и диалогическим стилем управления ($r = -0,30$; $p \leq 0,05$). Существует связь между авторитарным стилем управления и ассоциативным образом «Удав» ($r = 0,27$; $p \leq 0,05$); обратно пропорциональная связь ассоциативного образа «Удав» с диалогическим стилем управления ($r = -0,31$; $p \leq 0,05$). Обнаружена значимая связь между диалогическим стилем управления и ассоциативным образом «Лев» ($r = 0,42$; $p \leq 0,05$), а также между авторитарным стилем управления и ассоциативным образом «Собака» ($r = 0,29$; $p \leq 0,05$).

Выводы

Из полученных данных следует:

1. Склонность к манипулированию и манипулятивный стиль управления являются взаимозависимыми показателями. Для руководителей с диалогическим стилем управления является не характерным прибегать к манипулированию в процессе взаимодействия с подчиненными.

2. Анализ ассоциативных образов британских и российских подчиненных показал, что руководители с различным стилем управления чаще всего ассоциируются с различными животными, среди которых преобладают: Кошка, Лев, Лиса, Пантера, Собака, Удав.

3. Существуют значимые взаимосвязи между стилем управления руководителя и образными ассоциациями подчиненных, связанных с личностью руководителя.

4. Как у британских, так и у российских подчиненных руководители, имеющие манипулятивный стиль управления, ассоциируются с образом Лисы. Удав и Собака являются символами авторитарного стиля управления, а ассоциативные образы, связанные с диалогическим стилем управления, отличаются у британских и российских подчиненных: российские руководители с диалогическим стилем управления ассоциируются у своих подчиненных со Львом, а британские руководители – с Кошкой.

Заключение

Таким образом, сформулированные нами гипотезы исследования полностью подтвердились, а полученные результаты позволяют сделать дополнительные предположения. Мы полагаем, что разнообразие и количество животных, представленных в ассоциациях подчиненных, отражает отличительные черты руководителей с различным стилем управления в сочетании с выраженностью манипулятивных склонностей, особенностями ведения

ими деловых отношений, создания взаимоотношений с подчиненными, с внешними данными руководителя.

Мы полагаем, что руководители, ассоциирующиеся у подчиненных с образом Лисы, не только имеют высокий уровень манипулятивных склонностей и манипулятивный стиль управления, но и демонстрируют в процессе взаимодействия с подчиненными направленность на удовлетворение собственных потребностей и достижение личных целей. Они обычно действуют за спиной у других людей.

Руководители, ассоциирующиеся у подчиненных с образом Пантеры, могут не иметь ярко выраженных манипулятивных склонностей и манипулятивного стиля управления, но при этом активно использовать манипулирование в процессе управления. Они добиваются поставленных личных и организационных целей любой ценой и любыми способами.

Руководители, ассоциирующиеся у подчиненных с образом Льва или Кошки, имеют невысокий уровень выраженности манипулятивных склонностей, у них преобладает диалогический стиль управления. Они осуществляют деятельность открыто, в управлении используют различные методы, в том числе манипулятивные, практически не используют слабости других людей в работе с ними.

Руководители, ассоциирующиеся у подчиненных с образом Удава, демонстрируют авторитарный стиль управления, у них также невысокий уровень выраженности манипулятивных склонностей. Они добиваются поставленных целей с помощью всестороннего контроля над подчиненными, в том числе информационного.

Выявленные связи между стилем управления руководителя и ассоциативными образами с животными руководителя у подчиненных позволяют нам предположить, что для российских руководителей с манипулятивным стилем руководства главным ассоциативным образом у их подчиненных является «Лиса», а с авторитарным стилем руководства – «Удав» и «Собака». Для диалогического стиля руководства – «Лев». На основе полученных данных была составлена классификация руководителей, учитывающая их стиль управления и ассоциативный образ, связанный с ним: «Руководители–Лисы», «Руководители–Львы», «Руководители–Удавы», «Руководители–Кошки», «Руководители–Пантеры».

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют заключить, что изучая ассоциативные образы, можно указывать на стиль управления руководителя. Методика «Стиль управления» может использоваться как в качестве основной методики исследования стиля управления и склонностей к манипулированию личности руководителя, так и в качестве дополнительного, контрольного метода. Данная методика позволит исследователям, службам управления персоналом и др. проводить экспресс-

диагностику стиля управления руководителя и их склонностей к манипулированию, используя ассоциативный метод, ассоциативные образы, фиксирующие животных, сопряженных со стилем управления и выраженностью склонности к манипулированию. Применение ассоциативного метода может существенно сократить не только время, затрачиваемое на исследование, но и финансовые затраты.

Литература

1. *Арефьева Н. С., Клюева Н. В.* Проявление доверия и манипуляций в управлении // Психология и психотехника. – 2014. – № 2. – С. 131–138.
2. *Базаров Т. Ю.* Психология управления персоналом. Теория и практика: учебник для бакалавров. – М.: Юрайт, 2014. – 351 с.
3. *Беденко С. В.* Влияние манипулятивной направленности личности руководителя на социально-психологический климат группы: дисс. … канд. психол. наук. – Ростов н/Д, 2008. – 251 с.
4. *Бедненко А. В.* Манипулятивная установка в профессиональной деятельности менеджера: дисс. … канд. филос. наук. – М., 2003. – 187 с.
5. *Гориш А. В., Панов Д. В., Пономарев С. А., Дмитриенко А. Г.* Стиль и методы управления предприятием // Труды Международного симпозиума «Надежность и качество». – 2013. – Т. 2. – С. 308–314.
6. *Доценко Е. Л.* Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: ЧеРо, 1997. – 344 с.
7. *Журавлев А. Л.* Психология управленческого взаимодействия (теоретические и прикладные проблемы). – М.: ИП РАН, 2004. – 475 с.
8. *Ильин С. Н., Колодкин Г. Р.* Психодиагностика как инновационная технология в управлении персоналом // Известия МГТУ. – 2013. – № 1 (15). – С. 226–228.
9. *Карелин А. А.* Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
10. *Карпенко Л. А.* Социально-психологический климат в коллективе // Психология общения: энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2015. – С. 244.
11. *Лабунская В. А.* Общение и познание людьми друг друга в трудах А. А. Бодалева: современный взгляд на фундаментальные проблемы // Российский психологический журнал. – 2015. – Т. 12. – № 1. – С. 6–12.
12. *Липатов С. А.* Управление персоналом развивающейся организации // Организационная психология. – 2014. – № 2. – С. 92–95.
13. *Макиавелли Н.* Государь. – М.: Эксмо, 2013. – 672 с.
14. *Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф.* Основы менеджмента. – М.: Дело, 2002. – 704 с.

15. *Морозов В. А.* Взаимодействие (совместимость) стилей управления организацией // Экономика и современный менеджмент: теория и практика. – 2013. – № 27. – С. 78–85.
16. *Оганян К. К.* Взаимоотношения типов организационной культуры, стилей управления и типов личности руководителя // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1.
17. *Петровский А. В.* Стиль лидерства (стиль руководства) // Психология общения: энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2015. – С. 237.
18. *Птуха Н. И., Краснобаева И. А., Кушнирык В. В.* Роль личностного потенциала руководителя в формировании стиля управленческой деятельности руководителя // Сервис в России и за рубежом. – 2009. – № 1. – С. 194–205.
19. *Ревенко Н. В.* Психология управления. – СПб., 2001. – 250 с.
20. *Рошаль В. М.* Энциклопедия символов. – М.: АСТ, 2008. – 1007 с.
21. *Рюмшина Л. И.* Психологический смысл и онтологическая бессмысленность манипуляций // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2008. – № 6/1. – С. 49–54.
22. *Симонова О. Е.* Способы использования методов психоанализа в коммерческой рекламе // NAUKA-RASTUDENT.RU. – 2014. – № 5. – С. 25.
23. *Шейнов В. П.* Скрытое управление человеком (психология манипулирования). – М.: Харвест, 2001. – 848 с.
24. *Ryumshina L. I.* Emotional states and the resulting problems of the persons prone to manipulations // Psychology and Health. – 2010. – V. 25. – I. 6. – P. 321.
25. *Zhuravlev A. L., Zinchenko Yu. P., Kovaleva Yu. V., Sergienko E. A.* The V congress of the Russian Psychological Society // Psychology in Russia: State of the art. – 2012. – V. 5. – pp. 11–30.

РЕЗЮМЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF AGGRESSIVENESS AND HOSTILITY OF YOUTH OF THE SOUTH OF RUSSIA (ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN AND KARACHAY GIRLS)

Kovsh Ekaterina Mikhailovna
Skirtach Irina Anatolyevna
Bunyaeva Maria Vladimirovna

The study of the psychological features of young people of the Southern Russia received special relevance in the conditions of the changing political, economic and social situation. The youth was a reflector of progressive ideas on improvement of society at all times, and defended the human rights by the meetings, revolts and protests, which are in essence aggression manifestations. If earlier protection of human rights and thirst of changes to the best were the purpose of similar performances, but now on the rise of extremist and terrorist groups, the creators of which use the desire of young people to achieve justice for their own purposes, making them dangerous to society actors. The question about the nature of similar processes remains to be opened.

The article presents the results of a study on the types, severity and context of aggressive and hostile behavior, preferred strategies of behavior in conflict, the types of socially approved aggression and level of motivation of achievement / failure avoidance at 105 young girls of the Russian and Karachay nationalities, aged from 18 till 29 years. The analysis of contemporary literature, that demonstrates insufficient knowledge of the problem of aggressive and hostile behavior among young people, as well as its relevance, is carried out. The biological and social factors, that underlie aggressive behavior of the personality, are considered.

According to the results of statistical data processing, the common features, inherent in representatives of both nationalities, and intra-group features are revealed. The emphasis is placed on the need to adjustment of ethno-cultural dialogue and on need of society in a significant reduction of the range of legitimized aggression and in the strengthening of social control, because the legitimized aggression is a source of learning specific forms of aggressive behavior and ways for their implementation.

Keywords: *aggressiveness, hostility, indirect aggression, legitimized aggression, behavior in conflict, destructive behavior, traditions, social influence, ethno-cultural dialogue.*

References

1. Banshhikova T. N. Agressija kak ponjatijnyj konstrukt: ob'jasnitel'nye harakteristiki i vidy [Aggression as a conceptual construct: explanatory characteristics and types]. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal Koncept – Scientific-Methodical Electronic Journal Concept*, 2013, no. 8.
2. Bisaliev R. V., Kubekova A. S., Hadzhimuradov A. V. Agressivnoe povedenie v strukture somaticheskih rasstrojstv [Aggressive behavior in the structure of somatic disorders]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija – Modern Problems of Science and Education*, 2013, no. 5.
3. Boronoev P. G. *Projavlenija deviantnogo povedenija v srede studencheskoj molodezhi v sovremennyh uslovijah (na materialah Respubliki Burjatija). Diss. … kand. sotsiol. nauk* [Manifestations of deviant behavior among students in modern conditions (on materials of the Republic of Buryatia). Diss.... Cand. of Sociol. Sciences]. Ulan-Ude Publ., 2007, 145 p.
4. Brizhak Z. I. Prichiny i uslovija, sposobstvujushhie rasprostraneniju ideologii terrorizma v raznyh gruppah naselenija Severnogo Kavkaza [The causes and conditions, conducive to the spread of the ideology of terrorism in different populations of the Northern Caucasus]. *Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik – North-Caucasian Psychological Bulletin*, 2013, no. 11/2, pp. 55–58.
5. Volkov Ju. G. *Ideologija regiona i sovremennaja ideologicheskaja situacija v Rossii* [Ideology of the region and the current ideological situation in Russia]. Rostov-on-Don Publ., 2005.
6. Vorobyeva E. V. Psihogeneticheskoe issledovanie vzaimosvjazi temperamenta i motivacii dostizhenija [Psychogenetic study of the relationship between temperament and motivation to achieve]. *Izvestija vysshih uchebnyh zavedenij. Severo-Kavkazskij region. Obshhestvennye nauki – News of Higher Educational Institutions. The North Caucasus Region. Social Sciences*, 2006, no. 3, pp. 110–111.
7. Vorobyeva E. V. Sovremennye psihogeneticheskie issledovanija intellekta i teorija motivacii dostizhenija [The modern psychogenetic studies of intelligence and theory of motivation of achievement]. *Zhurnal prikladnoj psihologii – Journal of Applied Psychology*, 2004, no. 3, pp. 53–59.
8. Vorobyeva E. V. Stil' vospitanija v sem'e kak sredovoj faktor psihogenetiki obshhih poznavatel'nyh sposobnostej [Parenting style in the family as environmental factor in the genetics of general cognitive abilities]. *Psihologicheskij vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo universiteta – Psychological Bulletin of the Rostov State University*, 1996, V. 1, no. 1, pp. 155–169.
9. Vorobyeva E. V., Popova V. A. Issledovanie intellekta i motivacii dostizhenija bliznecov [The research of intelligence and motivation of achievement in twins]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal – Russian Psychological Journal,* 2009, V. 6, no. 1, pp. 46–53.

10. Enikolopov S. N. Ponjatie agressii v sovremennoj psihologii [The concept of aggression in modern psychology]. *Prikladnaja psihologija – Applied Psychology*, 2001, no. 1.
11. Enikolopov S. N., Cibul'skij N. P. Izuchenie vzaimosvjazi legitimizacii nasilija i sklonnosti k agressivnym formam povedenija [The study of relationship between legitimization of violence and tendency to aggressive behavior]. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2007, no. 2, pp. 90–98.
12. Ermakov P. N. Profilaktika terrorizma v uslovijah krizisnyh transformacij lichnosti v postkonfliktnyh regionah UFO [The prevention of terrorism in the conditions of crisis of identity transformations in post-conflict regions of the Southern Federal district]. *Materialy 1-j Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii "Formirovanie ustojchivoj antiterroristicheskoj pozicii grazhdanskogo obshhestva kak osnovy profilaktiki terrorizma" – Materials of the 1st all-Russian scientific-practical conference "Formation of a stable antiterrorist position of civil society as a foundation for the prevention of terrorism"*, Moscow, 2008.
13. Kovsh E. M., Vorobyeva E. V., Ermakov P. N. Obzor sovremennyh issledovanij psihogeneticheskih faktorov agressivnogo povedeniya [The review of modern researches of psychogenetic factors of aggressive behavior]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal – Russian Psychological Journal,* 2014, V. 11, no. 4, pp. 91–103.
14. Kovsh E. M., Ermakov P. N., Vorobyeva E. V. Associacija polimorfnogo markera Val158Met gena COMT s urovnem agressivnosti i strategijami povedenija v konflikte u devushek 18–24 let [The association of the polymorphic marker Val158Met of gene COMT with the level of aggressiveness and strategies of behavior in conflict among girls 18–24 years old]. *Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik – North-Caucasian Psychological Bulletin*, 2015, no. 3, pp. 15–21.
15. Kon I. S. *Sociologija lichnosti* [Sociology of the personality]. Moscow, Politizdat, 1967, pp. 29–34.
16. Magomedova R. M. O prichinah projavlenija agressii i agressivnogo povedenija studentov sovremennogo vuza [About the reasons for aggression and aggressive behavior of modern high school' students]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2012, no. 2 (92).
17. Mihejkina S. V. *Psihologicheskie osobennosti agressivnogo povedenija i ego korrekcija v junosheskom vozraste. Diss. … kand. psihol. nauk* [Psychological features of aggressive behavior and its correction in adolescence. Diss.... Cand. of Psychol. Sciences]. Stavropol Publ., 2004, 158 p.
18. Nalchadzhjan A. *Agressivnost' cheloveka* [The human aggressiveness]. SPb., Piter, 2007, 736 p.
19. Petrenko R. A., Getmanov I. P., Kimstach V. N. *Biologicheskie i sociokul'turnye faktory agressii. Uchebnoe posobie* [Biological and sociocultural factors of aggression. A Tutorial]. Novocherkassk Publ., 2008.

20. Skripkina T. P. Ustanovki tolerantnogo soznanija, doverija i ksenofobii u molodezhi, prozhivajushhej v juzhno-rossijskom regione RF [Installations of tolerance, trust and xenophobia at the youth, living in the Southern Russian region of the RF]. *Social'naja psihologija i obshhestvo – Social Psychology and Society*, 2010, no. 1, pp. 136–151.
21. Shipunova T. V. Agressija i nasilie kak jelementy sociokul'turnoj real'nosti [Aggression and violence as elements of sociocultural reality]. *Sociologicheskie issledovanija – Sociological Researches*, 2002, no. 5.
22. Erikson E. G. *Detstvo i obshhestvo* [Childhood and society]. SPb., Lenato, AST Fund "Universitetskaja kniga", 1996, 592 p.
23. Abakumova I. V., Ermakov P. N., Kolesina K. Yu. On analyzing the results of empirical research into the life-purpose orientations of adults of various ethnic identity and religious affiliation // Psychology in Russia: State of the Art, 2015.
24. Ermakov P. N., Fedotova O. D. Hostility as forms of emotionally-charged behavior: features of concept's treatment // The 14th European Congress of Psychology. Abstract Book. Milano, 2015, pp. 232–233.
25. Makogon I. K., Enikolopov S. N. Problems with the assessment of shame and guilt // Psychology in Russia: State of the Art, 2013, no. 6 (4), pp. 168–175.
26. Sykes G. & Matza D. Techniques of neutralization: A theory of delinquency // American Sociological Review, 1957, V. 22.
27. Vorobyeva E., Ermakov P. Manifestations of post-traumatic stress disorder in different generations of Meskhetian Turks families after deportation // Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2014, V. 159, pp. 391–395.
28. Vorobyeva E. V., Kosonogov V. V., Titova A. Recognition of anger depending on temperamental traits / Linking technology and psychology: feeding the mind, energy for life // The 14th European Congress of Psychology. Abstract Book. Milano, 2015, 622 p.
29. Yurevich A. V., Ushakov D. V. The Psychological dynamics of modern Russian society: An expert estimate // Psychology in Russia: State of the Art, 2013, no. 6 (1).

FEATURES OF CHARACTERISTICS AND MEANING-SENSE MOTIVES OF SELF-REALIZATION OF THE STUDENT'S YOUTH

Obukhova Yulia Vladimirovna
Obukhova Svetlana Georgievna

The article deals with studying of the motivational-meaning, instrumental-style and personal characteristics of self-realization, and also meaning-sense motives of

self-realization of the youth. The authors offer an overview of sources on this problem, as well as results of a survey of young people of the Academy of Biology and Biotechnologies of the Southern Federal University.

As a result of the theoretical review the essence of the concept "self-realization" is allocated, preferences of researchers in a choice of empirical object are described. Material novelty of research consists in studying of features of self-realization of students of non-socionomic type of professions. According to the survey findings at young women and young men in expressiveness of the internality relating to instrumental-style characteristics of self-realization were established.

It is revealed that the sociocentric installations of the self-realization prevail at young girls in comparison with young men. In process of a growing at young girls expressiveness of instrumental-style characteristics undergoes changes (internality), and at young men motivational-meaning characteristics (conservatism) change. Interrelations between motivational-meaning characteristics (creativity, constructibility, sociocentricity) and meaning-sense motives (motive of achievement as process and as result, cooperative motive as result) self-realization are found only at young girls. Both at young girls, and at young men it isn't revealed interrelations between personal characteristics and meaning-sense motives of self-realization. The students training in Academy of Biology and Biotechnologies are characterized three types of self-realization: complex, predictive and not created. Absolute majority of students realize the complex type of self-realization including all considered characteristics of self-realization.

Keywords: *self-realization, characteristics, motivational-meaning components, instrumental-style components, personal components, variables, types, meaning-sense motives, youth.*

References

1. Geronimus I. A., Orlova E. V. Psihologicheskie osobennosti professional'noj samorealizacii i professional'nogo samoopredelenija konsul'tantov sluzhby "Telefon doverija" [Psychological peculiarities of professional self and professional identity of the counselors' service "Trust Line"]. *Psihologicheskie issledovaniya – Psychological Research*, 2012, V. 5, no. 24, P. 8.
2. Denisova E. A. *Gendernye osobennosti samorealizacii lichnosti studentov. Avtoref. diss. … kand. psihol. nauk* [Gender Peculiarities of Self-Realization of Students. Abstract of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Moscow Publ., 2010, 22 p.
3. Kataeva L. I., Polozova T. A. K voprosu o sushhnosti professional'nogo samoopredelenija lichnosti v prostranstve stanovlenija novogo rossijskogo obshhestva [To the question about the essence of professional self-realisation in space of the formation of the new Russian society]. *Mir psihologii – World of Psychology*, 2005, no. 1, pp. 47–156.

4. Klochko V. E., Galazhinskij Je. V. *Samorealizacija lichnosti: sistemnyj vzgljad* [Self-realization: a systemic approach]. Edited by G. V. Zalewski. Tomsk, Tomsk University Publ., 1999, 154 p.
5. Kokurina I. G. Metodika "Slovar'" [The Technique of "Dictionary"]. *Psihologija obshhenija: Jenciklopedicheskij slovar' – Communication Psychology: Dictionary*. Ed. of A. A. Bodalev. Moscow Publ., 2011, P. 478.
6. Korostyleva L. A. *Psihologija samorealizacii lichnosti: zatrudnenija v professional'noj sfere* [The psychology of self-identity: difficulties in the professional sphere]. St. Petersburg, Rech', 2005, 222 p.
7. Kudinov S. I., Kudinova I. B., Avdeev N. P. Samorealizacija studentov s nizkim urovnem nastojchivosti [The self-realization of students with low persistence]. *Akmeologiya – Acmeology,* 2014, no. 1–2 (special issue), pp. 123–124.
8. Kulagina I. V. *Vlijanie tvorcheskoj samorealizacii na social'no-psihologicheskuju adaptaciju studentov. Avtoref. diss. … kand. psihol. nauk* [The Influence of Self-Actualization, Socio-Psychological Adaptation of Students. Abstract of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Moscow Publ., 2011, 23 p.
9. Lazareva L. V., Kazanceva D. B. Professional'naja samorealizacija sovremennogo pedagoga vysshej shkoly [Professional self-realization of the modern teacher of higher school]. *Self-realization of Potential of Apersonality in Modern Society / Materials of the II International Scientific Conference on April 28–29*, 2014, pp. 44–54.
10. Leont'ev D. A. Samorealizacija i sushhnostnye sily cheloveka [Self-realization and intrinsic forces of the person]. *Psihologija s chelovecheskim licom: Gumanisticheskaja perspektiva v postsovetskoj psihologii – Psychology with a human face: Humanistic prospect in Post-Soviet psychology*. Ed. by D. A. Leontiev, V. G. Shchur. Moscow, Smysl, 1997, pp. 156–176.
11. Martynova O. N. *Potencial samorealizacii budushhih inzhenerov: monografiya* [The potential realization of future engineers: Monograph]. Samara, Samara State Aerospace University Publ., 2008, 204 p.
12. Rahimova O. N., Anishhenko V. A. Model' samorealizacii budushhih bakalavrov stroitel'nogo napravlenija v kompetentnostno-orientirovannyh situacijah [The model of self-realization of future bachelors construction in a competence-oriented situations]. *Diskussiya – Discussion*, 2014, no. 3, pp. 90–94.
13. Setkova N. A. Rol' social'nogo intellekta v samorealizacii predstavitelej professij "chelovek – znakovaja sistema" [The role of social intelligence in the actualization of professions "man – sign system"]. *Uchenye zapiski zabajkalskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta im. N. G. Chernyshevskogo. Seriya "Pedagogika i Psihologiya" – Scientific Issues of Transbaikal State Humanitarian-Pedagogical University named after N. G. Chernyshevsky. Series "Pedagogics and Psychology"*, 2011, no. 5 (40), pp. 217–225.

14. Skripkina T. P., Nichiporjuk E. A. Osobennosti lichnostno-professional'noj samorealizacii vospitatelej doshkol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij [Features of the personal-professional educators of preschool educational institutions]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2010, V. 7, no. 2, pp. 7–14.
15. Tenjukova G. G., Kodaneva K. N. Pedagogicheskie uslovija tvorcheskoj samorealizacii uchashhihsja dopolnitel'nogo obrazovanija na osnove integracii iskusstv (na primere detskoj shkoly iskusstv) [Pedagogical conditions of creative self-realization of pupils of additional education through the integration of the arts (on the example of the children's school of arts)]. *Teoriya i praktika obshhestvennogo razvitiya – Theory and Practice of Social Development*, 2012, no. 12, pp. 252–255.
16. Umjarova E. Ju. *Psihologo-pedagogicheskie uslovija samorealizacii uchashhihsja v obrazovatel'noj srede DShI. Avtoref. diss. … kand. psihol. nauk* [Psychological and Pedagogical Conditions of Realization of Students in the Educational Environment of the Art School. Abstract of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Samara Publ., 2010, 19 p.
17. Jakovickaja L. S. Celepolaganie kak mehanizm samorealizacii v nauchno-tehnicheskoj dejatel'nosti [Goal setting as a mechanism of self-realization in scientific and technical activity]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya – Modern Problems of Science and Education*, 2013, no. 4.
18. Kostakova I. V., Belousova (Grigoreva) S. S. Psychological basis of career and job satisfaction in adults // National Psychological Journal, 2014, no. 3 (15), pp. 84–89.
19. Kudinov S. I., Kudinov S. S., Aybazova S. R., Marin Jerez K. Research on personality self-realization in context of systemic paradigm // Bulletin of the Russian University of friendship of peoples. Series: Psychology and Pedagogics, 2015, no. 2, pp. 7–13.
20. Sekhar G. N. Self-realization is a way of harmony – A study report // International Journal of Physical and Social Sciences, 2012, V. 2, I. 8, pp. 166–178.

HISTORICAL PSYCHOLOGY AS THE HISTORY OF PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE

Shkuratov Vladimir Aleksandrovich

The article considers pre-modern psychological knowledge as a phenomenon of culture and mentality, namely, in the context of historical psychology, the science which studies the development of an individual and his/her personality in history. Ancient-medieval theories of soul and the accompanying practices are called

protopsychology. The author asserts that prototypes of science resemble fiction prototypes. They not just give materials about the development of knowledge; they are selectively and actively formed and combined for a current scientific phenomenon called psychology, in order to ensure continuity with the past.

The author distinguishes prototypes in the reflexive discourse of pre-modernity. These are two genealogical lines leading to the present: psycheistry (reasoning about animated bodies) and egology (doctrines about spiritual-reflexive substances). Aristotle is the founder of the first direction. The second line starts with the Platonic and Pythagorean dualism of soul and body. Ancient knowledge of the soul is a historical basis for modern psychology. And if it recognizes one part of it as its source, another is of secondary importance, at best. The author corrects such a version of the origin of modern psychology through a genealogical analysis of the concept of "psyche". Psychological-historical constructs are compared with the data of historical psychology. The genealogy of the psyche as the root base of the historical tree of knowledge designates the ground for its growing: ancient corporality. In their historical existence both prototypes of modern psychology are permeated with connotations of corporal culture. The author makes a reference to polypsychism – the system of pre-modern protopsychology – both the mental constitution of an era and knowledge about it. In conclusion the author brings forward and discusses the concept of anthropousus (using an individual) – the order of the use of scientific knowledge for creating a human form of a modern individual.

Keywords: *history of psychology, historical psychology, protopsychology, psycheistry, egology, genealogy of psyche, constructing, Plato, Aristotle, demon (Daimon), anthropoculture, science, anthropousus.*

References

1. Aristotle. *Nikomahova jetika. Sochinenija v chetyreh tomah. T. 4.* [The Nicomachean Ethics. Works in four volumes. V. 4]. Moscow, Mysl' Publ., 1983.
2. Aristotle. *O dushe. Sochinenija v chetyreh tomah. T. 1.* [On the soul. Works in four volumes. V. 1]. Moscow, Mysl' Publ., 1976.
3. Dodds E. R. *Greki i irracional'noe* [The Greeks and the irrational]. Moscow, Universitetskaja kniga – Kul'turnaja iniciativa Publ., 2000.
4. Plato. *Gosudarstvo. Timej. Sobranie sochinenij v chetyreh tomah. T. 3.* [The state. Timaeus. Collected works in four volumes. V. 3]. Moscow, Mysl' Publ., 1994.
5. Rorty R. *Filosofija i zerkalo prirody* [Philosophy and the mirror of nature]. Novosibirsk, Novosibirsk State University Publ., 1997.
6. Shkuratov V. A. *Istoricheskaja psihologija. 2-e izd.* [Historical psychology]. Moscow, Smysl Publ., 1997.

7. Shkuratov V. A. *Mezhdisciplinarnost' v sociokul'turnom kontekste (proekty istoricheskogo sinteza i novoj istorii vo Francii) // Steny i mosty. Istorija vozniknovenija i razvitija idei mezhdisciplinarnosti* [Interdisciplinarity in the socio-cultural context (projects of historical synthesis and new history in France). Walls and bridges. The history of the origin and development of the idea of interdisciplinarity]. Moscow, Gaudeamus-Akademicheskij proekt Publ., 2015.
8. Shkuratov V. A. *Novaja istoricheskaja psihologija* [New historical psychology]. Rostov-on-Don, Southern Federal University Publ., 2009.
9. Shkuratov V. A. *Psihologija v istorii kul'tury i poznanija* [Psychology in the history of culture and cognition]. Rostov-on-Don, Southern Federal University Publ., 2011.
10. Bell M. The German tradition of psychology in literature and thought, 1700–1840. Cambridge, Cambridge University Press, 2005.
11. Brinkmann K. Consciousness, Self, Consciousness, and the Modern Self // History of the Human Sciences, 2005, V. 18 (4), pp. 27–48.
12. Caston V. Aristotle's Psychology in: A Companion to Ancient Philosophy. London, Wiley-Blackwell, 2009.
13. Detienne M. L'invention de la mythologie. Paris, PUF, 1981.
14. Richards G. Putting Psychology in Its Place: A Critical Historical Overview, 2nd edn. London, Routledge and Kegan Paul, 2002.
15. Romeyer-Dherbey G. Les choses mêmes. La pensée du réel chez Aristote. Lausanne, Age d' homme, 1983.
16. Rose N. Governing the Soul: The Shaping of the Private Self. London, Routledge and Kegan Paul, 1990.
17. Rose N. Inventing Our Selves: Psychology, Power and Personhood. Cambridge, Cambridge University Press, 1996.
18. Rose N. The Psychological Complex: Psychology, Politics and Society in England 1869–1939. London, Routledge and Kegan Paul, 1985.

TOURISM IN FORMATION OF PROFESSIONALLY SIGNIFICANT PERSONAL QUALITIES OF STUDENTS IN THE SPHERE OF PHYSICAL CULTURE

Makeeva Vera Stepanovna
Pushkina Valentina Nikolayevna
Polyakov Dmitriy Olegovich

An article is devoted to main issues about active tourism impact on the development of professionally significant personal qualities of students in the sphere of physical culture, with reliance on modern views of society development and education.

Relevance of the problem is caused by a tendency to enhance the role of tourism in education. The authors show the role and features of influence the tourism on the personality through their: self-knowledge, self-expression, self-diagnosis, self-awareness of own importance; aspiration to partnership and commonality; cultural freedom; contact with nature.

The paper also reveals the features of active tourism impact on the development of professionally significant personal qualities through motor activity, correction of psychophysical condition and self-training. The most important personal qualities are required in the professional work of the bachelor of physical culture and developed in the space of active tourism in the productive organization of rest, social and family life and competition, defined on the basis of a survey of students.

The degree of the students' involvement in tourism and the extent of their participation in tourism – from onetime to systematic one, is established in this study. The level of manifestation the professional significant personal qualities, that are developed by means of tourism is defined in article, the ranking of that qualities is carried out. The authors found a fact, that reactivity data of specific body systems, such as voluntary attention, the amount and concentration of attention, general mental performance and short-term memory for words and numbers, that are reflecting the mental processes, have a profound effect on the development of professionally significant personal qualities. It is determined, that the positive dynamics of these indicators connected with the fact that mental processes (speed of orientation, actions and decisions, its switch ability and mobility) are engaged during active tourism activities.

Keywords: *active tourism, hiking, relationships, qualities of personality, mental processes, ranking, bachelors, physical education, communication, responsibility.*

References

1. Gorbachev A. A., Gorbacheva D. A., Gorbacheva V. A. Kulturno-poznavatelnyy turizm – integrativnaya tekhnologiya profilaktiki molodezhnogo estremizma [Cultural and cognitive tourism – integrative technology of prevention of youth extremism]. *Kul'tura i vremja peremen – Culture and Transition*, 2014, no. 3 (6).
2. Gorelov A. A., Gorelov L. A., Grigorovich S. A. Osoznavaniye cherez dvizheniye kak determinanta samorazvitiya individuuma [Awareness through movement as the determinants of individual self-development]. *Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2015, no. 2, pp. 50–53.
3. Kulikov L. V. *Psikhologiya lichnosti v trudakh otechestvennykh psikhologov: Hrestomatiya* [Psychology of personality in the works of domestic psychologists: Chrestomathy]. SPb., Piter, 2009, pp. 34; 200–202.

4. Leontyev D. A., Shelobanova E. V. Professionalnoye samoopredeleniye kak postroyeniye obrazov vozmozhnogo budushchego [Professional self-determination as the construction of images of possible future]. *Voprosy psihologii – Questions of Psychology*, 2001, no. 1, pp. 57–65.
5. Makeeva V. S. Differentsirovannyi podkhod v formirovanii fizicheskoy kultury obuchayushchikhsya [Differentiated approach to the formation of physical training of students]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka – Teacher Education and Science*, 2013, no. 4, pp. 41–43.
6. Makeeva V. S., Makhov S. Yu. Lichnaya bezopasnost – tselostnoye razvitiye lichnosti v professionalnoy deyatelnosti budushchikh spetsialistov [Personal safety – the full development of the individual in the professional activity of future specialists]. *Nauchnye issledovanija v obrazovanii – Research in Education*, 2008, no. 6, pp. 33–34.
7. Makeeva V. S., Tokareva K. E., Polyakov D. O. Formirovaniye gotovnosti k polisubjektnomu vzaimodeystviyu bakalavra fizicheskoy kultury [Formation of readiness for interaction polysubject Bachelor of Physical Education]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija – Modern Problems of Science and Education*, 2015, no. 4.
8. Makeeva V. S., Yamaletdinova G. A., Rapoport L. A., Solomchenko M. A., Surkov A. S. Obrazovatelnaya podgotovka studentov v sfere fizicheskoy kultury [Educational training of students in physical education]. *Vestnik Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Novye gumanitarnye issledovanija – Bulletin of Orel State University. Series: New Studies in the Humanities*, 2011, no. 4 (18), pp. 86–90.
9. Memorandum YuNESKO o neformalnom obrazovanii [UNESCO Memorandum of non-formal education]. *Oficial'nyj sajt JuNESKO – The official website of UNESCO*. URL: http://www.unesco.org/bpi /pdf/memobpi55 NFE ru.pdf
10. Opletin A. A. Sozdaniye pedagogicheskoy sistemy tvorcheskogo samorazvitiya lichnosti sredstvami fizicheskoy kultury [Creating of pedagogical system of creative self-development by means of physical culture]. *Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2015, no. 1, pp. 42–45.
11. Opletin A. A., Novoselova A. S. Professionalno-lichnostnoye samorazvitiye studentov vuza sredstvami fizicheskoy kultury [Professional-personal self-development of students of high school means of physical training]. *Pedagogiko-psihologicheskie i mediko-biologicheskie problemy fizicheskoj kul'tury i sporta – Pedagogical-Psychological and Medical-Biological Problems of Physical Training and Sports*, 2010, no. 3 (16), pp. 77–84.
12. Polyakov D. O., Tin'kova Z. S., Pelenitsina T. A. Formirovaniye professionalnoy osoznannosti budushchego sportivnogo pedagoga [Formation of professional consciousness of the future teacher of sports]. *Mat. mezhd. NPK: Sport i turizm: administrirovanie i razvitie – Proc. of Intern. Conference: Tourism and Sport:*

Administration and Development. Kaliningrad–Warsaw, 2014, pp. 210–213.
13. Savchuk V. V. Kulturotvorcheskaya funktsiya turizma [Culture-creation function of the tourism]. *Kul'tura: upravlenie, jekonomika, pravo – Culture: Management, Economics, Law*, 2004, no. 4, pp. 8–13.
14. Skoblikova T. V., Pshibylski V. Kontseptualnye osnovy personifitsirovannoy sistemy professionalnoy perepodgotovki kadrov sfery fizicheskoy kultury, sporta i turizma [Conceptual bases of personalized vocational retraining sphere of physical culture, sport and tourism]. *Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury – Theory and Practice of Physical Culture*, 2010, no. 9, pp. 42–45.
15. Tin'kova Z. S. Formirovaniye professionalnyh kompetentsiy bakalavrov rekreatsii i turizma na osnove rezhisserskoy podgotovki [Formation of professional competence of bachelor of recreation and tourism on the basis of the director's preparation]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija – Modern Problems of Science and Education*, 2013, no. 5.
16. Fedotova G. A., Chistyakova E. G. *Organizatsionno-pedagogicheskiye usloviya formirovaniya professionalno znachimykh kachestv bakalavrov napravleniya "Pedagogicheskoye obrazovaniye"* [Organizational-pedagogical conditions of formation of professionally significant qualities of bachelor from the direction "Pedagogical Education"]. URL: http://tempus.novsu.ru/file.php/1/Novgorod/Sbornik_statei_INPO_2012/Diff_i_individ_obuch – 2012n.pdf
17. Shitikova D. A. Podderzhka i stimulirovaniye razvitiya molodezhnogo turizma v Sankt-Peterburge [Support and encourage the development of youth tourism in St. Petersburg]. *Mezhdunarodnyj forum molodezhnogo turizma "Problemy i perspektivy razvitija mezhdunarodnogo molodezhnogo turizma v sovremennom mire" – International forum of youth tourism "Problems and prospects of the development of international youth tourism in the modern world"*. URL: http://www.scienceforum.ru/2014/641/3938
18. Yamaletdinova G. A., Makeeva V. S. Kulturologicheskiye aspekty obrazovatelnoy podgotovki studentov v sfere fizicheskoy kultury [Cultural aspects of the educational training of students in physical education]. *Obrazovanie i samorazvitie – Education and Self-Development*, 2011, no. 3 (25), pp. 119–125.
19. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naja sreda. Ot modelirovanija k proektirovaniju* [Educational environment. From simulation to design]. Moscow, 2001, 365 p.
20. Lipman M. The reflective model of educational practice // Thinking in education. Cambridge, Cambridge University Press, 2003, pp. 9–27.
21. Oprean C., Kifor C. Process alignment in higher education // Proc. of 5th UICEE Annual Conference on Engineering Education. Chennai, India, 2002, pp. 85–89.
22. Penny D., Evans J. Politics, Policy and Practice in Physical Education. London, Routledge, 1999, P. 122.

THE RULES OF EMOTIONAL DISPLAY IN LECTURERS OF RUSSIAN AND GERMAN UNIVERSITIES

Julia Mendzheritskaya
Miriam Hansen
Holger Horz

Although emotional display rules and cultural display rules became intensive attention in the last years, university lecturers' display rules in interaction with students have not been studied so far, especially a cross-cultural perspective is missing. This study aimed to find out the association between cultural dimensions, display rules and such aspects of interpersonal interaction as partner's gender and degree of situation publicity in the context of higher education and more specific in the lecturer-student communication. The theoretical frameworks of the study cover the concepts of individualism-collectivism and cultural value orientations in education, as well as the empirical evidence related to cross-cultural differences in overall expressivity, intensity and authenticity of emotion expression and display rules in public and private situations.

The results are partly contrary to *posted hypotheses and contradict the existing data comparing overall expressivity, display rules, intensity and authenticity of affective expression in participants from collectivistic and individualistic cultures. We found similar patterns of display rules used by Russian and German lecturers dependent on emotion valence, student's gender and situation publicity. We revealed that German academics in comparison to Russian academics show lower expressivity, whereas Russian university lecturers tend to express the experienced emotions with higher authenticity. More specifically, the expression of negative emotions in the group of Russian lecturers in comparison to German lecturers is characterized through higher intensity. We discuss the results from the perspective of 1) "approximation" tendency between cultural value orientations in education in Germany and Russia; 2) cross-cultural differences in recalled emotional experience and 3) gender-specific characteristics of reported emotional expression.*

Keywords: *emotional display, cultural rules, value orientations, emotional labor, university lecturers, cross-cultural comparison, expression authenticity, partner's gender, publicity of situation.*

References

1. Alexander R. Culture and pedagogy: international comparisons in primary education (Oxford, Blackwell). Berkeley, University of California Press, 2000.
2. Ashton-James C. E., Maddux W. W., Galinsky A. D., Chartrand T. L. Who I Am Depends on How I Feel The Role of Affect in the Expression of Culture // Psychological Science, 2009, 20 (3), pp. 340–346.

3. Banerjee M. Hidden emotions: Preschoolers' knowledge of appearance-reality and emotion display rules // Social Cognition, 1997, 15, pp. 107–132.
4. Bocharova O. & Lerner A. Characteristics of the way of life of adolescents // Russian Education and Society, 2000, 42 (6), pp. 37–48.
5. Brody L., Lovas G., Hay D. Gender differences in anger and fear as a function of situational context // Sex Roles, 1995, V. 32, pp. 47–78.
6. Constanti P., Gibbs P. Higher education teachers and emotional labour // International Journal of Educational Management, 2004, V. 18, no. 4, pp. 243–249.
7. Ekman P., Friesen W. V. The repertoire of nonverbal behavior: categories, origins, usage, and coding // Semiotica, 1969, V. 1, no. 1, pp. 49–98.
8. Elliott J., Tudge J. The Impact of the West on Post-Soviet Russian Education: Change and Resistance to Change // Comparative Education, 2007, V. 43, no. 1. Special Issue (33): Western Psychological and Educational Theory and Practice in Diverse Contexts, pp. 93–112.
9. Gates G. S. The socialization of feelings in undergraduate education: A study of emotional management // College Student Journal, 2000, 34, pp. 485–504.
10. Goldberg L. S. & Grandey A. A. Display rules versus display autonomy: emotion regulation, emotional exhaustion, and task performance in a call center simulation // Journal of Occupational Health Psychology, 2007, 12, P. 301.
11. Gosserand R. H. & Diefendorff J. M. Emotional display rules and emotional labor: the moderating role of commitment // Journal of Applied Psychology, 2005, 90, P. 1256.
12. Gouveia V. V., Ros M. Hofstede and Schwartz's models for classifying individualism at the cultural level: their relation to macro-social and macro-economic variables // Psicothema, 2000, V. 12, pp. 25–33.
13. Gross J. J. & John O. P. Facets of emotional expressivity: Three self-report factors and their correlates // Personality & Individual Differences, 1995, 19, pp. 558–568.
14. Hagenauer G. & Volet S. E. "I don't think I could, you know, just teach without any emotion": Exploring the nature and origin of university teachers' emotions // Research Papers in Education, 2014, 29 (2), pp. 240–262.
15. Hagenauer G., Volet S. E. & Gläser-Zikuda M. *Emotionen und Emotionsausdruck von Hochschuldozierenden in der Lehrerausbildung* [Emotions and emotion display of higher education teachers involved in teacher education]. Paper presented at the 2nd GEBF conference. Frankfurt, Germany, 2014.

16. Hochschild A. The managed heart: Commercialization of human feeling. California, The University of California Press, 1983.
17. Hofstede G. H. Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations (2nd ed.). Thousand Oaks, CA, Sage, 2001.
18. Hufton N. & Elliott J. G. Motivation to learn: the pedagogical nexus in the Russian school: some implications for transnational research and policy borrowing // Educational Studies, 2000, 26, pp. 115–136.
19. Hufton N., Elliott J. G. & Illushin L. Educational motivation and engagement: qualitative accounts from three countries // British Educational Research Journal, 2002, 28 (2), pp. 265–289.
20. Hufton N., Elliott J. G. & Illushin L. Teachers' Beliefs about Student Motivation: Similarities and Differences across Cultures // Comparative Education, 2003, V. 39, no. 3, pp. 367–389.
21. Iartsev D. V. Characteristics of the socialization of today's adolescent // Russian Education and Society, 2000, 42 (11), pp. 67–75.
22. Kirpotin S. N. The Challenge of Developing Innovative Teaching Methods in a Russian University // Teaching in Higher Education, 1999, V. 4, no. 3, pp. 415–417.
23. Kitayama S., Markus H. R., Kurokawa M. Culture, Emotion, and Well-being: Good Feelings in Japan and the United States // Cognition and Emotion, 2000, 14 (1), pp. 93–124.
24. Konstantinovskii D. L. & Khokhlushkina F. A. The formation of the social behaviour of young people in the sphere of education // Russian Education and Society, 2000, 42 (2), pp. 26–58.
25. Koopmann-Holm B., Matsumoto D. Values and Display Rules for Specific Emotions // Journal of Cross-Cultural Psychology, 2011, 42 (3), pp. 355–371.
26. Kordts-Freudinger R. A social-emotional enterprise: Positive emotions in higher education teaching. Paper presented at the 2nd GEBF Conference. Frankfurt, Germany, 2014.
27. Kruml S. M., Geddes D. Exploring the Dimensions of Emotional Labor: The Heart of Hochschild's Work // Management Communication Quarterly, 2000, V. 14, no. 8.
28. Kuppens O., Ceulemans E., Timmerman M. E., Diener E., Kim-Prieto C. Universal Intracultural and Intercultural Dimensions of the Recalled Frequency of Emotional Experience // Journal of Cross-Cultural Psychology, 2006, V. 37, no. 5, pp. 491–515.
29. Malatesta C. Z. & Haviland J. M. Learning display rules: The socialization of emotion expression in infancy // Child Development, 1982, 53, pp. 991–1003.

30. Markus H. R. & Kitayama S. Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation // Psychological Review, 1991, 98 (2), pp. 224–253.
31. Matsumoto D. Cultural similarities and differences in display rules // Motivation & Emotion, 1990, 14, pp. 195–214.
32. Matsumoto D. et al. Mapping expressive differences around the world. The relationship between emotional display rules and individualism versus collectivism // Journal of Cross-Cultural Psychology, 2008, 39, pp. 55–74.
33. Matsumoto D., Nezlek J. B., Koopmann B. Evidence for Universality in Phenomenological Emotion Response System Coherence // Emotion, 2007, 7 (1), pp. 57–67.
34. Matsumoto D., Yoo S. H., Hirayama S. & Petrova G. Validation of an individual-level measure of display rules: The display rule assessment inventory (DRAI) // Emotion, 2005, 5, pp. 23–40.
35. Mesquita B., Markus H. R. Culture and emotion: Models of agency as sources of cultural variation in emotion / Frijda N. H., Manstead A. S. R. & Fisher A. (Eds.) Feelings and emotions: The Amsterdam symposium. Cambridge, MA, Cambridge University Press, 2004, pp. 341–358.
36. Morris L. A., Feldman D. C. The Dimensions, antecedents, and consequences of emotional labour // Academy of Management Review, 1996, V. 21, no. 4, pp. 986–1010.
37. Navarro M. L. A., Mas M. B. & Jiménez A. M. L. Working conditions, burnout and stress symptoms in university professors: Validating a structural model of the mediating effect of perceived personal competence // The Spanish Journal of Psychology, 2010, 13, pp. 284–296.
38. Ogbonna E. & Harris L. C. Work intensification and emotional labour among UK university lecturers: An exploratory study // Organizational Studies, 2004, 25, pp. 1185–1203.
39. Oyserman D., Coon H. M., Kemmelmeier M. Rethinking individualism and collectivism: evaluation of theoretical assumptions and meta-analyses // Psychological Bulletin, 2002, 128 (1), pp. 3–72.
40. Postareff L. & Lindblom-Ylänne S. Emotions and confidence within teaching in higher education // Studies in Higher Education, 2011, 36, pp. 799–813.
41. Rafaeli A. When cashiers meet customers: An analysis of the role of supermarket cahiers // Academy of Management Journal, 1989, 32, pp. 245–273.
42. Safdar S., Friedlmeier W., Matsumoto D., Yoo S. H., Kwantes C., Kakai H., Shigemasu E. Variations of emotional display rules within and across cultures:

A comparison between Canada, USA, and Japan // Canadian Journal of Behavioural Science, 2009, 41 (1), pp. 1–10.
43. Scherer K. R. Facets of emotion: Recent research. London, Routledge, 1988.
44. Schwartz S. H. National Culture as Value Orientations: Consequences of Value Differences and Cultural Distance // Handbook of the Economics of Art and Culture, 2014, V. 2, pp. 547–586.
45. Schwartz S. H., Boehnke K. Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis // Journal of Research in Personality, 2004, 38, pp. 230–255.
46. Schwartz S. H., Ros M. Values in the West: a theoretical and empirical challenge to the Individualism-Collectivism cultural dimension // World Psychology, 1995, 1, pp. 99–122.
47. Stephanou G. & Kyridis A. University students' perceptions of teacher effectiveness and emotions in lectures: The role of socio-cognitive factors, and academic performance // International Education Studies, 2012, 15, pp. 58–79.
48. Sutton R. E. & Wheatley K. F. Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research // Educational Psychology Review, 2003, 15, pp. 327–358.
49. Taylor S. & Tyler M. Emotional labour and sexual difference in the airline industry // Work, Employment and Society, 2000, 14, pp. 77–95.
50. Timmers M., Fischer A. H., Manstead A. S. R. Gender differences in motives for regulatin emotions // Personality and Social Psychology Bulletin, 1988, V. 24, pp. 974–985.
51. Trigwell K. Relations between teachers' emotions in teaching and their approaches to teaching in higher education: A pilot study. Paper presented at 13th Conference of the European Association for Research on Learning and Instruction. Amsterdam, Netherlands, 2009.
52. Trigwell K. Relations between teachers' emotions in teaching and their approaches to teaching in higher education // Instructional Science, 2012, 40, pp. 607–621.
53. White C. J. Higher education emotions: A scale development exercise // Higher Education Research and Development, 2012.
54. Wong S., Bond M. H. & Rodriguez Mosquera P. M. The influence of cultural value orientations on self-reported emotional expression across cultures // Journal of Cross-Cultural Psychology, 2008, 39 (2), pp. 224–229.
55. Zhang Q. & Zhu W. Exploring Emotion in Teaching: Emotional Labor, Burnout and Satisfaction in Chinese Higher Education // Communication Education, 2008, 57, pp. 105–122.

THE CONCEPT "SEMANTIC BARRIERS IN STUDENT'S LEARNING" IN THE MODERN SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL DISCOURSE

Osipova Alla Anatolyevna
Zelenov Andrey Andreevich

In the article such problem of professional education as influence of psychological barriers on learning efficiency is considered. Training, being process of interaction between the teacher and the student, has difficult structure with polymotivation of both parties. Very large number of factors – as the objective, connected with training conditions, and subjective, connected with the personality trainees and teachers, the relation of students to educational activity, existence of positive experience of overcoming of problems, etc. – has impact on the efficiency of such interaction.

Training represents difficult system, which set of elements are connected among themselves as linearly, and probabilistically and not linearly. The structure of some system surely includes barriers which task is in preservation of integrity of system and prevention of its disintegration. Educational activity of students consists of external and internal activities. Semantic barriers arise at students in educational activity and influence its efficiency. The semantic sphere of the person constantly develops that creates potential for an exit to new, higher levels of the development. Overcoming of the semantic barrier leads to improvement of quality of educational activity. Existence of rigid and stagnating semantic barriers brakes and distorts educational activity.

Keywords: *professional education, training, learning efficiency, semantic sphere of the personality, psychological barrier, semantic barrier, reasons of emergence of semantic barriers, barrier structure, strategy of barrier overcoming.*

References

1. Abakumova I. V. Bazovye ponjatija klassicheskoj didaktiki v kontekste teorii smysla [Basic concepts of classical didactics in the context of the sense theory]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of the Orenburg State University*, 2002, no. 8.
2. Abakumova I. V. *Obuchenie i smysl: smysloobrazovanie v uchebnom processe (Psihologo-didakticheskij podhod)* [Training and sense: a sense-formation in educational process (Psychological-didactical approach)]. Rostov-on-Don, Publishing house of Rostov University, 2003.
3. Abakumova I. V. *Smyslodidaktika: uchebnik magistrov pedagogiki i psihologii* [Sense-didactic: textbook for masters of pedagogy and psychology]. Rostov-on-Don, Publishing house of SFU, 2008.

4. Abakumova I. V., Ermakov P. N., Rudakova I. A. *Smyslocentrizm v pedagogike: novoe ponimanie didakticheskih metodov* [Sense-centrism in pedagogy: new understanding of the didactic methods]. Rostov-on-Don, Publishing house of RSU, 2006.
5. Abakumova I. V., Ermakov P. N., Fomenko V. T. *Novodidaktika* [New-didactics]. Moscow, KREDO, 2013.
6. Abakumova I. V., Fomenko V. T. Didakticheskij standart kak metatehnologija sovremennogo obrazovanija [Didactic standard as meta-technology of modern education]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2012, V. 9, no. 1, pp. 44–54.
7. Vasilyuk F. E. *Psihologija perezhivanija* [Psychology of experience]. Moscow, Publishing house of Moscow University, 1984.
8. Drozdova N. V. Psihologicheskie bar'ery studentov: kak preodolet'? Rekomendacii dlja psihologov [Psychological barriers of students: how to overcome? Recommendations for psychologists]. *Sotsiosfera – Sociosphere*, 2011, no. 2, pp. 41–46.
9. Dewey J. *Demokratija i obrazovanie: Per. s angl.* [Democracy and education: Transl. from English]. Moscow Publ., 2000, P. 278.
10. Dyachenko M. I., Kandybovich L. A. *Psihologija vysshej shkoly* [Psychology of the high school]. Minsk Publ., 1981.
11. Zinchenko V. P., Morgunov E. B. *Chelovek razvivajushhijsja: Ocherki rossijskoj psihologii* [Developing man: Sketches of the Russian Psychology]. Moscow Publ., 1994.
12. Kondratyev M. Yu., Ilyin V. A. *Azbuka social'nogo psihologa-praktika* [Alphabet of the social psychologist-practitioner]. Moscow, PER SE, 2007.
13. Korzhuyev A., Popkov V., Ryazanova E. Kak formirovat' kriticheskoe myshlenie? [How to form critical thinking?]. *Vysshee obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*, 2001, no. 5, pp. 55–58.
14. Melnichenko D. V. *Cennostno-smyslovye bar'ery studentov estestvennonauchnogo napravlenija pri izuchenii gumanitarnyh disciplin: avtoref. diss. … kand. psihol. nauk* [Valuable and semantic barriers of students of the natural-science direction when studying humanitarian disciplines: Abstr. of Diss. … Cand. of Psychol. Sciences]. Rostov-on-Don, 2011, 23 p.
15. Nayenko N. I. *Psihicheskaja naprjazhennost'* [Psychic intensity]. Moscow Publ., 1976.
16. Pilipenko A. I. *Fenomen psihologo-poznavatel'nyh bar'erov v obuchenii: opyt teoreticheskogo issledovanija* [Phenomenon of psychological-informative barriers in training: experience of theoretical research]. Kursk, KSTU Publ., 1995.
17. *Psihologija stanovlenija pedagoga professional'noj shkoly. Pod red. Je. F. Zeera* [Psychology of formation of the vocational school teacher. Under the editorship of E. F. Zeer]. Yekaterinburg Publ., 1996.

18. Slavina L. S. *Individual'nyj podhod k neuspevajushhim i nedisciplinirovannym uchenikam* [An individual approach to non-achieving and undisciplined pupils]. Moscow Publ., 1958.
19. Frumova G. S. Iz opyta raboty po preduprezhdeniju pravonarushenij podrostkov [From the work experience according to the prevention of teenagers' offenses]. *Psihologo-pedagogicheskie problemy preduprezhdenija pedagogicheskoj zapushhennosti shkol'nikov – Psychological and pedagogical problems of the prevention of pedagogical neglect of school students*. Moscow Publ., 1978, pp. 80–84.
20. Abakumova I. V., Kruteleva L. Yu. Life-sense Strategies as a Motivational-dynamic Characteristic of a Person // Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2013.
21. Kruteleva L. Ju., Abakumova I. V., Kara J. Ju. Characteristic Features of Transformation of Life-Sense Orientations of Emigrants // Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2013, 86, pp. 267–270.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE SUBJECTIVE PICTURE OF THE WORLD OF ADULT MEN AND WOMEN

Vasileva Olga Semenovna
Gracheva Nadezda Mikhailovna

The article is devoted to the study of subjective picture of the world of adult men and women. The main guideline to clarify qualitative features of representations of the self and the world we took four worldview models proposed by V. M. Smirnov: chaotic, antagonistic, mechanistic, organismic worldview models. We analyzed the difference in the severity of these worldview models by men and women.

We investigated the relationship between the severity of a particular model of the world and the various aspects of the representations on the basis of the results of the test "Who am I?", the scale methodology "The meaning of life orientation", methodology "My World: 20 out of 80", "Incomplete sentences", "Scale of satisfaction" that identify different aspects of the relationship with the world, and significant others. In particular, we analyzed gender differences in terms of difficulty – easy way self-identification; the opposite trend of the world perception and its capabilities depending of the designation of gender identity at men and women; relationship representations of himself as a soul and the divine world order with the modalities of understanding of the world and its age features; the relationship of positive, neutral and negative characteristics of the world with the modalities of the worldview; communication of negative description of the world with the appropriate perception of other spheres of life; analyzed the effect of denial of the particular modality of the worldview.

Due to the fact, that the most common modality of worldview is organismic modality is linked with the idea of self-representation as a spiritual nature, the article concludes about the meaning of this problem for the study not only at the level of a particular individual, but science in general.

Keywords: *picture of the world, model of the world, adult, sense of life-orientations, representations, worldview modality.*

References

1. Abakumova I. V., Levshina A. A. Smyslozhiznennye strategii aktivnogo sotsial'nogo povedeniia [Sense creating of the strategy of active social behavior]. *Materialy Vserossiiskoi psihologicheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem "Kategoriia smysla v filosofii, psikhologii, psikhoterapii i v obshchestvennoi zhizni" – Proc. of the All-Russian Psychological Conference with International Participation "Category of Sense in Philosophy, Psychology, Psychotherapy and Social Life"*. Moscow, KREDO Publ., 2014, pp. 10–12.
2. Andreeva G. M. Obraz mira i/ili real'nyi mir [The image of the world and/or the real world]. *Voprosy psihologii – Approaches to Psychology*, 2013, no. 3, pp. 33–43.
3. Bazarkina I. N. *Lichnostnyie resursy i patterny povedenyia v kriticheskih situacyiah v iunosheskom i zrelom vozrastah. Diss. … kand. psihol. nauk* [Personal resources and patterns of behavior in critical situations in adolescence and adulthood. Diss. … Cand. of Psychol. Sciences]. Moscow Publ., 2013, 250 p.
4. Vasileva O. S., Gracheva N. M. Predstavlenyia o sebe i mire u studentov-psychologov [Perceptions of themselves and the world of the psychology students]. *Rossyiskyi psichologicheskyi zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2015, V. 12, no. 2, pp. 34–45.
5. Vopneryuk E. A. *Issledovanie ustanovok lichnosti na sohranenie i izmenenyie v zavisimosti ot opyta vzaimodeistviya. Diss. … kand. psihol. nauk* [The research facilities of the individual to preserve and change depending on the experience of interaction. Diss. … Cand. of Psychol. Sciences]. Ekaterinburg Publ., 2011, 165 p.
6. Gimaeva R. M. *Social'no-psihologicheskie determinanty potrebitel'skih otnoshenij zhenshhin. Avtoref. diss. … kand. psihol. nauk* [Social-psychological determinants of consumer attitudes of women. Abstract of Diss. … Cand. of Psychol. Sciences]. Moscow Publ., 2012, 24 p.
7. Gracheva N. M. Osobennosti predstavlenyi o sebe i mire v balyiskoi kul'ture [Features of representations of themselves and the world in the Balinese culture]. *Severo-Kavkazskii psikhologicheskii vestnik – North-Caucasian Psychological Bulletin*, 2015, V. 13, no. 1, pp. 10–15.

8. Il'in E. P. *Pol i gender* [Sex and gender]. SPb. Publ., 2010, 689 p.
9. Kazachkova V. G. Metod nezakonchennyh predlozhenyi pri izuchenii otnoshenyi lichnosti [Method of incomplete offers when studying the relations of the personality]. *Voprosy psihologii – Approaches to Psychology*, 1989, no. 3, pp. 154–157.
10. Kara J. Ju., Kruteleva L. Ju. Osobennosti vosprijatija obraza na cennostno-smyslovom urovne [Features of perception of the image on the value-semantic level]. *Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki. T. 12. – News of Southern Federal University. Pedagogical Sciences. V. 12*. Rostov-on-Don, Pedagogical Institute of Southern Federal University Publ., 2011, pp. 39–46.
11. Leont'ev D. A. *Test smyslozhiznennyh orientacij (SZhO)* [Sense-Life Orientation Test (SLO)]. Moscow, Smysl, 2000, 18 p.
12. *Lichnostnyj potencial: struktura i diagnostika. Pod red. D. A. Leontjeva* [Personal potential: structure and diagnostics. Edited by D. A. Leontiev]. Moscow, Smysl, 2011, 680 p.
13. Maluchenko G. N., Smirnov V. M. *Social'no-psichologicheskyi analiz celostnyh predstavlenyi o mire* [Social-psychological analysis of a holistic view of the world]. Saratov, SSU Publ., 2006, 156 p.
14. Moskovichy S. Social'nyie predstavlenyia [Social representations]. *Psihologicheskij zhurnal – Psychological Journal*, 1995, no. 1, pp. 3–18.
15. Mochalova Ju. A. Osobennosti obraza mira i kognitivnogo stilja u predstavitelej razlichnyh nacional'nostej [Features image of the world and the cognitive style of the representatives of different nationalities]. *Obrazovanie. Nauka. Innovacii: Juzhnoe izmerenie – Education. Science. Innovation: South Dimension*, 2013, no. 6 (32), pp. 109–116.
16. Muzyka O. A. *Chelovek v nelinejnom mire: monografija* [A man in a nonlinear world: monograph]. Taganrog Publ., 2012, 132 p.
17. Ovsjanik O. A., Davidjan L. Ju. *Izmenenie bazovyh cennostej i sub'ektivnogo blagopoluchija zhenshhin, zhivuschhih v provintsial'nyh gorodah Rossii: monografija* [Changing of the basic values and subjective well-being of women living in provincial Russian cities: monograph]. Ulyanovsk Publ., 2012, 209 p.
18. Osin E. N., Leontiev D. A. *Shkala udovletvorennosti giznju* [The scale of life satisfaction]. URL: http://psylab.info/index.php?title=%D8 %EA%E0 %EB%E0_%F3 %E4 %EE%E2 %EB%E5 %F2 %E2 %EE%F0 %B8 %ED%ED%EE%F1%F2 %E8_%E6 %E8 %E7 %ED%FC%FE
19. Petrenko V. F. *Mnogomernoe soznanyie: psyhosemanticheskaya paradigma* [Multidimensional consciousness: psychosemantic paradigm]. Moscow, Novyj hronograf, 2010, 440 p.

20. Pravnik D. U. *Gendernayia variativnost' obraza mira lichnosti. Diss. … kand. psihol. nauk* [Gender specific way of the world. Diss. … Cand. of Psychol. Sciences]. Petropavlovsk-Kamchatskyi, 2007, 248 p.
21. Rumianceva T. V. *Psihologicheskoe konsul'tirovanie: diagnostika otnoshenij v pare. Test "Kto Ja?" (M. Kun, T. Mak-Partlend; modifikacija T. V. Rumjancevoj)* [Psychological consultation: diagnostics of the relations in couple. Test "Who am I?" (M. Kuhn, T. McPartland, modification of T. V. Rumyantseva)]. SPb. Publ., 2006, pp. 82–103.
22. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. *Psychologyia razvityia cheloveka. Razvityie subiektivnoi real'nosti v ontogeneze. Uchebnoe posobie* [Psychology of human development. The development of subjective reality in ontogenesis. Tutorial]. Moscow, Publishing House of OSTSU, 2013.
23. *Social'naja psihologija razvitija: uchebnik dlja bakalavriata i magistratury. Pod red. N. N. Tolstyh* [Social psychology of development: a textbook for undergraduate and graduate. Edited by N. N. Tolstyh]. Moscow, Yurait, 2014, 603 p.
24. Adler A. What life should mean to you. London: George Allen and Unwin, 1980, 300 p.
25. Bohm D., Hiley B. On the Intuitive Understanding of Nonlocality as Implied by Quantum Theory // Foundations of Physics, 1975, V. 6, pp. 93–109.
26. Frankl V. E. Man's Search for Ultimate Meaning. Cambridge, Perseus, 2000.

THE ASSESSMENT OF ADOLESCENTS OF THEIR SELF-EFFICACY IN FAMILY FUNCTIONING SITUATION

Pogorelova Elena Ivanovna

The article examines adolescents' effectiveness in family functioning situations. The concept of self-efficacy refers to the subject's perceptions and judgments about its abilities to act successfully in a particular situation. An analysis of literature shows that the primary experience of teenagers' self-efficacy is formed by family. System of family functioning and resilience of the family play an important role in shaping of the sense of efficacy.

The resilience of the family is regarded as a dynamic process, which allows adapt successfully to difficult life circumstances. It was suggested that adolescents who evaluate their effectiveness highly in conflict situations with parents, at the same time perceive their parents in the different life circumstances more positive and effective. Research methods were chosen in accordance with the purposes of study, including the application of mathematical methods of statistics for accurate and objective measurements. An analysis of the empirical data confirmed the hypothesis. It was

found that girls and boys with high efficacy evaluations in conflict situations imagine their parents as authoritative and supportive in difficult circumstances.

The novelty of the research lies in the fact that it reveals general factors of adolescents' self-efficacy in the family functioning. The assessment adolescents' self-efficacy in the difficult family situations correlates with adolescents' perception of their parents.

Keywords: *adolescent, self-efficacy, cognitive assessment, family resilience, family functioning, coping, effectiveness, life's difficulties.*

References

1. Caprara D., Cervone D. *Psihologija lichnosti* [Personality Psychology]. SPb., Piter, 2003.
2. Libin A. V. *Sovladajushhij intellekt: chelovek v slozhnoj zhiznennoj situacii* [Coping intelligence: people in difficult life situations]. Moscow, Eksmo, 2008.
3. Pogorelov A. A. Issledovanie struktury samojeffektivnosti v rannem junosheskom vozraste [Examination of the self-efficacy structure in adolescents]. *Izvestie JuFU. Tehnicheskie nauki – Proceedings of South Federal University. Technical Sciences*, 2012, no. 10 (135), pp. 241–247.
4. Pogorelov A. A. Psihologicheskie osobennosti projavlenija samojeffektivnosti v junosheskom vozraste [Psychological features of displaying self-efficiency at a young age]. *Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki – Proceedings of South Federal University. Pedagogical Sciences*, 2012, no. 3, pp. 125–131.
5. Pogorelova E. I., Pogorelov A. A. Samojeffektivnost' i osobennosti ee projavlenija na jetape rannej junosti [The Efficacy and specificity of its existence at the stage of early youth]. *Chelovek, subjekt, lichnost' v sovremennoj psihologii. Materialy Mezhdunarodnoj konferencii, posvjashhennoj 80-letiju A. V. Brushlinskogo. Tom 1. Otv. red. A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko – The Individual, Subject, Personality in Modern Psychology. Proceedings of the International Conference Dedicated to 80th anniversary of A. V. Brushlinsky. Volume 1. Edited by A. L. Zhuravlev, E. A. Sergienko*. Moscow, Publishing house of IP Russian Academy of Sciences, 2013, pp. 307–310.
6. Heckhausen H. *Motivacija i dejatel'nost': V 2 t. T. 1; Per. s nem. Pod red. B. M. Velichkovskogo* [Motivation and activities: in 2 v., V. 1; Transl. from Germ. Ed. by B. M. Velichkovsky]. Moscow, Pedagogika, 1986.
7. Tsukerman G. A., Masterov B. M. *Psihologija samorazvitija* [Psychology of self-development]. Moscow, Inter-Praks, 1995.
8. Bandura A. Guide for constructing self-efficacy scales // Self-Efficacy Beliefs of Adolescents, 2006, pp. 307–337.

9. Bandura A. Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning // Educational Psychologist, 1993, 28 (2).
10. Damon W. & Hart D. Self-understanding in childhood and adolescence. New York, Cambridge University Press, 1988.
11. Lazarus R., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York, Springer Publishing Company, Inc., 1984.
12. Mackay R. Family resilience and good child outcomes: an overview of the research literature // Social Policy Journal of New Zealand, 2003, Issue 20, pp. 98–118.
13. Masten A. S. Resilience Processes in Development // American Psychologist, 2001, V. 56, no. 3, pp. 227–238.
14. Plumb J. C. The impact of social support and family resilience on parental stress in families with a child diagnosed with an autism spectrum disorder: Doctorate in Social Work (DSW) Dissertations. Pennsylvania, 2011.
15. Walsh F. A family resilience framework: innovation practice applications // Family Relations, 2002, 51, pp. 130–137.
16. Zimmerman B. Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn // Contemporary Educational Psychology, 2000, 25, pp. 82–91.

PSYCHOPHYSIOLOGICAL CORRELATES OF MENTAL PERFORMANCE OF THE IMPROVISATION DANCE

Dikaya Liudmila Alexandrovna
Naumova Maria Igorevna
Naumov Igor Vladimirovich

The article substantiates the relevance of the study of dance activities and the need to examine the psychophysiological correlates of mental performance of the improvisation dance. These studies can serve as a foundation for the development and optimization of conditions of dance abilities and motor skills, helping to develop programs to increase the results of sporting activities.

We described the methods and procedures of the empirical research. The study involved 60 students between the ages of 18 to 25 years, among them there were 20 professional dancers, who have reached a high level of skill in sports-pop dance; 20 novice dancers, who have only basic experience in sports-pop dance and did not receive complete, comprehensive training, and 20 students, who have never engaged in dancing or other sports (control group) at the professional or amateur level.

As the construction of the mental performance of dance movements we used improvisation task. This type of task involves creating motor and dance image (mental model). In this case, the team members were instructed to mentally perform the

dance, which must be unique and original (dance improvisation). At the end of the study the mental performance of the original dance had to recreate a real dance.

To study the strength and character of the distribution of coherent connections of the cerebral cortex during mental improvisation dance performance in study participants used the method of EEG.

The results of the research nature of the distribution of the cerebral cortex' coherent links at professional dancers during the improvisation dance performed by mental representation of elements of professional dance-specific activity. The general and specific features of the nature of cortical interactions at professional dancers, beginners and not dancers, with the mental performance of the improvisation dance, are revealed.

Keywords: *mental performance, improvisation dance, EEG, coherence, frequency band, physiological correlates, professional dancers, levels of construction of movements, improvisation challenge, mental image.*

References

1. Belkin A. A. *Ideomotornaya podgotovka v sporte* [Ideomotor training in the sport]. Moscow, Fizkul'tura i Sport Publ., 1983, 128 p.
2. Bobrov P. D., Korshakov A. V., Roschin V. Yu., Frolov A. A. Bayyesovskiy podkhod k realizatsii interfeysa mozg-komp'yuter, osnovannogo na predstavlenii dvizheniy [Bayesian approach to the implementation of brain-computer interface based on the notion of movement]. *Zhurnal vysshey nervnoy deyatel'nosti im. I. P. Pavlova – Journal of Higher Nervous Activity named after I. P. Pavlov*, 2012, no. 1, pp. 89–99.
3. Bogoyavlenskaya D. B., Bogoyavlenskaya M. V. *Psikhologiya odarennosti: ponyatiye, vidy, problemy* [Psychology of giftedness: concept, types, problems]. Moscow Publ., 2005, pp. 10–13.
4. Boldyreva G. N., Sharova Ye. V., Zhavoronkova L. A. et al. Strukturno-funktsional'nyye osobennosti raboty mozga pri vypolnenii i predstavlenii dvigatel'nykh nagruzok u zdorovykh lyudei (EEG- i fMRT-issledovaniya) [Structural and functional features of the brain in the performance and presentation of motor loads at healthy people (EEG and fMRT studies)]. *Zhurnal vysshey nervnoy deyatel'nosti – Journal of Higher Nervous Activity*, 2013, V. 63, no. 3, pp. 316–327.
5. Vol'f N. V., Razumnikova O. M. Polovyye razlichiya polusharnykh prostranstvenno-vremennykh patternov EEG pri vosproizvedenii verbal'noy informatsii [Sex differences in hemispheric space-time EEG patterns when playing verbal information]. *Fiziologija cheloveka – Human Physiology*, 2004, V. 30, no. 3, pp. 27–34.
6. Dikaya L. A., Karpova V. V. Vliyaniye professional'noy khudozhestvennoy podgotovki na osobennosti formirovaniya funktsional'nykh svyazey kory

golovnogo mozga pri vypolnenii obraznoy tvorcheskoy deyatel'nosti [The influence of professional art preparation on the features of the formation of brain cortex's functional links in the performance of imaginative creative activity]. *Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2014, V. 11, no. 4, pp. 80–91.

7. Yermakov P. N. EEG-kharakteristika funktsional'nogo sostoyaniya golovnogo mozga cheloveka v dinamike ideomotornogo akta [EEG characteristics of the functional state of the human brain in the dynamics of the ideomotor act]. *Tezisy dokladov II Vsesoyuznoy konferentsii "Printsipy i mekhanizmy deyatel'nosti mozga cheloveka" – Abstracts of the II All-Union Conference "The principles and mechanisms of activity of the human brain"*. Leningrad Publ., 1989.
8. Il'in Ye. P. *Psihologiya sporta* [Sports Psychology]. SPb., Piter, 2009, 352 p.
9. Kiroy V. N., Vladimirskiy B. M., Aslanyan Ye. V. et al. Elektrograficheskiye korrelyaty real'nykh i myslennykh dvizheniy: spektral'nyy analiz [Electrographic correlates of real and mental movements: the spectral analysis]. *Zhurnal vysshey nervnoy deyatel'nosti – Journal of Higher Nervous Activity*, 2010, V. 60, no. 5, pp. 525–533.
10. Mokienko O. A., Chernikova L. A., Frolov A. A., Bobrov P. D. Voobrazheniye dvizheniya i yego prakticheskoye primeneniye [Imagination movement and its practical application]. *Zhurnal vysshey nervnoy deyatel'nosti im. I. P. Pavlova – Journal of Higher Nervous Activity named after I. P. Pavlov*, 2013, V. 63, no. 2, pp. 195–204.
11. Naumova M. I., Dikaya L. A. Funktsional'nyye svyazi kory mozga u uchashchikhsya s motornoy odarennost'yu pri vypolnenii kognitivnoy deyatel'nosti na raznykh vozrastnykh etapakh [Functional communication of cortex at pupils with motor skills when performing cognitive activities at different age stages]. *Nauchno-obrazovatel'nyy zhurnal "Obrazovaniye. Nauka. Innovatsii: Yuzhnoye izmereniye" – Research and Educational Journal "Education. Science. Innovation: South Dimension"*, 2014, no. 5 (37), pp. 116–123.
12. Puni A. Ts. *Ocherki psikhologii sporta* [Essays of sports psychology]. Moscow, Fizkul'tura i Sport Publ., 1959, 307 p.
13. Razumnikova O. M., Finikov S. B. Otrazheniye sotsial'noy kreativnosti v osobennostyakh aktivatsii kory na chastotakh del'ta-, al'fa2- i gamma2-ritmov [Reflection of social creativity in the features of cortical activation in the frequency of delta-, alfa2- and gamma2-rhythms]. *Zhurnal vysshey nervnoy deyatel'nosti – Journal of Higher Nervous Activity*, 2011, V. 61, no. 6, pp. 706–715.
14. Barr K., Hall C. The use of imagery by rowers // International Journal of Sport Psychology, 1992, 23, pp. 243–261.
15. Carlsson I., Wendt P. E., Risberg J. On the neurobiology of creativity. Differences in frontal activity between high and low creative subjects // Neuropsychol., 2000, V. 68, pp. 876–875.

16. Dikaya L. A., Skirtach I. A. Neurophysiological correlates of musical creativity: the example of improvisation // Psychology in Russia: State of the Art, 2015, V. 8 (3), pp. 84–98.
17. Fink A., Graif B., Aljoscha C., Neubauer A. Brain correlates underlying creative thinking: EEG alpha activity in professional vs. novice dancers // NeuroImage, 2009, V. 46 (3), pp. 854–862.
18. Martin K., Moritz S., Hall C. Imagery use in sport: A literature review and applied model // The Sport Psychologist, 1999, V. 13, pp. 245–268.
19. Morris T., Spittle M., Watt A. Imagery in sport. Champaign, IL, Human Kinetics, 2005.
20. Paivio A. Cognitive and motivational functions of imagery in human performance // Canadian Journal of Applied Sport Sciences, 1985, V. 10 (4), pp. 22–28.
21. Pfurtscheller G., Brunner C., Schlogl A., Lopes da Silva F. H. Mu rhythm (de) synchronization and EEG single-trial classification of different motor imagery tasks // NeuroImage, 2006, V. 31, pp. 153–159.
22. Vealey R., Greenleaf C. Seeing is believing: Understanding and using imagery in sport // J. Williams (ed.). Applied sport psychology: Personal growth to peak performance. Mountain View, CA, Mayfield, 1998.

FEATURES OF FREQUENCY-SPATIAL ORGANIZATION OF THE CEREBRAL CORTEX AT MUSICIANS DURING THE CREATION OF IMPROVISATION BASED ON STIMULUS MATERIAL WITH AGGRESSIVE AND PEACEFUL "CHARACTERS"

Ermakov Pavel Nikolaevich
Skirtach Irina Anatolyevna
Kovsh Ekaterina Mikhailovna

There are results of the research of bioelectric activity of the cerebral cortex at musicians during creating improvisation in work. Identification predictors of creative activity and determination distinctions in course of the creative process induced by melodies of various "characters" became the purpose. Musicians took part in the research in age from 19 till 36 years. Distinctions in specifics of spectral characteristics of power at subjects in the course of realization of creative activity in some frequency ranges are revealed. The expressed activity of neural ensembles in frontal and occipital cortex areas in the high-frequency and low-frequency ranges of EEG against the decrease in indicators of an alpha rhythm power in temporal areas is shown. The expressed increase of the delta range power is regarded as the

mechanism of the special condition' formation of the "stream" allowing to plunge into creative process. Localization zones of increasing power of theta rhythm at left hemisphere at creation of improvisation on a melody of aggressive character confirms idea about the lack of communication between nature of initial incentive and an emotional state developing in the course of creativity.

There is a possibility correction of aggressive behavior through the inclusion of the individual in creative activity, which allows to sublimate aggression in a socially acceptable form. During the improvisation creative process plays a crucial role, but not character of the stimulus, inducing it. The results received in this research can be valuable for development programs of development creative potential, including for the purpose of psychocorrection, with the use of the biofeedback-training technologies.

Keywords: *psychophysiology, musical improvisation, creativity, EEG-correlates, frequency range, spectral power, system approach, aggression.*

References

1. Alfimova M. V., Trubnikov V. I. Psihogenetika agressivnosti [Psychogenetics of aggression]. *Voprosy psychologii – Questions of Psychology*, 2000, no. 6, pp. 112–121.
2. Bazanova O. M. Ispolnenie muzyki vo "flow-sostojanii": psihofiziologicheskie korreljaty [Execution of music in "flow-state": psychophysiological correlates]. *Muzykal'naja psihologija i psihoterapija: nauchno-metodicheskij zhurnal – Musical Psychology and Psychotherapy: scientific and methodical magazine*, 2011, no. 4, pp. 32–40.
3. Behtereva N. P., Nagornova Zh. V. Dinamika kogerentnosti JeJeG pri vypolnenii zadanij na neverbal'nuju (obraznuju) kreativnost' [Dynamics of coherence of EEG when performing tasks for nonverbal (figurative) creativity]. *Fiziologija cheloveka – Human Physiology*, 2007, V. 33, no. 5, pp. 5–13.
4. Denisova I. A. Psihofiziologicheskij vzgljad na tvorchestvo. Mozgovye korreljaty muzykal'nogo tvorchestva [Psychophysiological view of creativity. Brain correlates of musical creativity]. *Vestnik Lenigradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. S. Pushkina. Serija Psihologija – Bulletin of LSU named after A. S. Pushkin. Series Psychology*, 2010, V. 5, no. 4, pp. 99–107.
5. Denisova I. A. Chastotno-prostranstvennoe raspredelenie biojelektricheskoj aktivnosti kory mozga pri muzykal'noj tvorcheskoj dejatel'nosti u muzykantov [Frequency-spatial distribution of bioelectric activity of a brain cortex at musical creative activity at musicians]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2011, V. 8, no. 5, pp. 67–72.
6. Il'in E. P. *Psihologija agressivnogo povedenija* [Psychology of aggressive behavior]. SPb., Piter, 2014, 368 p.

7. Isaeva I. S. Problema agressii i agressivnosti v sovremennoj psihologii [Problem of aggression and aggressiveness in modern psychology]. *Modernizacija obrazovanija: proshloe, nastojashhee, budushhee: materialy XIX Rjazanskih pedagogicheskih chtenij (23 marta 2012 goda). Otv. red. L. A. Bajkova, I. V. Bakova; Rjazanskij gosudarstvennyj universitet im. S. A. Esenina – Modernization of education: last, real, future: materials of the XIX Ryazan Pedagogical Readings (on March 23, 2012). Ex. editors L. A. Bajkova, I. V. Bakova. Ryazan State University named after S. A. Yesenin*, Ryazan, 2012, P. 191.
8. *Muzykal'naja jenciklopedija. Pod red. Ju. V. Keldysha* [Musical encyclopedia. Edited by Ju. V. Keldysh]. Moscow, Sovetskaja jenciklopedija. Sovetskij kompozitor, 1982, 148 p.
9. Nazajkinskij E. V. O *predmetnosti muzykal'noj mysli. Muzyka kak forma intellektual'noj dejatel'nosti* [About subjectivity of musical thought. Music as a form of intellectual activity]. Moscow Publ., 2007, pp. 44–69.
10. Skirtach I. A., Dikaja L. A. Funkcional'naja organizacija kory mozga u muzykantov professionalov i ljubitelej vo vremja muzykal'noj improvizacii [The functional organization bark of a brain at professionals and layman musicians during musical improvisation]. *Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik – North-Caucasian Psychological Bulletin*, 2013, no. 11/4, pp. 5–9.
11. Skirtach I. A., Dikaja L. A. Chastotno-prostranstvennaja organizacija aktivnosti kory mozga u muzykantov s razlichnymi strategijami sochinenija muzyki vo vremja muzykal'noj improvizacii [Frequency-spatial organization of cortical activity of the brain at musicians with various strategies of composing music during musical improvisation]. *Izvestija vysshih uchebnyh zavedenij. Severo-Kavkazskij region. Obshhestvennye nauki – University News. North-Caucasian Region. Social Sciences*, 2014, no. 4, pp. 99–104.
12. Skripnik T. V. Molodezhnaja subkul'tura v nivelirovanii podrostkovyh i junosheskih krizisov [Youth subculture in leveling of teenage and youthful crises]. *Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah – Psychopedagogics in Law Enforcement*, 2007, no. 2, pp. 50–53.
13. Tjutjueva I. A., Teterina M. V. Problema agressii u doshkol'nikov s raznym urovnem razvitija tvorcheskogo voobrazhenija [The problem of aggression at preschoolers with a different level of development creative imagination]. *Koncept – Concept*, 2015, no. S12, pp. 41–45.
14. Cheremushnikova I. I. Izuchenie vlijanija funkcional'noj mezhpolusharnoj asimmetrii u studentov na sklonnost' k agressii, s posledujushhej ocenkoj nespecificheskih adaptacionnyh reakcij organizma [Studying of influence of functional hemispheric asymmetry at students on tendency to aggression, with the subsequent assessment of nonspecific adaptation reactions of an organism]. *Asimmetrija – Asymmetry*, 2011, V. 5, no. 3, pp. 35–48.

15. Shestakova E. G., Dorfman L. Ja. Agressivnoe povedenie i agressivnost' lichnosti [Aggressive behavior and aggressiveness of the personality]. *Obrazovanie i nauka. Izvestija ural'skogo otdelenija rossijskoj akademii obrazovanija – Science and Education. News of Ural office of the Russian Academy of Education*, 2009, no. 7 (64), pp. 51–66.
16. Liu J. Concept analysis: aggression // Issues in Mental Health Nursing, 2004, V. 25, no. 7, pp. 693–714.
17. Liu J., Lewis G., Evans L. Understanding aggressive behavior across the lifespan // Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing, 2013, V. 20, no. 2, pp. 156–168.
18. Murphy M., Donovan S., Taylor E. The physical and psychological effects of meditation. Sausalito, Calif., Institute of Noetic Sciences Publ., 1997.
19. Raine A. Annotation: The role of prefrontal deficits, low autonomic arousal, and early health factors in the development of antisocial and aggressive behavior in children // Journal of Child Psychology and Psychiatry, 2002, V. 43, no. 4, pp. 417–434.
20. Scarpa A., Fikretoglu D., Luscher K. Community violence exposure in a young adult sample: II. Psychophysiology and aggressive behavior // Journal of Community Psychology, 2000, V. 28, no. 4, pp. 417–425.

PSYCHOLOGICAL AND PSYCHOGENETIC CHARACTERISTICS OF AGGRESSIVE AND HOSTILE STRATEGIES OF INTERACTION WITH THE EXTERNAL WORLD OF TEENAGERS AND YOUNG PEOPLE

Kryuchkova Anna Sergeevna
Ermakov Pavel Nikolaevich
Abakumova Irina Vladimirovna

Different approaches were considered for the meaning of aggression, the quantity of which shows that this phenomenon is a difficult mechanism and it is ambiguous by nature.

The research of interconnection of the conceptions of hostile and aggression have been made. Common and distinctive determinants are shown. The most actual interpretation of the research of these phenomena is described. A brief overview of the research of genetic basis of the aggressive behavior, influence of serotonin and dopamine in the neurotransmitter system and testosterone, the factors of environment and socioeconomic status had been considered.

The molecular genetic and psychological study of 205 individuals aged 12–19 years is conducted. As psychological tools were used: a test of Wagner's hands (Hand Test).

Evaluation of the general aggression and the forms of its existence, and the hostility, was conducted using scales of the Buss–Durkee Hostility Inventory, considered one of the most reliable methods for the study of the aggression. The statistical processing of the results was performed using the program PSPP 0.8.5.

It is revealed that the genotype of VM COMT gene (rs4680) may act as a risk factor of propensity to aggressive behavior. Among the genetic polymorphisms, which determine the risk of aggressive and hostile behavior, a low-level variant gene of the enzyme of monoamine oxidase A MAOA (LPR) plays the greatest role among teenagers and people of young ages. Data should be considered when conducting psychological-preventive measures.

Keywords: *psychogenetic research, psychogenetics of aggression, teenagers, aggressiveness, aggression, hostility, anger, genotype, genetic factors, genetic polymorphisms, molecular genetics.*

References

1. Alfimova M. B., Trubnikov V. I. Gennie osnovi temperamenta i lichnosti [Genetic basis of temperament and personality]. *Voprosy psihologii – Approaches to Psychology*, 2000, no. 2, pp. 115–118.
2. Alfimova M. B., Trubnikov V. I. Psihkogenetika agressivnosti [Psychogenetics of aggressiveness]. *Voprosy psihologii – Approaches to Psychology*, 2000, no. 6, pp. 112–121.
3. Berkovic L. *Agressiya: prichini, posledstviya i control* [Aggression: causes, consequences and control]. SPb. Publ., 2001.
4. Baron R., Richardson D. *Agressija* [Agression]. SPb. Publ., 2001, 352 p.
5. Vorobyeva E. V. *Intellekt i motivacija dostizhenija: psihofiziologicheskie i psihogeneticheskie prediktory* [Intelligence and motivation of achievement: psychophysiological and psychogenetic predictors]. Moscow, KREDO, 2006, pp. 110–111.
6. Vorobyeva E.V. Psihogeneticheskoe issledovanie vzaimosvjazi temperamenta i motivacii dostizhenija [Psychogenetical study of the relationship of temperament and achievement motivation]. *Izvestija vysshih uchebnyh zavedenij. Severo–Kavkazskij region. Obshestvennye nauki – News of Higher Educational Institutions. North Caucasus Region. Social Sciences*, 2006, no. 3, pp. 110–111.
7. Galton F. *Nasledstvennost' talanta* [Hereditary talent]. Moscow Publ., 1996.
8. Yegorova M. S. *Genetika povedeniya: psikhologicheski aspect* [Genetics of behaviour: psychological aspect]. Moscow Publ., 1995.
9. Malykh S. B., Yegorova M. S., Meshkova T. A. *Osnovi psikhogenetiki* [Basics of psychogenetics]. Moscow Publ., 1998.

10. Mihajlova T. I. Psihogeneticheskie predposylki agressivnosti [Psychogenetic prerequisites of aggressiveness]. *Vestnik SumDU, Seriya "Medicina" – SSU Bulletin, Series of "Medicine"*, 2012, no. 1.
11. Petrenko R. A. Mnogoaspektnost ponjatijn "agressija" i "agressivnost" [The multi-dimensionality of the terms "aggression" and "aggressiveness"]. *Gumanitarnye i socialnye nauki – Humanities and Social Sciences*, 2010, no. 5.
12. Ravich-Scherbo I. V., Maryutina T. M., Grigorenko E. L. *Psikhogenetika* [Psychogenetics]. Moscow Publ., 1999, pp. 211–350.
13. Rean A. A. *Psihologiya izucheniya lichnosti* [Study of personality psychology]. SPb. Publ., 1999.
14. Reber A. *Bolshoj tolkovyj psihologicheskij slovar'. T. 1* [Big explanatory psychological dictionary. V. 1]. Moscow Publ., 2001.
15. Sychev M. M. *Genetika intellekta. Lektsii* [Genetics of the intelligence. Lectures]. Smolensk, SSU Publ., 2001.
16. Shustikova M. V. Geneticheskie i sredovye determinanty agressivnogo povedenija [Genetic and environmental determinants of aggressive behavior]. *Vestnik Harkovskogo nacionalnogo universiteta im. V. N. Karazina. Serija: Biologija – Bulletin of Kharkov National University named after V. N. Karazin. Series: Biology*, 2005, V. 1–2, no. 709, pp. 111–115.
17. Birger M., Swartz M., Cohen D. et al. Aggression: the testosterone-serotonin link // Isr. Med. Assoc. J., 2003, no. 5, pp. 653–658.
18. Coccaro E. F., Bergerman C., Kavoussi R. J., Seroczynski A. Heritability of aggression and irritability: a twin study of the Buss–Durkee Aggression Scales in adult male subjects // Biol. Psychiatry, 1997 b, V. 41, no. 3, pp. 273–284.
19. Ermakov P. N., Abakumova I. V. Youth against terrorism (on the work of the anti-terrorist youth festival) // Russian Psychological Journal, 2012, V. 9, no. 4, pp. 11–15.
20. Yeh M. T., Coccaro K., Jacobson C. Multivariate behavior genetic analyses of aggressive behavior subtypes // Behav. Genet., 2010, V. 40, pp. 603–617.

CORPOREALITY IN THE CONTEXT OF HEALTH PSYCHOLOGY: THE EXPERIENCE OF THE PILOT STUDY

Pravdina Lida Romualdovna
Vasileva Olga Semenovna
Vlasova Alla Yuryevna

Rapid development in the twenty-first century, body-oriented practices, philosophy of body-centrism boom, deterioration of health, increasing of the role of the human personality in the world – output problems of body and corporeality to the most

researched in the field of philosophical development of the world. The inclusion of "human flesh" in the sociocultural space determines the transformation of the body, from a biological phenomenon it turns into a social-cultural phenomenon and acquires, in addition to the bio-psychophysiological, cultural, personal, existential properties. Physicality becomes a tool to work on the mental processes through the body, and its disregard leads to loss of awareness of the scope of an essential component of individual experiences and conditions.

The article provides a theoretical analysis of modern concepts of "corporal" in Russian psychology, discusses the definition and description of this phenomenon, based on its understanding of how different levels of substrate integrative processes – from psychophysiological up values and meanings. The peculiarities of understanding of physicality in terms of health psychology are analyzed. There is the author's definition of physicality. It is shown that conventional methods of measuring the physicality are not yet developed, although the research applied a number of different techniques, focused on the study of phenomena and qualities, indirectly reflecting the relation of man to his body. Based on the author's model of physicality describes principles of copyright bodily questionnaire and the results of a pilot study of its possibilities.

The object of the study included men and women aged 18 to 40 years (53 persons). Subject of the research – is the manifestation of physicality at different levels of personality. Empirically found that corporeality linked with personal characteristics such as emotional intelligence, self-attitude, confidence, alexithymia and involvement. In addition, it was found that corporeality changes in ontogenesis.

These study results can be used in all areas of body-oriented psychological projects in educational programs, training, psychological counseling and further studies of physicality.

Keywords: *body, soul, flesh, bodily questionnaire, health psychology, adaptive resources, ability, ontogenesis.*

References

1. Ananiev V. A. *Osnovy psikhologii zdorov'ya. Kniga 1. Kontseptual'nye osnovy psikhologii zdorov'ya* [Fundamentals of Health Psychology. Book 1. Conceptual bases of health psychology]. St. Petersburg, Rech', 2006.
2. Vasilyeva O. S., Filatov F. R. *Psikhologiya zdorov'ya cheloveka: etalony, predstavleniya, ustanovki. Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy* [Psychology of human health standards, performance, installation. Proc. Benefits for Students of Universities]. Moscow, Academiya, 2001.
3. Vygotsky L. S. Zapisnye knizhki [Notebooks]. *Vestnik MGU. Ser. 14. Psihologija – Vestnik of MSU. Ser. 14. Psychology*, 1978, no. 2, pp. 89–95.

4. Gazarova E. E. *Telo i telesnost': psikhologicheskiy analiz* [Body and physicality: psychological analysis]. URL: http://telesnost.ru/psi/telo_i_telesnost_psihologicheskii_analiz.htm
5. Gipenreyter Yu. B. *Vvedenie v obshchuyu psikhologiyu. Kurs lektsiy* [Introduction to general psychology. Lecture course]. Moscow, CheRo, 1996.
6. James W. Psikhologiya [Psychology]. *Psihologija samosoznanija. Pod red. D. Ja. Rajgorodskogo – Psychology of Consciousness. Ed. of D. Ya. Raigorodskii*. Samara Publ., 2000.
7. Zarzhitskaya O. A. Sotsial'no-psikhologicheskiy analiz telesnosti: vozmozhnosti i perspektivy [Social-psychological analysis of physicality: Opportunities and Prospects]. *Psihologija telesnosti: teoreticheskie i prakticheskie issledovanija – Psychology of corporeality: theoretical and practical studies.* Penza, Publishing house of PSPU named after V. G. Belinsky, 2009, pp. 9–16.
8. Zinchenko V. P. Psikhologiya na kachelyakh mezhdu dushoy i telom [Psychology on a swing between soul and body]. *Znanie. Ponimanie. Umenie – Knowledge. Understanding. Ability*, 2005, no. 3, pp. 151–169.
9. Zinchenko V. P., Levi T. S. *Psikhologiya telesnosti: mezhdu dushoy i telom* [Psychology of corporeality: between body and soul]. Moscow, AST, 2005.
10. Krutkin V. L. Gumanitarnoe znanie v vizaul'noy antropologii [Humanities in vizaul anthropology]. *Vestnik UdmGU – Bulletin of Udmurt State University*, 2013, no. 3, pp. 14–19.
11. Lavrova O. V. Kontseptsiya telesnosti v integrativnoy psikhoterapii [The concept of physicality in integrative psychotherapy]. *Zhurnal prakticheskogo psihologa – Journal of Practical Psychologist*, 2006, no. 4.
12. Levi T. S. Diagnostika psikhologicheskoy granitsy lichnosti: kachestvennyy analiz [Diagnosis of psychological borderline personality: a qualitative analysis]. *Voprosy psihologii – Questions of Psychology*, 2013, no. 5, pp. 93–101.
13. Levi T. S. Kurs "Psikhologiya telesnosti" v professional'no-lichnostnoy podgotovke psikhologov [The course "Psychology of corporeality" in the professional and personal training of psychologists]. *Znanie. Ponimanie. Umenie – Knowledge. Understanding. Ability*, 2004, no. 1, pp. 54–67.
14. Lenglen A. Samost' vo ploti. Ekzistentsiya i psikhosomatika [Self in the flesh. Existence and Psychosomatics]. *Konsul'tativnaja psihologija i psihoterapija – Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2015, no. 1, pp. 7–69.
15. Letunovskiy V. V. *Ekzistentsial'naya psikhoterapiya v rabote s telom* [Existential psychotherapy in work with the body]. URL: http://hpsy.ru/public/x029.htm (date of treatment 28.07. 2015).

16. Loewen A. *Bioenergetika (Revolyuts. terapiya, kotoraya ispol'zuet yazyk tela dlya lecheniya problem razuma)* [Bioenergy (revolutionary therapy, which uses body language to treat problems of the mind)]. St. Petersburg, Yuventa, 1998.
17. Nemtseva A. V. Chelovek i ego telesnost': sotsial'no-filosofskiy aspekt [Man and his physicality: the socially-philosophical aspect]. *Vestnik OGU – Bulletin of the OSU*, 2013, no. 7 (156), pp. 60–63.
18. Nikiforov G. S. *Psikhologiya zdorov'ya: Uchebnik dlya vuzov* [Health psychology: Textbook for universities]. St. Petersburg, Piter, 2006.
19. Podoroga V. A. *Fenomenologiya tela* [The phenomenology of the body]. Moscow Publ., 1995.
20. Pravdina L. R. *Telesnost' kak resurs zdorov'ya i ee razvitie v telesno-orientirovannom treninge* [Physicality as a resource for health and its development in the body-oriented training]. *Anan'evskie chtenija – 2014: Mat-ly nauchnoj konf. Otv. red. G. S. Nikiforov – Ananiev' Readings, 2014: Materials of Scientific Conference. Ed. of G. S. Nikiforov*. St. Petersburg, Sciphiya-print, 2014.
21. Rusina N. A. Psikhologicheskie osnovy psikhosomatiki (Psikhoterapevticheskie misheni v rabote s patsientom psikhosomaticheskoy kliniki) [Psychological bases of psychosomatic medicine (Therapeutic targets in the patient psychosomatic clinic)]. *Bjulleten' medicinskih Internet-konferencij – Bulletin of Medical Internet Conferences*, 2011, V. 1, no. 7, pp. 20–23.
22. Rutkiewicz A. M. *Ot Freyda k Khaydeggeru: Kriticheskiy ocherk ekzistentsial'nogo psikhoanaliza* [From Freud to Heidegger: Critical essay existential psychoanalysis]. Moscow, Politizdat, 1985.
23. Rybalova T. V. Ponyatie o telesnosti v gumanitarnykh naukakh [The concept of physicality in the humanities]. *Vestnik TjumGU – Bulletin of the TSU*, 2008, no. 5, pp. 216–221.
24. Tkhostov A. S. *Psikhologiya telesnosti* [Psychology of corporeality]. Moscow, Smysl, 2002.
25. Frankl V. *Chelovek v poiskakh smysla* [Man in search of meaning]. Moscow, Progress, 1990.
26. Tsvetus-Salhova T. E. "Telo" i "telesnost'" v kul'turologicheskikh issledovaniyakh ["Body" and "physicality" in cultural studies]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Tomsk State University*, 2011, no. 351, pp. 70–73.
27. Crawford R. Health as a meaningful social practice // Health, 2006, 10 (4), pp. 401–420.
28. Shilling C. The Body and Social Theory. Third Edition. London, SAGE Publications Ltd, 2013, 336 p.

THE PERCEPTION OF THE ORIENTATIONALLY MODULATED TEXTURES AND ITS EXPRESSION IN THE VISUAL EVOKED POTENTIALS

Yavna Denis Viktorovich
Kupriyanov Igor Vladimirovich
Kokornikova Valeria Igorevna

The paper investigates the psychophysiological mechanisms of the texture perception when the stimuli differ in axial ratios of the carrier (texture elements) and the envelope (orientational modulation).

The human visual system has a number of preattentive mechanisms performing spatial grouping and segmentation of the scene. The perception of texture most likely carried out by the several "early" mechanisms, but at certain stages their activity can be modulated by top-down influences. We consider the second-order visual filters and the contour integration processes as the candidates that provide the perception of spatial orientational modulations, as well as analyze the results of our electrophysiological study aimed at the brain mechanisms of the orientational modulations perception.

According to A. Schofield and T. Yates (2005), when the texture is sinusoidally modulated by the orientation, a number of different perceptual effects can be obtained. If the orientations of the modulation and the carrier are orthogonal, the texture pattern forms a "corrugation" and the effect of depth appears. The "herring-bone" is observed then the orientation of the modulation and the carrier are parallel, otherwise the "continuous structure" is observed. The contours formed by the textural elements seem like continuous in the orthogonal cases, and they are segmented in the parallel cases. These perceptual phenomena can be explained by the participation of the different mechanisms in the processing of visual textures. Thus, when the carrier and the envelope are orthogonal, the role of the contour integration mechanisms can be increased.

We used the method of visual evoked potentials for studying the psychophysiological mechanisms of the orientation-modulated stimuli perception. 15 people voluntarily participated in the investigation. The VEPs elicited by the modulated ("corrugation", "herring-bone") textures and unmodulated control stimuli were recorded using 19 electrodes.

It was found that the mismatches between VEPs elicited by the experimental and control stimuli have strong spatial differences, respectively, for the textures modulated orthogonally or in parallel to the carrier direction. This result may give the evidence that different brain mechanisms are involved in the perception of the orientationally modulated textures. That is also confirmed by the source localization

of difference waves calculated by subtracting the evoked responses to the test and control stimuli (using sLoreta).

Keywords: *pattern vision, texture, receptive field, grouping, segmentation, modulation, visual filters, psychophysiology, evoked potentials, EEG inverse problem, the visual cortex.*

References

1. Babenko V. V., Ermakov P. N. *Zrenie i problema svjazyvanija* [Vision and the binding problem]. Moscow, KREDO, 2013, 158 p.
2. Babenko V. V., Ermakov P. N., Bozhinskaya M. A. Sootnoshenie prostranstvenno-chastotnyh nastroek zritel'nyh fil'trov pervogo i vtorogo porjadka [Relationship between the spatial-frequency tunings of the first- and the second-order visual filters]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 2010, V. 31, no. 2, pp. 48–57.
3. Beschastnov N. P. *Portretnaja grafika* [Portrait graphics]. Moscow, Vlados, 2007, 400 p.
4. Grashhenkov V. N. [comp.] *Mikelandzhelo. Zhizn i tvorchestvo* [Michelangelo. Life and Art]. Moscow, Iskusstvo, 1964, 417 p.
5. Kazanovich Ja. B. Teorija vremennoj korreljacii i modeli segmentacii zritel'noj informacii v mozge (obzor) [Temporal Correlation Theory and Modeling the Segmentation of the Visual Information in the Brain (a review)]. *Matematicheskaja biologija i bioinformatika – Mathematical Biology and Bioinformatics*, 2010, V. 5, no. 1, pp. 43–97.
6. Fokin V. A., Shelepin Ju. E., Harauzov A. K., Trufanov G. E., Sevast'janov A. V., Pronin S. V., Koskin S. A. Lokalizacija oblastej kory golovnogo mozga cheloveka, aktiviruemyh pri vosprijatii uporjadochennyh i haotichnyh izobrazhenij [Localization of human cortical areas activated on perception of ordered and chaotic images]. *Rossiiskii fiziologicheskii zhurnal imeni I. M. Sechenova – Russian Physiological Journal named after I. M. Sechenov*, 2007, V. 93, no. 10, pp. 1089–1100.
7. Shelepin C. Ju., Shelepin Ju. E. Nejrofiziologija "insajta" [Neurophysiology of the "insight"]. *Peterburgskii psikhologicheskii zhurnal – Petersburg Psychological Journal*, 2015, no. 11, pp. 1–20.
8. Yavna D. V. *Psihofiziologicheskie osobennosti zritel'nogo vosprijatija prostranstvenno modulirovannyh priznakov: diss. ... kand. psihol. nauk* [Psychophysiological peculiarities of visual perception of spatially modulated features: Diss. … Cand. of Psychol. Sciences]. Rostov-on-Don, 2012, 183 p.
9. Albright T. D. Form-cue invariant motion processing in primate visual cortex // Science, 1992, V. 255, no. 5048, pp. 1141–1143.

10. Babenko V. V., Ermakov P. N. Specificity of brain reactions to second-order visual stimuli // Vis. Neurosci., 2015, V. 32, P. E011.
11. Delorme A., Makeig S. EEGLAB: an open source toolbox for analysis of single-trial EEG dynamics including independent component analysis // J. Neurosci. Methods, 2004, V. 134, no. 1, pp. 9–21.
12. Kandil F. I., Fahle M. Electrophysiological correlates of purely temporal figure-ground segregation // Vision Res., 2003, V. 43, no. 24, pp. 2583–2589.
13. Kingdom F. A., Keeble D., Moulden B. Sensitivity to orientation modulation in micropattern-based textures // Vision Res., 1995, V. 35, no. 1, pp. 79–91.
14. Kingdom F. A., Prins N., Hayes A. Mechanism independence for texture-modulation detection is consistent with a filter-rectify-filter mechanism // Vis. Neurosci., 2003, V. 20, no. 1, pp. 65–76.
15. Lancaster J. L., Woldorff M. G., Parsons L. M., Liotti M., Freitas C. S., Rainey L., Kochunov P. V., Nickerson D., Mikiten S. A., Fox P. T. Automated Talairach atlas labels for functional brain mapping // Hum. Brain Mapp., 2000, V. 10, no. 3, pp. 120–131.
16. Mareschal I., Baker C. L. Jr. Temporal and spatial response to second-order stimuli in cat area 18 // J. Neurophysiol., 1998, V. 80, no. 6, pp. 2811–2823.
17. Olzak L. A., Kramer M. Higher-level processes in the second-order system // Perception 36 ECVP Abstract Supplement, 2007, pp. 40–41.
18. Pascual-Marqui R. D. Standardized low resolution brain electromagnetic tomography (sLORETA): technical details // Methods & Findings in Experimental & Clinical Pharmacology, 2002, V. 24, Suppl. D, pp. 5–12.
19. Pearson P. M. Interactions between colour and luminance in the processing of visual textures modulated in orientation, contrast, spatial frequency, and disparity // Perception 36 ECVP Abstract Supplement, 2007, P. 45.
20. Pitts M. A., Martinez A. Contour Integration: Sensory, Perceptual, and Attention-Based ERP Components // Cognitive electrophysiology of attention. Signals of the Mind. Academic Press, 2014, pp. 178–189.
21. Roelfsema P. R. Cortical algorithms for perceptual grouping // Annual Review of Neuroscience, 2006, V. 29, pp. 203–227.
22. Schofield A. J, Yates T. A. Interactions between orientation and contrast modulations suggest limited cross-cue linkage // Perception, 2005, V. 34, no. 7, pp. 769–792.
23. Zhou Y. X., Baker C. L. Jr. A processing stream in mammalian visual cortex neurons for non-Fourier responses // Science, 1993, V. 261, no. 5117, pp. 98–101.
24. Zhou Y. X., Baker C. L. Jr. Spatial properties of envelope-responsive cells in area 17 and 18 neurons of the cat // J. Neurophysiol., 1996, V. 75, no. 3, pp. 1038–1050.

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF SOCIAL DISTANCE IN THE POST-CONFLICT REGION

Boguslavskaya Viktoriya Fedorovna
Grishina Anastasija Vasilyevna

The article describes the study of the social distance level among the youth in post-conflict areas (for example, the Chechen Republic and Rostov region). In today's world migration flows are becoming more and more intense. It creates a lot of inter-ethnic conflicts. A variety of different migrant types in terms of their social-cultural characteristics, the increasing number of illegal migrants, internally displaced persons and refugees cause social tension among the host population and migrants and even leads to migrant-phobia. The introduction of the article includes the relevance of the study, description of the inter-ethnic relations in the South of Russia and of the main problems in the sphere of inter-ethnic interactions. The main part of the article reveals the concept of social distance, which is described in the context of inter-ethnic relation.

A description of the organizational phase of the study followed by: its stated goal, hypotheses and objectives, a description of the sample and the selected methodological tools for the collection of empirical data.

Further on, the authors present the main results obtained in the study of social distance among young people and basic approaches to the interpretation of the results by the method of "social distance scale". On the basis of these results the following conclusions: the level of social distance among the youth in post-conflict areas is at a level of openness that can speak as a true rapprochement between the studied ethnic groups, and of targeting the media and government agencies in the studied regions in the development of mutually tolerant relations. In order to clarify these results it is planned to carry out further studies of tolerance, ethnic identity and mutual ethnic stereotypes among young people of the post-conflict areas.

Keywords: *ethnic conflicts, social distance, ethnic identity, national isolation, xenophobia.*

References

1. Abakumova I. V., Grishina A. V. Otnoshenie studentov k migrantam kak factor i pokazatel' ethnokonfessional'nih ystanovok sovremennoi molodegi [Students' relations towards migrants as a factor and an indicator of ethno-religious attitudes of today's youth]. *Rossiiskii psychologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2013, V. 10, no. 3, pp. 22–28.

2. Boguslavskaya V. F., Grishina A. V. Transformacii cennostnoi kartini i obraza mira pri manipuliativnom davlenii [Transformation of valuable image of the world under the manipulative pressure]. *Materiali Vtoroi Megdynarodnoi konferencii po "Kognitivnomy modelirovaniu" – Proceedings of the Second International Conference on "Cognitive Modeling"*. Slovenia, 2014.
3. Grishina A. V. Vlianie SMI na cennostno-smislovyu sfery molodegi [Influence of the media on the value-semantic sphere of youth]. *Psihologia formirovania antiterroristicheskih cennostei stydenta sovremennogo yniversiteta:ychebnik – Psychology of Formation of Anti-Terror Values of Modern University Students: Textbook of I. V. Abakumova, P. N. Ermakov*. Moscow, KREDO, 2013, pp. 182–204.
4. Grishina A. V., Lunin S. L. Tipy etnicheskoi identichnosti rossiiskoi molodegi kak pokazatel pozitivnoi gotovnosti k priniatiu vinygdennih migrantov iz Ykrainy [Ethnic identity types of Russian youth as an indicator of a positive readiness to accept the forced migrants from Ukraine]. *Rossiiskii psychologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2015, V. 12, no. 2, pp. 46–55.
5. Dikun N. A. Sociologicheskii analiz otnoshenia naselenia Rossii i Respubliki Belarus k migrantskim soobshestvam [Sociological analysis of the relationship of the population of Russia and the Republic of Belarus to the migrant communities]. *Fundamentalnie issledovania – Fundamental Research*, 2013, no. 8–5, pp. 1247–1249.
6. Dmitriev A. V. *Migracia: konfliktnoe izmerenie* [Migrations: conflictual dimension]. Moscow, Alpha-M, 2007, 416 p.
7. Dontsov A. I., Perelygina E. B., Karavayeva L. P. Mezhkyltyrnie vzaimodeistvia i socialnaia distancia [Intercultural communication and social distance]. *Natcionalnii psychologicheskii zhurnal – National Psychological Journal*, 2014, no. 2 (14), pp. 5–12.
8. Mukomel V. I. Grani intolerantnosti: migrantofobia, etnofobia [The faces of intolerance (migrantophobia, ethnophobia)]. *Socialnie issledovania – Social Studies*, 2005, no. 2.
9. Sergeyev V. Socialnaia distancia i nacionalnie ustanovki [Social distance and national installation]. *Teleskop: zhurnal sociologicheskih i marketingovyh issledovanii – Telescope: Journal of Sociological and Marketing Research*, 2008, no. 2, pp. 57–61.
10. Soldatova G. U. *Praktikum po diagnostike i issledovaniu tolerantnosti lichnosti* [Workshop on the diagnosis and study of personal tolerance]. Moscow, MSU Publ., 2003.
11. Soldatova G. U. *Psihologia megetnicheskoi napryazhennosti* [Psychology of ethnic tensions]. Moscow Publ., 1998.

12. Sonin V. A. *Psihodiagnosticheskoe poznanie professionalnoi deyatelnosti* [Psychodiagnostic study of professional activity]. SPb. Publ., 2004.
13. Stefanenko T. G. Ethnopsihologia: praktikum [Ethnopsychology: workshop]. Moscow, Aspect Press, 2006.
14. Chislennost' i migracia naselenia Rossiiskoi Federacii v 2010 gody [Population and Migration in the Russian Federation in 2010]. *Statisticheskii bulleten' – Statistical Bulletin*, Moscow, Federal State Statistics Service, 2011.
15. Abakumova I. V., Kruteleva L. Ju. Life-sense Strategies as a Motivational-dynamic Characteristic of a Person // Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2013, 86, pp. 35–41.
16. Aleksieva M. The sociocultural role of media and school in transferring information and forming values // Education Sciences and Psychology, 2012, no. 1, pp. 38–45.
17. Domke D. Racial cues and political ideology. An examination of associative priming // Communication Research, 2011, V. 28, no. 6, pp. 772–801.
18. Gladkova A. A. The role of television in cultivating the values of pluralism and cultural diversity in children // Psychology in Russia: State of the Art, 2013, V. 6 (1), pp. 138–143.

GENDER FEATURES OF WOMEN'S SELF-PRESENTATION IN INTERPERSONAL COMMUNICATION AND THEIR RELATION TO THE CHOICE OF CLOTHES

Kasabova Irina Sergeevna

The article focused on the problem of person's appearance as a mean of self-presentation and reflection of girl's gender identity in clothes. We have done the analysis of the relationship between substantial aspects of women's self-presentation in interpersonal communication due to their gender identity and choice of clothes. To do this, we used techniques aimed to identify the characteristics that the examinees often show in the manner of clothing, as well as substantial characteristics of the style of clothing for masculinity and femininity. Using the method of "Self-presentation in interpersonal communication", the category of quality that girls often show in the process of communication was revealed: such qualities as business, attractive, altruistic and quality in the vicinity of the relationship. With the help of Spearman's correlation analysis it was confirmed that the expression of gender identity in interpersonal communication entails the selection of clothing according to gender.

Girls showing openness, affection, sincerity and attractiveness in interpersonal communication prefer feminine styles of clothes. Manifestation of business

characteristics in communication entails a demonstration of masculinity in clothes. When choosing a style of clothes, feminine girls prefer the styles that accentuate their femininity (classical and romantic) and masculine girls – sporty style. Thus gender identity of women defines the content of the image created in interpersonal communication, determines the choice of clothing as means of self-presentation.

Keywords: *gender, gender identity, femininity, masculinity, self-presentation, appearance, clothing, clothing styles.*

References

1. Gimaeva R. M. Motivy vybora odezhdy i categorizaciya semanticheskogo podhoda, svyazannogo s vyborom odezhdi u zhenschin [Motives of the choice in clothing and categorization of semantic approach connected with women's choice in clothing]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya Psihologicheskie nauki – Bulletin of the Moscow State Regional University. Psychological Science Series*, 2007, no. 11, pp. 178–183.
2. Gofman I. *Predstavlenie sebya drugim v povsednevnoy zhizni* [Self-presentation in everyday life]. Moscow Publ., 2000, 232 p.
3. Zhukov U. M. *Effektivnost' delovogo obshenia* [Efficacy in business communication]. Moscow, Mysl', 1997, 64 p.
4. Kiloshenko M. I. *Psihologiya mody* [Fashion psychology]. St. Petersburg, Rech', 2001, 192 p.
5. Labunskaya V. A., Burakova M. V. Feminnost' – maskulinnost' vneshnego oblika zhenschin (psihosemanticheskyi analiz obrazov prichesok) [Femininity–masculinity in women's appearance. Psychosemantic analysis of hairdressing]. *Psihologicheskiy vestnik RGU – Psychological Bulletin of RSU*, 1998, no. 3, pp. 376–393.
6. Petrova E. A. *Znaki obshenia* [Signs of communication]. Moscow, GNOM & D, 2001, 256 p.
7. Plaksina A. B. *Istoria kostyuma. Stili i napravlenia* [History of costume. Styles and tendencies]. Moscow, Academiya, 2004, 224 p.
8. Sokolova-Baush E. A. Samoprezentatsia kak factor formirovaniya vpechatleniya o kommunikatore i retsepiente [Self-presentation as a factor of impression's formation of communicator and recipient]. *Mir psihologii – World of Psychology*, 1999, no. 3 (19), pp. 132–139.
9. Shkuratova I. P. *Diagnostika meglichnostnyh otnosheniy s pomoschiu tehniki repertuarnyh reshetok. Uchebnoe posobie* [Diagnosis of interpersonal relations with the help of method of repertory grids]. Rostov-on-Don, RSU Publ., 2000, 33 p.

10. Shkuratova I. P. *Samoprediavlenie lichnosti v obshenii* [Self-presentation of personality in communication]. Rostov-on-Don, SFU Publ., 2009, 192 p.
11. Dontsov A. I. & Kabalevskaya A. I. Gender stereotypes among road users // Psychology in Russia: State of the Art, 2013, 6 (3), pp. 150–163.

THE ASSOCIATIVE METHOD IN THE DIAGNOSIS OF PERCEPTIONS OF SUBORDINATES ABOUT THE MANAGEMENT STYLES OF THE BRITISH AND RUSSIAN CHIEFS

Mustafaeva Elmira Mahirovna

The article explains the use of the associative method in the diagnosis of management style. The study examines the Association of subordinates in which the leader appears in the image of some animal. It notes that in people's minds animals act as symbols, which tend to be a basis for an imaginative picture of certain aspects of a human being. While being associated with an animal by the subordinates, supervisor is endowed with some peculiarities of this animal.

The purpose of the study was to explore the relationship between associations related to the personality of leaders and their management style. As the methods of research were used: "Methodology for studies of machiavellism", proposed by V. V. Znakov, the technique of "Management Style", developed by L. I. Ryumshina and the associative method in which the research participants – subordinates were asked to answer the question: "Which animal do You associate Your supervisor?". The empirical study was done with 393 people (chiefs and their employees living in Russia and Britain).

As a result of that study it was confirmed that the leaders with a manipulative management style and a high level of a pronounced tendency to manipulation are associated with a certain kind of animal by their subordinates; that figurative associations of the subordinates linked to their manager (coordinator) vary depending on his/her management style. The suggested managers' classification considers their management style and associative image associated with it. From a practical point of view, using the methodology of L. I. Ryumshina "Management Style" and its associative part, allows one to carry out an express-diagnostics of the management style of the chiefs and their tendency to manipulation.

Keywords: *management, management style, manipulative style, manipulation, associative method, associative images, representations of subordinates.*

References

1. Aref'eva N. S., Kljueva N. V. Projavlenie doverija i manipuljacij v upravlenii [Display of trust and manipulations in management].

Psihologija i psihotehnika – Psychology and Psychotechnics, 2014, no. 2, pp. 131–138.
2. Bazarov T. Y. *Psihologija upravlenija personalom. Teorija i praktika* [Psychology of personnel management. Theory and practice]. Moscow, Jurajt, 2014, 351 p.
3. Bedenko S. V. *Vlijanie manipuljativnoj napravlennosti lichnosti rukovoditelja na social'no-psihologicheskij klimat gruppy. Diss. ... kand. psihol. nauk* [Influence of Manipulative Orientation of the Leader's Individual on the Socio-Psychological Climate in the Group. Diss. … Cand. of Psychol. Sciences]. Rostov-na-Donu Publ., 2008, 251 p.
4. Bednenko A. V. *Manipuljativnaja ustanovka v professional'noj dejatel'nosti menedzhera. Diss. ... kand. filos. nauk* [Manipulative installation in professional activity of Manager. Diss. … Cand. of Philos. Sciences]. Moscow Publ., 2003, 187 p.
5. Gorish A. V., Panov D. V., Ponomarev S. A., Dmitrienko A. G. Stil' i metody upravlenija predprijatiem [The Style and methods of enterprise management]. *Trudy Mezhdunarodnogo simpoziuma "Nadezhnost' i kachestvo" – Proceedings of the International Symposium "Reliability and quality"*, 2013, V. 2, pp. 308–314.
6. Docenko E. L. *Psihologija manipuljacii: fenomeny, mehanizmy i zashhita* [Psychology manipulation: phenomena, mechanisms and protection]. Moscow, CheRo, 1997, 344 p.
7. Zhuravlev A. L. *Psihologija upravlencheskogo vzaimodejstvija (teoreticheskie i prikladnye problemy)* [Psychology of administrative cooperation (theoretical and applied problems)]. Moscow, IP of RAS Publ., 2004, 475 p.
8. Il'in S. N., Kolodkin G. R. Psihodiagnostika kak innovacionnaja tehnologija v upravlenii personalom [Psychodiagnostics as innovative technology in personnel management]. *Izvestija MGTU – Proceedings of the MSTU*, 2013, no. 1 (15), pp. 226–228.
9. Karelin A. A. *Bol'shaja jenciklopedija psihologicheskih testov* [Great encyclopedia of psychological tests]. Moscow, Jeksmo, 2007, 416 p.
10. Karpenko L. A. Social'no-psihologicheskij klimat v kollektive [Social-psychological climate in the team]. *Psihologija obshhenija: jenciklopedicheskij slovar' / Pod red. A. A. Bodaleva. – Psychology of communication: Encyclopedic Dictionary / Under the Ed. of A. A. Bodalev*. Moscow, Kogito-Centr, 2015, P. 244.
11. Labunskaja V. A. Obshhenie i poznanie ljud'mi drug druga v trudah A. A. Bodaleva: sovremennyj vzgljad na fundamental'nye problemy [Communication and cognition of people to each other in the works of A. A. Bodalev: a modern view of the fundamental problems]. *Rossijskij*

psihologicheskij zhurnal – Russian Psychological Journal, 2015, V. 12, no. 1, pp. 6–12.
12. Lipatov S. A. Upravlenie personalom razvivajushhejsja organizacii [Personnel management of the developing organization]. *Organizacionnaja psihologija – Organizational Psychology*, 2014, no. 2, pp. 92–95.
13. Makiavelli N. *Gosudar'* [The Emperor]. Moscow, Jeksmo, 2013, 672 p.
14. Meskon M. H., Al'bert M., Hedouri F. *Osnovy menedzhmenta* [Management]. Moscow, Delo, 2002, 704 p.
15. Morozov V. A. Vzaimodejstvie (sovmestimost') stilej upravlenija organizaciej [The Interaction (compatibility) styles of organization management]. *Jekonomika i sovremennyj menedzhment: teorija i praktika. – Economics and Modern Management: Theory and Practice*, 2013, no. 27, pp. 78–85.
16. Oganjan K. K. Vzaimootnoshenija tipov organizacionnoj kul'tury, stilej upravlenija i tipov lichnosti rukovoditelja [The relationship between the types of organizational culture, management styles and personality types of a leader]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – Modern Problems of Science and Education*, 2012, no. 1.
17. Petrovskij A. V. Stil' liderstva (stil' rukovodstva) [Leadership style (the style of management)]. *Psihologija obshhenija: jenciklopedicheskij slovar' / Pod red. A. A. Bodaleva. – Psychology of communication: Encyclopedic Dictionary / Under the Ed. of A. A. Bodalev*. Moscow, Kogito-Centr, 2015, P. 237.
18. Ptuha N. I., Krasnobaeva I. A., Kushniryk V. V. Rol' lichnostnogo potenciala rukovoditelja v formirovanii stilja upravlencheskoj dejatel'nosti rukovoditelja [Role of personal potential of a leader in shaping of the management style of the head]. *Servis v Rossii i za rubezhom – Service in Russia and abroad*, 2009, no. 1, pp. 194–205.
19. Revenko N. V. *Psihologija upravlenija* [The psychology of management]. SPb., 2001, 250 p.
20. Roshal V. M. *Enciklopedija simvolov* [Encyclopedia of symbols]. Moscow, AST, 2008, 1007 p.
21. Ryumshina L. I. Psihologicheskij smysl i ontologicheskaja bessmyslennost' manipuljacij [Psychological meaning and the ontological meaninglessness of manipulations]. *Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik – North Caucasian Psychological Bulletin*, 2008, no. 6/1, pp. 49–54.
22. Simonova O. E. Sposoby ispol'zovanija metodov psihoanaliza v kommercheskoj reklame [Methods of use the methods of psychoanalysis in commercial advertising]. *NAUKA-RASTUDENT.RU*, 2014, no. 5, P. 25.

23. Shejnov V. P. *Skrytoe upravlenie chelovekom (psihologija manipulirovanija)* [Hidden control of the person (psychology of manipulation)]. Moscow, Harvest, 2001, 848 p.
24. Ryumshina L. I. Emotional states and the resulting problems of the persons prone to manipulations // Psychology and Health, 2010, V. 25, I. 6, P. 321.
25. Zhuravlev A. L., Zinchenko Yu. P., Kovaleva Yu. V., Sergienko E. A. The V Congress of the Russian Psychological Society // Psychology in Russia: State of the art, 2012, V. 5, pp. 11–30.

НАШИ АВТОРЫ

Ковш Екатерина Михайловна
аспирант кафедры психофизиологии и клинической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 236, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–37
E-mail: emkovsh@sfedu.ru

Скиртач Ирина Анатольевна
преподаватель кафедры психофизиологии и клинической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 236, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–37
E-mail: limpopo-is@yandex.ru

Буняева Мария Владимировна
преподаватель кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–17
E-mail: rosemary777@list.ru

Обухова Юлия Владимировна
преподаватель кафедры социальной психологии и психологии личности Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 239, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–47
E-mail: uvobukhova@yandex.ru

Обухова Светлана Георгиевна
преподаватель кафедры психофизиологии и клинической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 210, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–09–94
E-mail: psyhfakozo@mail.ru

OUR AUTHORS

Kovsh Ekaterina Mikhailovna
Postgraduate student, Psychophysiology and Clinical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University
Official address: of. 236, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–37
E-mail: emkovsh@sfedu.ru

Skirtach Irina Anatolyevna
Lecturer of Psychophysiology and Clinical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University
Official address: of. 236, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–37
E-mail: limpopo-is@yandex.ru

Bunyaeva Maria Vladimirovna
Lecturer, General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Psychological Sciences
Official address: b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–17
E-mail: rosemary777@list.ru

Obukhova Yulia Vladimirovna
Lecturer, Department of Social Psychology and Personal Psychology, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Psychological Sciences
Official address: of. 239, b. 13, M. Nagibina Ave, Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–47
E-mail: uvobukhova@yandex.ru

Obukhova Svetlana Georgievna
Lecturer, Department of Psychophysiology and Clinical Psychology, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University
Official address: of. 210, b. 13, M. Nagibina Ave, Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–09–94
E-mail: psyhfakozo@mail.ru

Шкуратов Владимир Александрович
профессор кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, доктор философских наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 217, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–47
E-mail: narradigma94@yandex.ru

Макеева Вера Степановна
профессор кафедры физической культуры Российского государственного социального университета, доктор педагогических наук
Служебный адрес: ул. Лосиноостровская, д. 24, г. Москва, 107150
Служебный телефон: 8 (495) 255–67–67
E-mail: vera_191@mail.ru

Пушкина Валентина Николаевна
профессор кафедры физической культуры Российского государственного социального университета, доктор биологических наук
Служебный адрес: ул. Лосиноостровская, д. 24, г. Москва, 107150
Служебный телефон: 8 (495) 255–67–67
E-mail: taiss43@yandex.ru

Поляков Дмитрий Олегович
аспирант Приокского государственного университета
Служебный адрес: Наугорское шоссе, д. 29, г. Орел, 302020
Служебный телефон: 8 (4862) 419–869
E-mail: d1-polyakov@mail.ru

Менджерицкая Юлия
доцент кафедры педагогической психологии, доцент Междисциплинарного центра дидактики высшей школы, кандидат психологических наук; Гёте-Университет, г. Франкфурт-на-Майне, Германия
Служебный адрес: Теодор-В.-Адорно-Платц, д. 6, г. Франкфурт-на-Майне, Германия, 60329
Служебный телефон: +49 (0) 69–798–353–89
E-mail: mendzheritskaya@psych.uni-frankfurt.de

Shkuratov Vladimir Aleksandrovich
Professor, General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Doctor of Philosophy
Official address: of. 217, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–47
E-mail: narradigma94@yandex.ru

Makeeva Vera Stepanovna
Professor of the Department of Physical Education at the Russian State Social University, Doctor of Pedagogy
Official address: b. 24, Losinoostrovskaya St., Moscow, 107150
Official telephone: 8 (495) 255–67–67
E-mail: vera_191@mail.ru

Pushkina Valentina Nikolayevna
Professor of the Department of Physical Education at the Russian State Social University, Doctor of Biology
Official address: b. 24, Losinoostrovskaya St., Moscow, 107150
Official telephone: 8 (495) 255–67–67
E-mail: taiss43@yandex.ru

Polyakov Dmitriy Olegovich
Postgraduate student of Prioksk State University (Education-Science-Production Complex)
Official address: b. 29, Naugorskoe Shosse St., Oryol, 302020
Official telephone: 8 (4862) 419–869
E-mail: d1-polyakov@mail.ru

Mendzheritskaya Julia
Associate Professor of Educational Psychology Department, Associate Professor of Interdisciplinary College for University Teaching, Candidate of Psychological Sciences; Goethe-Universität, Frankfurt am Main, Germany
Official address: b. 6, Theodor-W.-Adorno-Platz, Frankfurt am Main, Germany, 60629
Official telephone: +49 (0) 69–798–353–89
E-mail: mendzheritskaya@psych.uni-frankfurt.de

Ханзен Мириам
доцент кафедры педагогической психологии, зам. директора Междисциплинарного центра дидактики высшей школы, доктор психологических наук; Гёте-Университет, г. Франкфурт-на-Майне, Германия
Служебный адрес: Теодор-В.-Адорно-Платц, д. 6, г. Франкфурт-на-Майне, Германия, 60329
Служебный телефон: +49 (0) 69–798–353–59
E-mail: hansen@paed.psych.uni-frankfurt.de

Хорц Хольгер
профессор, зав. кафедрой педагогической психологии, директор Междисциплинарного центра дидактики высшей школы, доктор психологических наук; Гёте-Университет, г. Франкфурт-на-Майне, Германия
Служебный адрес: Теодор-В.-Адорно-Платц, д. 6, г. Франкфурт-на-Майне, Германия, 60329
Служебный телефон: +49 (0) 69–798–353–63
E-mail: horz@psych.uni-frankfurt.de

Осипова Алла Анатольевна
доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Ростовского института (филиал) Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова, кандидат психологических наук
Служебный адрес: ул. Тургеневская, д. 49, г. Ростов-на-Дону, 344007
Служебный телефон: 8 (863) 266–53–46
E-mail: alla_nika2006@mail.ru

Зеленов Андрей Андреевич
следователь следственного отдела по городу Невинномысск следственного управления Следственного комитета Российской Федерации по Ставропольскому краю
Служебный адрес: ул. Абрамовой, д. 2, г. Ставрополь, 355005
Служебный телефон: +7 (865) 223–24–53
E-mail: zandreika@yandex.ru

Васильева Ольга Семеновна
профессор кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат биологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 217, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–17
E-mail: vos@sfedu.ru

Hansen Miriam
Associate Professor of Educational Psychology Department, Vice Head of the Interdisciplinary College for University Teaching, Doctor of Psychology; Goethe-Universität, Frankfurt am Main, Germany
Official address: b. 6, Theodor-W.-Adorno-Platz, Frankfurt am Main, Germany, 60629
Official telephone: +49 (0) 69–798–353–59
E-mail: mendzheritskaya@psych.uni-frankfurt.de

Horz Holger
Professor, Head of the Department of Educational Psychology, Head of the Interdisciplinary College for University Teaching, Doctor of Psychology; Goethe-Universität, Frankfurt am Main, Germany
Official address: b. 6, Theodor-W.-Adorno-Platz, Frankfurt am Main, Germany, 60629
Official telephone: +49 (0) 69–798–353–63
E-mail: horz@psych.uni-frankfurt.de

Osipova Alla Anatolyevna
Associate Professor, Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines, Rostov Institute Branch of Russian Economic University named of G. V. Plekhanov, Candidate of Psychological Sciences
Official address: b. 49, Turgenevskaya St., Rostov-on-Don, 344007
Official telephone: +7 (863) 266–53–46
E-mail: alla_nika2006@mail.ru

Zelenov Andrey Andreevich
Investigator of the Investigation Department of Nevinnomyssk City, Investigation Department of Investigative Committee of the Russian Federation for the Stavropol Region
Official address: b. 2, Abramovoi St., Stavropol, 355005
Official telephone: +7 (865) 223–24–53
E-mail: zandreika@yandex.ru

Vasileva Olga Semenovna
Professor of General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Biological Sciences
Official address: of. 217, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–17
E-mail: vos@sfedu.ru

Грачева Надежда Михайловна
аспирант кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 217, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–17
E-mail: list-n@list.ru

Погорелова Елена Ивановна
доцент кафедры организационной и возрастной психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 311, г. Ростов-на-Дону, 344038
E-mail: eipogorelova@sfedu.ru

Дикая Людмила Александровна
доцент кафедры психофизиологии и клинической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 236, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–37
E-mail: dikaya@sfedu.ru

Наумова Мария Игоревна
аспирант кафедры психофизиологии и клинической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 236, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–37
E-mail: botanik.66@mail.ru

Наумов Игорь Владимирович
доцент Академии физкультуры и спорта Южного федерального университета, кандидат философских наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, г. Ростов-на-Дону, 344038
E-mail: ivnaumov@sfedu.ru

Ермаков Павел Николаевич
академик РАО, директор Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, профессор, доктор биологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 205, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–07
E-mail: psyf@sfedu.ru

Gracheva Nadezda Mikhailovna
Postgraduate Student, General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University
Official address: of. 217, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–17
E-mail: list-n@list.ru

Pogorelova Elena Ivanovna
Associate Professor, Department of Organizational and Developmental Psychology, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Psychological Sciences
Official address: of. 311, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
E-mail: eipogorelova@sfedu.ru

Dikaya Liudmila Alexandrovna
Associate Professor, Psychophysiology and Clinical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Psychological Sciences
Official address: of. 236, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–37
E-mail: dikaya@sfedu.ru

Naumova Maria Igorevna
Postgraduate student of Psychophysiology and Clinical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University
Official address: of. 236, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–37
E-mail: botanik.66@mail.ru

Naumov Igor Vladimirovich
Associate Professor of the Academy of Physical Culture and Sports, Southern Federal University, Candidate of Science in Philosophy
Official address: b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
E-mail: ivnaumov@sfedu.ru

Ermakov Pavel Nikolaevich
Academician of the Russian Academy of Education, Director of the Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Professor, Doctor of Biological Sciences
Official address: of. 205, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–07
E-mail: psyf@sfedu.ru

Крючкова Анна Сергеевна
аспирант кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–07
E-mail: a_kruchkova@bk.ru

Абакумова Ирина Владимировна
член-корр. РАО, заведующая кафедрой общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, профессор, доктор психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 217, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–17
E-mail: abakira@mail.ru

Правдина Лида Ромуальдовна
доцент кафедры психологии управления и юридической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 237, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: 8 (863) 263–30–34
E-mail: lprlis7@gmail.com

Власова Алла Юрьевна
магистрант 2-го года обучения Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 237, г. Ростов-на-Дону, 344038
E-mail: allusika@list.ru

Явна Денис Викторович
старший преподаватель кафедры психофизиологии и клинической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 226, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: 8 (863) 230–32–37
E-mail: yavna@fortran.su

Kryuchkova Anna Sergeevna
Postgraduate student, General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University
Official address: b. 13, M. Nagibina St., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–07
E-mail: a_kruchkova@bk.ru

Abakumova Irina Vladimirovna
Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Professor, Doctor of Psychology
Official address: of. 217, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–17
E-mail: abakira@mail.ru

Pravdina Lida Romualdovna
Associate Professor, Department of Psychology of Management and Legal Psychology, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Psychological Sciences
Official address: of. 237, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: 8 (863) 263–30–34
E-mail: lprlis7@gmail.com

Vlasova Alla Yuryevna
2nd year Master Degree Student, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University
Official address: of. 237, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
E-mail: allusika@list.ru

Yavna Denis Viktorovich
Senior Lecturer of Psychophysiology and Clinical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Psychological Sciences
Official address: of. 226, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–37
E-mail: yavna@fortran.ru

Куприянов Игорь Владимирович
старший преподаватель кафедры психофизиологии и клинической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат философских наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 206, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–37
E-mail: kupriyanov@sfedu.ru

Кокорникова Валерия Игоревна
студент Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–37
E-mail: k_valerija@lenta.ru

Богуславская Виктория Федоровна
доцент кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–17
E-mail: vikbog04@yandex.ru

Гришина Анастасия Васильевна
старший преподаватель кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат психологических наук
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 217, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–17
E-mail: avgrishina@sfedu.ru

Касабова Ирина Сергеевна
преподаватель частного учреждения высшего образования «Южно-Российский гуманитарный институт»
Служебный адрес: ул. Красноармейская, д. 108, г. Ростов-на-Дону, 344006
Служебный телефон: 8 (863) 244–12–81
E-mail: ira.kas@mail.ru

Мустафаева Эльмира Махировна
аспирант кафедры социальной психологии и психологии личности Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 234, г. Ростов-на-Дону, 344038
Служебный телефон: +7 (863) 230–32–47
E-mail: littlekristal@yandex.ru

Kupriyanov Igor Vladimirovich
Senior Lecturer of Psychophysiology and Clinical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Philosophical Sciences
Official address: of. 206, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–37
E-mail: kupriyanov@sfedu.ru

Kokornikova Valeria Igorevna
Student, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University
Official address: b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–37
E-mail: k_valerija@lenta.ru

Boguslavskaya Viktoriya Fedorovna
Associate Professor, Department of General and Pedagogical Psychology, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Psychological Sciences
Official address: b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–17
E-mail: vikbog04@yandex.ru

Grishina Anastasija Vasilyevna
Senior Lecturer, General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University, Candidate of Psychological Sciences
Official address: of. 217, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–17
E-mail: avgrishina@sfedu.ru

Kasabova Irina Sergeevna
Lecturer of Private Institution of Higher Education "South-Russian Humanitarian University"
Official address: b. 108, Krasnoarmeiskaya St., Rostov-on-Don, 344006
Official telephone: 8 (863) 244–12–81
E-mail: ira.kas@mail.ru

Mustafaeva Elmira Mahirovna
Postgraduate Student, Department of Social Psychology and Personal Psychology, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University
Official address: of. 234, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038
Official telephone: +7 (863) 230–32–47
E-mail: littlekristal@yandex.ru

СВЕДЕНИЯ О ПОРЯДКЕ ПОДАЧИ ПУБЛИКАЦИЙ

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

В редакцию принимаются материалы в электронном виде в редакторе Word, набранные 14-м кеглем через 1,5 компьютерных интервала (все поля по 2,0 см), объемом от 10 до 20 страниц, включая список цитированной литературы. При наборе использовать стандартные гарнитуры шрифта: Times или Arial.

Цитированная в статье литература (автор, название, место, издательство и год издания) приводится в алфавитном порядке в виде списка в конце статьи. Литература на иностранных языках дается после отечественной. В тексте ссылка на источник делается путем указания (в квадратных скобках) порядкового номера цитируемой книги или статьи, через запятую – цитируемых страниц. При оформлении сносок и библиографического списка используйте ГОСТы: ГОСТ 7.0.5–2008 и ГОСТ 7.1–2003.

Материалы для раздела «Научная жизнь» принимаются лишь в течение двух месяцев после окончания срока проведения соответствующего мероприятия (съезда, конференции, симпозиума и т. д.).

К статье прилагаются аннотация объемом 200–250 слов и 10 ключевых слов (или словосочетаний, состоящих из двух слов). Обращаем Ваше внимание: аннотация является источником информации о содержании статьи и изложенных в ней результатах исследований в обобщенном виде. В ней обязательно отражается новизна исследования, оригинальность авторского замысла. Аннотация не должна содержать скопированные фрагменты статьи.

Все статьи подвергаются проверке в системе Антиплагиат, на правильность оформления аннотации, ключевых слов, списка литературы (не менее 20 источников, включая зарубежные) и ссылок в тексте статьи. Рецензирование статей происходит по двойному «слепому» принципу.

Обязательным условием для принятия статьи к рассмотрению является наличие оформленных соответственно требованиям сведений об авторе (фамилия, имя и отчество, ученая степень, ученое звание, место работы и должность, служебный почтовый адрес с индексом, контактные номера телефонов).

Материалы, направляемые в редакцию, должны быть представлены на двух языках: русском и английском (после допуска статьи к печати). В англоязычном варианте должны быть: сведения об авторе, аннотация, ключевые слова, список литературы.

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

С более подробными требованиями к подготовке и условиями публикации статей Вы можете ознакомиться на сайте Российского психологического журнала: www.rpj.sfedu.ru

INFORMATION ON THE ORDER OF PRESENTATION OF PUBLICATION

The original theoretical and experimental works on various branches of psychology and reviews of native and foreign research can be published in the journal.

To be accepted for publishing in the journal the material should be electronic kind typed in Word, 14 pointtype, sesquialteral range, printable field of 2,0 cm, not more than 20 pages in size, including the list of cited literature. The text should be typed in standard font of type: Times or Arial.

If cited in article the literature is pointed out alphabetically at the end of the article. The literature in foreign languages goes after the one in Russian. Reference to sources as a sequence number of the cited book or article (with the number of page in semicolon) is denoted in brackets. When writing notes and references use State Standards: State Standard 7.0.5–2008 and State Standard 7.1–2003.

Materials for "Scientific life" section are accepted in the course of (within) 2 months after ending of the corresponding congress, conference, convention, etc.

The papers should have an abstract of 200–250 words. Following the abstract, a list of 10 keywords (or combinations of two words) should be included. We would like to draw your attention to the fact that the abstract provides general information about the content of the article and the study results. The abstract should reflect scientific novelty, originality of the author's intention. The copied fragments of the manuscript should be avoided.

We check all the submitted manuscripts using the Antiplagiat system for verifying the formal correctness of the abstract, keywords, references (at least 20 works, including works in foreign languages), and notes. We use double-blind reviewing.

Author information (the author's full name, scientific degrees and titles, institutional affiliation, position, official address, contact phone numbers) is required for acceptance of the manuscript for publication.

Forwarded to editorial staff, materials should be presented in two languages: Russian and English. The English version should contain the abstract, keywords, references, author information.

The article sent to the author to complete and being not returned to the appointed date is excluded from the editorship's stock of orders.

For more information about paper submission requirements and conditions of acceptance for publication, please visit the Russian Psychological Journal website at: www.rpj.sfedu.ru

Научно-аналитическое издание

РОССИЙСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
2015
ТОМ 12 № 4

RUSSIAN PSYCHOLOGICAL JOURNAL
2015
Vol. 12 Issue 4

Сдано в набор 21.12.2015. Подписано в печать 28.12.2015
Формат 70×100/16. Усл. печ. л. 42,78. Бумага офсетная. Гарнитура Myriad Pro.
Печать цифровая. Тираж 1000 экз. Заказ № 75/15.

Подготовлено к печати и отпечатано DSM Group
ИП Кубеш И.В. Св-во № 000721173. г. Ростов-на-Дону, ул. Седова, 9/15.
E-mail: dsmgroup@mail.ru, dsmgroup@yandex.ru