

**РОССИЙСКОЕ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБЩЕСТВО**

**RUSSIAN
PSYCHOLOGICAL
SOCIETY**

**РОССИЙСКИЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ** том 13 № 1



**RUSSIAN
PSYCHOLOGICAL
JOURNAL** Vol 13 # 1

Москва



2016



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)

Мендждицкая 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) 218-40-00 (доб. 11637)

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.



Russian Psychological Journal

Founder – Russian Psychological Society

Editor in Chief – Zinchenko Ju.P.

Editorial Committee

Akopov G. V.

Allahverdiv 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)

Stosis 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. 218-40-00 (ext. 11637)

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

ЮБИЛЕИ	8
НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ	12
ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ	
Берберян Э. С. Место мыслительных операций в структуре способностей и мышления	19
Бережная А. М., Лукьяненко Е. С. Особенности представлений о брачном партнере у современных девушек	29
Лайкова И. В. Психоаналитические концепции эмоционального выгорания	40
Осипова А. А., Голубова В. М., Москаленко А. Е., Зеленов А. А. Концепт «психолого-познавательный барьер» в научно-психологическом дискурсе	51
Правдина Л. Р., Шипитько О. Ю., Алиев Ш. Г. Экзистенциальная исполненность и направленность деятельности у специалистов гражданской авиации	61
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ	
Зорина Е. С., Зеленов А. А. Психологические основы смысловых техник как современных образовательных методов	76
Реан А. А., Демьянчук Р. В. Методологические основания психологического сопровождения педагога на разных этапах его профессионально-личностного становления	85
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ, КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ	
Князева Т. Н., Сидорова Е. В. Неконструктивные формы поведения младших школьников с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью	94
Пахомова В. Г. Детско-родительские отношения как фактор развития игровой активности младшего школьника в поле игровой виртуальной реальности	105
ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ, МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ	
Крючкова А. С., Ермаков П. Н., Абакумова И. В. Анализ ассоциаций полиморфизма гена MAOA с агрессивными и враждебными стратегиями в поведении у подростков и молодых людей	115

**Рыбников В. Ю., Морозова Е. В.**

Организационно-методологические основы системы психологической реабилитации в контексте концепции «Внутренней картины инвалидности»..... 125

Сирота Н. А., Московченко Д. В.

Метакогнитивные убеждения и беспокойство о прогрессировании у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы 147

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**Короченцева А. В., Терехин В. А.**

Особенности формирования визуального образа руководителя на основе различных компонентов его внешнего облика и невербального поведения. 158

Лабунская В. А., Капитанова Е. В.

Обеспокоенность и удовлетворенность студентов своим внешним обликом как предикторы самооценок его компонентов и характеристик 167

ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ**Гончарова К. Н.**

Исследование особенностей правосознания наркозависимых преступников 184

ДЛЯ ДИСКУССИИ: МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «САБИНА НИКОЛАЕВНА ШПИЛЬРЕЙН: ЕЕ ЛИЧНОСТЬ И ВКЛАД В ПСИХОАНАЛИЗ, ПСИХОЛОГИЮ РАЗВИТИЯ, КЛИНИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ»**Горенштейн Н. И.**

Восприятие Холокоста современной молодежью 191

Ермаков П. Н., Абакумова И. В., Филатов Ф. Р.

Открытие музея С. Н. Шпильрейн в Ростове-на-Дону 200

Ромек Е. А., Ромек В. Г.

Психологическое исследование шизофрении С. Н. Шпильрейн в свете дисциплинарного кризиса психиатрии начала XX века 210

Тащёва А. И., Бедрединова (Гриднева) С. В.

Эмпирическая иллюстрация представлений С. Н. Шпильрейн через 100 лет 219

РЕЗЮМЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ..... 233

НАШИ АВТОРЫ 294

СВЕДЕНИЯ О ПОРЯДКЕ ПОДАЧИ ПУБЛИКАЦИЙ 308



CONTENTS

ANNIVERSARIES	8
SCIENTIFIC LIFE	12
GENERAL PSYCHOLOGY, PSYCHOLOGY OF PERSONALITY, HISTORY OF PSYCHOLOGY	
Berberyan H. S. Mental Operations' Place in the Structure of Abilities and Thinking	19
Berezhnaya A. M., Lukianenko E. S. Features of Representation of the Marriage Partner among Modern Young Girls	29
Laikova I. V. The Psychoanalytic Concepts of the Emotional Burnout	40
Osipova A. A., Golubova V. M., Moskalenko A. E., Zelenov A. A. The Concept of "Psychological-Cognitive Barrier" in a Scientific and Psychological Discourse	51
Pravdina L. R., Shipitko O. Yu., Aliev Sh. G. Existential Fulfillment and Orientation of Activity in Civil Aviation Specialists	61
PEDAGOGICAL PSYCHOLOGY	
Zorina E. S., Zelenov A. A. Psychological Bases of Sense Techniques as Modern Educational Methods	76
Rean A. A., Demianchuk R. V. Methodological Bases for Psychological Support of the Teacher at Various Stages of His / Her Professional and Personal Development	85
DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY, ACMEOLOGY, CORRECTIONAL PSYCHOLOGY	
Knyazeva T. N., Sidorova E. V. Non-Constructive Forms of Behavior of Children in Primary School with Attention Deficit and Hyperactivity Disorder	94
Pakhomova V. G. Parent-Child Relations as a Factor in the Development of the Junior Schoolchild's Play Activity in the Field of Gaming Virtual Reality	105
PSYCHOPHYSIOLOGY, MEDICAL PSYCHOLOGY	
Kryuchkova A. S., Ermakov P. N., Abakumova I. V. The Analysis of the Association of the MAOA Gene Polymorphism with Aggressive and Hostile Behaviour Strategies in Adolescents and Young People	115



Rybnikov V. Yu., Morozova E. V. Organizational and Methodological Bases of Psychological Rehabilitation in the Context of the Concept of the Internal Picture of Disability	125
Sirota N. A., Moskovchenko D. V. Metacognitive Beliefs and Concern about Progression in Women with Cancer of the Reproductive System	147
SOCIAL PSYCHOLOGY	
Korochentseva A. V., Terekhin V. A. Features of the Visual Image' Formation of Manager, Based on Various Components of His Appearance and Nonverbal Behavior	158
Labunskaya V. A., Kapitanova E. V. Concerns and Satisfaction of Students to Their Appearance as Predictors of Self-Evaluations of Its Components and Characteristics.	167
JURIDICAL PSYCHOLOGY	
Goncharova K. N. Studying the Features of Legal Consciousness of Criminal Drug Addicts.	184
FOR DISCUSSION: PROCEEDINGS OF THE INTERNATIONAL RESEARCH- TO-PRACTICE CONFERENCE "SABINA NIKOLAEVNA SPIELREIN: HER PERSONALITY AND CONTRIBUTION TO PSYCHOANALYSIS, DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY, CLINICAL PSYCHOLOGY"	
Gorenshtein N. I. Perception of Holocaust Events by Modern Day Youth	191
Ermakov P. N., Abakumova I. V., Filatov P. R. The Opening of S. N. Spielrein's Museum in Rostov-on-Don	200
Romek E. A., Romek V. G. Psychological Study of Schizophrenia by S. N. Spielrein in the Light of Disciplinary Crisis of Psychiatry in the Beginning of the XX Century.	210
Tashcheva A. I., Bedredinova (Gridneva) S. V. The Empirical Illustration of S. N. Spielrein's Ideas 100 Years Later	219
SUMMARY OF THE ISSUE IN ENGLISH	233
OUR AUTHORS	295
INFORMATION ON THE ORDER OF PRESENTATION OF PUBLICATION	309



ЮБИЛЕИ

НЕЧАЕВУ НИКОЛАЮ НИКОЛАЕВИЧУ – 70 ЛЕТ!



28 января 2016 года исполнилось 70 лет доктору психологических наук, профессору Нечаеву Николаю Николаевичу.

Николай Николаевич внес большой вклад в развитие отечественной психологической науки, в том числе в возрастную и педагогическую психологию, психологию и педагогику непрерывного образования, теорию и практику вузовской подготовки специалистов.

Результатом его многолетних трудов стало создание целостной теории формирования профессионального сознания как центральной категории обучения и воспитания в высшей школе, выявления психологических закономерностей становления высших форм профессионального творчества. Практическое применение эта теория нашла в разработке психологической теории высшего архитектурного образования, правовой и языковой подготовки специалистов.



Под руководством Николая Николаевича были разработаны и внедрены методы интенсивного обучения различным видам профессиональной деятельности. По его инициативе в Московском государственном лингвистическом университете была создана первая в России кафедра андрагогики, занимавшаяся проблемами образования взрослых.

Николай Николаевич Нечаев – автор многих значимых учебников, учебных пособий и монографий, среди которых следующие яркие и выдающиеся работы: «Организация пространственного моделирования в учебном архитектурном проектировании», «Введение в проектирование», «Методы архитектурного творчества», «Теория и методика пространственного анализа в архитектуре», «Опыт применения теории поэтапного формирования умственных действий в преподавании иностранных языков в вузе» и многие другие.

Нечаев Н. Н. ведет большую общественную работу, был вице-президентом Совета Международного бюро просвещения в Женеве (1990–1992), в настоящее время является вице-президентом Российского психологического общества (с 2012 г.), долгие годы работал проректором по учебно-методической работе и заведующим кафедрой психологии и педагогической антропологии Московского государственного лингвистического университета, в настоящее время заведующий кафедрой психологии языка и преподавания иностранных языков на факультете психологии Московского государственного университета. Награжден «Орденом Дружбы», медалью К. Д. Ушинского, является лауреатом Премии Президента Российской Федерации в области образования.

Редакция «Российского психологического журнала», друзья, коллеги и единомышленники сердечно поздравляют Николая Николаевича Нечаева с юбилеем и желают крепкого здоровья, счастья, благополучия, новых творческих идей, успехов и достижений!



ОЗЕРОВУ ВИКТОРУ ПЕТРОВИЧУ – 70 ЛЕТ!



5 февраля 2016 года исполнилось 70 лет доктору психологических наук, профессору Озерову Виктору Петровичу.

Являясь одним из первооткрывателей психологической науки на Северном Кавказе, Виктор Петрович создал известную научно-исследовательскую лабораторию «Психодиагностики и формирования способностей учащейся молодежи», в которой было подготовлено более 35 кандидатов и 3 доктора психологических наук. Многолетняя деятельность в качестве руководителя кафедры и научного направления позволила организовать достойную Ставропольскую психологическую школу, которая в период работы двух докторских диссертационных советов подготовила 10 докторов и 150 кандидатов психологических наук. Сотни его выпускников стали настоящими профессионалами и достигли больших результатов.

Бесценный опыт и авторитет Озерова Виктора Петровича среди учеников и последователей реализовался в организации и проведении трех федеральных научных конференций «Теоретические и прикладные проблемы психологии».

Виктор Петрович – известный специалист в области теоретической, практической, педагогической и спортивной психологии. Его научные работы



неоднократно получали признание и высокую оценку в престижных профессиональных конкурсах, а монография «Психомоторные способности человека» в 2001 году стала обладателем гранта Российского гуманитарного научного фонда. За многолетний творческий вклад в развитие психологического общества Виктор Петрович Озеров был награжден почетными грамотами Президента Российского психологического общества и Министерства образования и науки Российской Федерации.

Редакция «Российского психологического журнала», друзья, коллеги и ученики поздравляют Виктора Петровича с 70-летием и желают крепкого здоровья, замечательных достижений и больших успехов в научной и педагогической деятельности, сил и энергии для новых творческих изысканий!



НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «СОЦИАЛЬНЫЕ ОЖИДАНИЯ И ИХ ПОСЛЕДСТВИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ» (отчет о конференции)

Гудзовская Алла Анатольевна

Самарская государственная областная академия (Наяновой), Самара

Нечаев Алексей Владимирович

Институт изучения общественных явлений, Самара

Мышкина Марина Сергеевна

Самарский национальный исследовательский университет

им. С. П. Королева

Подготовлено при финансовой поддержке РФНФ (грант № 15-06-10726а)

Международная научно-практическая конференция «Социальные ожидания и их последствия в педагогическом процессе» прошла 13–14 ноября 2015 года на базе Самарской государственной академии (Наяновой) (ГБОУ ВО СО СГОАН). Помимо российских исследователей из городов Самары, Москвы, Санкт-Петербурга, Глазова, Калуги, Магнитогорска, Омска, Саратова, Томска, Ярославля и др., в конференции приняли участие представители Казахстана, Украины, Новой Зеландии, США.

Целями конференции стали: определение социальных ожиданий как элементов структуры социума; рассмотрение социальных ожиданий как опережающего отражения, основанного на социальных установках, стереотипах, актуальных потребностях субъекта, в отношении объекта отражения; представление новых направлений исследовательской деятельности в поисках механизмов и особенностей влияния ожиданий на результаты образования.

Конференцию открыла ректор Самарской государственной областной академии (СГОАН), д. экон. наук, канд. пед. наук *М. В. Наянова*. В приветственном слове подчеркнута значимость происходящего реформирования образования, ответственность за результаты которого лежит не только на



работниках системы образования, но и на представителях современной науки. В докладах пленарного заседания конференции были представлены актуальные проблемы психологии и философии социальных ожиданий. В рамках разработки теории ожиданий директор Института изучения общественных явлений (г. Самара), д. филос. наук *А. В. Нечаев* в докладе «Желания и ожидания» поставил проблему разграничения двух понятий – желания и ожидания, обращение к которым как в житейском употреблении, так и в научных исследованиях часто бывает синонимичным. Ожидания и желания создают возможности, имеют тенденцию сбываться. Рассмотрев этимологические основания понятий, докладчик предложил рассматривать ожидание как особый вид социальной деятельности. Такой подход ставит задачу организации освоения этого вида деятельности. О роли социальных институтов в формировании ожиданий говорила канд. филол. наук *А. А. Проскура* (Институт изучения общественных явлений, Самара).

На конференции подняты проблемы: влияния социальных ожиданий педагогов как субъектов образовательного пространства на развитие способностей и личности обучающихся; реалистичности социальных ожиданий учащихся, студентов и их родителей от современного образования в целом и педагогов в частности; взаимосвязи конструктивных и неконструктивных социальных ожиданий с психологическим здоровьем участников взаимодействия. Доктор философии, магистр образовательных и педагогических наук, профессор Университета Окленда (University of Auckland) *Кристин Руби-Дэвис* (PhD, MEd (Hons) Christine Rubie-Davies) (Новая Зеландия) представила результаты масштабного эмпирического исследования, проведенного в традициях экспериментов Р. Розенталя и Л. Якобс. Докладчицей отмечено, что педагоги с высокими и низкими ожиданиями в отношении всех учащихся имеют специфические мотивационные различия. Они формируют разную социальную среду, приводящую к разным результатам обучения. К. Руби-Дэвис рассказала о выявленных поведенческих и профессиональных особенностях учителей с высокими ожиданиями от учащихся, созданной специальной обучающей программе для педагогов. У обученных учителей в экспериментальных классах значительно выросла успеваемость учащихся.

Профессор Университета Мэриленда (The University of Maryland), доктор философии *Алан Уигфилд* (Allan L. Wigfield) (США) в докладе «Ожидания педагогов и мотивация учащихся» поставил вопрос о реалистичности ожиданий учителей в отношении способностей учащихся. Отметил закономерность влияния начала обучения на резком снижении уверенности в себе детей. А. Уигфилд видит в этом эффект школы, который может отличаться в разных культурах. В США дети уже в 6–7 лет начинают понимать, как нужно себя



вести, чтобы соответствовать ожиданиям педагога. Это влияние может быть как положительным, так и негативным.

В докладе канд. психол. наук *А. А. Гудзовской* (СГОАН) поставлена проблема неоднозначного влияния социальных ожиданий, которые в зависимости от содержания могут выступать в качестве фасилитатора потенциальных способностей ребенка, или выступать в роли негативных самосбывающихся пророчеств. С использованием когнитивного подхода обосновывается позиция необходимости формирования у педагогов готовности замечать уникальные способности в каждом ребенке. Сообщение канд. психол. наук *И. С. Поповича* (Херсонский государственный университет, Украина) посвящено представлению результатов исследований в образовательной практике функций социальных ожиданий личности, среди которых регуляционная, корректирующая, прогностическая, оценивающая, трансформирующая и др.

О социальных ожиданиях в отношении современного образования, личности педагогов говорилось в докладах д. пед. наук *С. В. Матюшенко* (Академия МВД России, Омск), канд. соц. наук *В. А. Проходы* (Московский государственный университет), *Е. Ю. Быковой* (Национальный исследовательский Томский государственный университет), канд. психол. наук *М. С. Мышкиной* (Самарский национальный исследовательский университет им. С. П. Королева), канд. пед. наук *Т. Н. Новожиловой* (Самарский государственный институт культуры), *Т. В. Михайловой* (Кокшетауский государственный университет, Казахстан), *Т. А. Парфеновой* (Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара), *Л. М. Бубновой* (Поволжский государственный колледж, Самара) и др.

В сообщении *С. В. Матюшенко* отмечается существование противоречия между социальными ожиданиями, существующими в отношении образовательных учреждений, как о развивающих интеллектуальные способности обучающихся, и практическим отсутствием педагогических и дидактических разработок, направленных на развитие этого психического процесса. О мировых тенденциях динамики социальных ожиданий в отношении учителей, постоянном завышении этих ожиданий, приводящем к увеличению напряженности учительского труда, говорила *Е. Ю. Быкова*. *М. С. Мышкина* предложила к обсуждению представления студентов-психологов о социальных ожиданиях современных учителей, охарактеризовала их как стереотипные, устойчивые, объединенные схемой «субъект-объектного» социального взаимодействия, в которой позиция субъекта – атрибут учителя, позиция школьника как пассивный объект. Представления студентов и преподавателей московских вузов об идеальном педагоге явились темой доклада *В. А. Проходы*. Образ идеального педагога в сознании студентов связан, прежде всего, с умением преподавателя наладить контакт с аудиторией, заинтересовать обучающихся



учебным курсом. Похожие результаты получены в эмпирическом исследовании ожиданий студентов самарских вузов, представленные в сообщении *Т. Н. Новожиловой*. Сравнительный анализ ожиданий студентов России и Казахстана, отраженных в представлениях об идеальном преподавателе вуза, прозвучал в сообщении *Т. В. Михайловой* и *Т. А. Парфеновой*. Студенты ждут от преподавателя, кроме профессиональных качеств, коммуникабельности, оптимизма, чувства юмора. Российские студенты отмечают значимость внешней привлекательности преподавателя.

В нескольких сообщениях центральными фигурами эмпирических исследований социальных ожиданий стали родители. Канд. психол. наук *С. В. Иванова* (Самарский юридический институт ФСИН, Самара) исследовала социальные ожидания родителей абитуриентов в отношении качества профессионального образования. Она отметила, что при оказании помощи своим детям в выборе профессии приоритетным вектором среди родителей являются престижность и востребованность профессии, а не ее содержание и качество подготовки. Проблематика представлений родителей о результатах обучения в школе прозвучала в докладах *О. К. Самарцевой* (Институт изучения общественных явлений, Самара), *К. И. Сулима* и *Ф. Ю. Филлиповой* (ПГСГА, Самара). Интернет-опрос, проведенный *О. А. Камзиной* (Самарский национальный исследовательский университет им. С. П. Королева), выявил высокий уровень родительской ответственности, их приверженность общественным нормам, с преобладанием когнитивного компонента «родительства» и минимизацией эмоционального компонента.

О взаимосвязи социальных ожиданий с психологическим здоровьем участников взаимодействия говорилось в докладах д. пед. наук *О. В. Бочкаревой* (Ярославский государственный педагогический университет имени К. Д. Ушинского), канд. психол. наук *С. В. Зориной* (Самарский национальный исследовательский университет им. С. П. Королева), канд. психол. наук *Е. Д. Сидоренко* (Объединение практикующих психологов студия «Психея», Самара), канд. психол. наук *М. Р. Арпентьевой* (Калужский государственный университет), *Д. М. Львова* (Городской центр «Семья», Самара), *Н. Н. Ткаченко* (Восточно-Европейский институт психоанализа, Санкт-Петербург), *Е. А. Павловой* (Самарский национальный исследовательский университет им. С. П. Королева), *Е. А. Песиной* (СГОАН), *И. А. Нечаева* (Санкт-Петербургский государственный экономический университет), *Ю. О. Черноиваненко* (Институт изучения общественных явлений, Самара).

О. В. Бочкарева рассмотрела социальные ожидания с точки зрения формирования диалогической установки участников педагогического общения. Психоаналитический подход, представленный в докладе *Е. Д. Сидоренко*, позволил социальные ожидания рассмотреть как явление множественного



контрпереноса в теории и практике педагогической деятельности. Подобный взгляд прозвучал в сообщении *Д. М. Львова* о лишенных определенности социальных ожиданиях как двойственных посланиях. *Н. Н. Ткаченко* представила исследование оценочной зависимости как возможном последствии социальных ожиданий окружающих. *Е. А. Павлова* отметила нереалистичные социальные ожидания родителей от своих детей как один из факторов повышенного психологического напряжения детей и их дисгармоничного развития. *С. В. Зорина* представила эмпирические исследования эффекта Babyface, связанного с социальными ожиданиями и атрибутированием человеку качеств, ассоциированных с детскими чертами личности и поведения.

Совместное обсуждение острых вопросов социальных ожиданий субъектов образовательного пространства прошли на Круглом столе «Социальные ожидания в отношении одаренности: учитывать, использовать или формировать?». В целом, конференция показала, что диалог между разными подходами в изучении социальных ожиданий необходим и востребован для конструктивного развития психологии социального взаимодействия, решения задач повышения эффективности системы образования. Материалы конференции опубликованы в специальном номере журнала «Социальные явления», № 3 (2015).



**НАВСТРЕЧУ ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ
СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОМ ЗНАНИИ»
(22–23 июня 2016 г., Ростов-на-Дону)**

Междисциплинарность сегодня – это одна из актуальных тенденций развития научного знания, попытка преодоления его фрагментарности. Междисциплинарность, не претендуя на всеобъемлющий характер и отмену сложившейся дисциплинарной специализации науки, занимает важнейшую нишу – заполнение свободного пространства, объективно существующего между научными дисциплинами. Междисциплинарность способна создать научный фундамент для обеспечения эффективности, системности и гармоничности социального управления.

В Южном федеральном университете активно развиваются междисциплинарные социально-гуманитарные исследования (МСГИ ЮФУ), которые институционализированы как самостоятельное направление научного поиска университета. В рамках этого направления проводятся публичные научные мероприятия, работают ежеквартальный научный семинар под руководством чл.-корр. РАН, зам. директора ЦЭМИ РАН Г. Б. Клейнера, еженедельный семинар для молодых ученых, издаются тематические сборники научных трудов семинара, проводится инициативное исследование по картографированию междисциплинарных полей и сообществ, в рамках внутренних и внешних грантов выполняется ряд научных проектов.

Развивая данное направление научных исследований, Южный федеральный университет при поддержке Отделения общественных наук РАН, Центрального экономико-математического института и Института социологии РАН, Российского психологического общества, Южного отделения Российской академии образования **22–23 июня 2016 года** проводит Всероссийскую научную конференцию **«МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОМ ЗНАНИИ»** (г. Ростов-на-Дону).

Целью конференции является научный поиск рамок и идентификационных признаков междисциплинарного подхода в науках о человеке и обществе, комплексное осмысление потенциала практического применения междисциплинарности в социальном управлении и образовании, определение институциональных основ и перспектив развития междисциплинарности в современном научном пространстве России.

В работе конференции планируют принять участие ведущие российские ученые: академик РАН *М. К. Горшков* (ИС РАН), академик РАН *В. М. Полтерович*



(ЦЭМИ РАН), чл.-корр. РАН, Герой России *Ю. М. Батулин* (ИИЕТ РАН), чл.-корр. РАН *Г. Б. Клейнер* (ЦЭМИ РАН), чл.-корр. РАН *Ж. Т. Тощенко* (ИС РАН), чл.-корр. РАН *Д. В. Ушаков* (ИП РАН), иностранный член РАН *А. А. Акаев*, проф. *А. В. Бузгалин* (МГУ им. М. В. Ломоносова), проф. *О. В. Иншаков* (ВолГУ), проф. *С. Г. Кирдина* (ИЭ РАН), проф. *Р. М. Нуреев* (Финансовый университет при Правительстве РФ) и др.

На конференции планируется обсудить следующий круг вопросов:

- междисциплинарность в современном научном дискурсе;
- методология и язык междисциплинарности;
- предметные поля и научные сообщества в междисциплинарных исследованиях;
- институты развития междисциплинарности в современном социально-гуманитарном знании;
- междисциплинарный научный подход в практике управления, оценки, экспертизы и консалтинга;
- междисциплинарность в современном образовании;
- университет как площадка междисциплинарности.

У Южного федерального университета сформирован мощный потенциал в области междисциплинарных научных исследований, а междисциплинарность постепенно становится одной из граней бренда ЮФУ.

Вся информация о конференции размещена на сайте МСГИ ЮФУ: <http://msgi.sfedu.ru>



ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.955

МЕСТО МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ В СТРУКТУРЕ СПОСОБНОСТЕЙ И МЫШЛЕНИЯ

Берберян Эрмине Самвеловна

В данной научной работе использованы результаты проекта «Дифференциальная диагностика субъектно-личностных характеристик процесса порождения мысли», выполненного в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2016 году

Исследование мыслительных операций играет ключевую роль в психологии способностей, психологии мышления, психологии обучения. Проблема мыслительных операций напрямую связана с проблемой способностей, т. к. механизмы овладения способностями раскрываются посредством исследования операций. Овладение индивидом мыслительными операциями, выступающими как обобщенные способы решения задач, определяет развитие мышления и развитие индивида в целом.

Теоретико-методологические основания исследования составляют: культурно-исторический подход к развитию высших психических функций, теория деятельности (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн, П. Тульвисте, Д. Б. Эльконин и др.), теория системогенеза и способностей В. Д. Шадрикова.

Научная новизна работы заключается в анализе понятия мыслительных операций с позиции места данного понятия в ментальном развитии человека, в постановке проблемы овладения индивидом мыслительными операциями в возрастном аспекте с учетом нелинейности и гетерохронности развития.

При исследовании мыслительных операций важным является понимание современного состояния проблемы, в рамках которого имеется терминологическая разобщенность и отсутствует единая трактовка. На основании проведенного анализа были описаны тенденции, связанные с различиями в трактовке термина и метода, при помощи которого проводится экспериментальное исследование, и было выделено определение, обозначенное как исходное в работе во взаимосвязи с рабочей концепцией.



Содержательное определение мыслительных операций в связи с развитием мышления и способностей является продуктивным шагом на пути к исследованию ментального развития человека.

Практическая значимость работы заключается в возможном применении результатов исследования в практике образовательного процесса. Построение учебных программ педагогами с учетом проведенного исследования позволит развивать способности учащихся как субъектов учебной деятельности за счет операционных механизмов.

Ключевые слова: *мыслительные операции, способности, мышление, ментальное развитие, последовательность овладения, учащиеся, умение учиться, продуцирование мысли, нелинейность развития, гетерохронность развития.*

Введение и постановка проблемы

В исследовании интеллектуального развития человека высокую значимость представляют исследования, посвященные анализу мыслительных операций [10]. Уровень овладения индивидом мыслительными операциями, выступающими как обобщенные способы решения задач, определяет как развитие мышления, так и развитие индивида в целом. Исследование мыслительных операций играет центральную роль в психологии способностей, психологии мышления, психологии обучения.

Теоретико-методологические основания исследования составляют: культурно-исторический подход к развитию высших психических функций, теория деятельности (Л. С. Выготский [1], Л. И. Божович, В. В. Давыдов [2], А. В. Запорожец, В. П. Зинченко [5], А. Н. Леонтьев [6], А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн [9], П. Тульвисте, Д. Б. Эльконин [13] и др.), теория системогенеза и способностей В. Д. Шадрикова [10, 11].

Научная новизна работы заключается в анализе мыслительных операций с позиции их роли в ментальном развитии человека, в анализе возрастного аспекта с учетом нелинейности и гетерохронности развития индивида.

Овладение мыслительными операциями обуславливает развитие индивида в целом. Практическая значимость работы заключается в возможном применении результатов исследования в практике образовательного процесса. Выявление последовательности овладения ребенком мыслительными операциями может быть полезным педагогам при построении педагогического процесса.

При исследовании мыслительных операций важным является понимание современного состояния проблемы, в рамках которого имеется терминологическая разрозненность и отсутствует единая трактовка.

Исторические предпосылки исследования мыслительных операций были заложены в античный период в контексте логики. В последующем различные



авторы обращались к исследованию мыслительных операций, в том числе и в психологии.

Значительный вклад в употребление термина «мыслительные операции» внес представитель когнитивной психологии Ж. Пиаже [7, 8]. Проблема мыслительных операций в мышлении была очерчена в работах С. Л. Рубинштейна [9], однако как самостоятельный класс действий впервые была разработана в трудах отечественного психолога В. Д. Шадрикова [10, 11].

Мыслительные операции в психологии способностей и мышления

Проблема мыслительных операций изучалась в русле различных направлений психологии и смежных дисциплин: психологии мышления, когнитивной психологии, психологии развития, психологии обучения, логики и других. В нашей работе была сделана попытка выделения наиболее значимых теорий, послуживших определению методологических оснований исследования мыслительных операций в современной психологии и описания существующих проблем в трактовке последовательности овладения ими.

Термин «мыслительные операции» присутствует в работах ведущих отечественных и зарубежных психологов, однако его определение в данных работах нетождественно. Используя термин «мыслительные операции», Ж. Пиаже понимает под данными операциями интеллектуальные навыки [8], О. Зельц – процессы, функционирующие на основе рефлексивных связей и соответствующие общей схеме мышления [3], С. Л. Рубинштейн – операции, учитывающие существенные условия ситуации, в которой они совершаются [9], В. Д. Шадриков – операции, связанные с психическими процессами [11]. Таким образом, одной из важнейших задач является определение мыслительных операций, в ключе которого мы будем понимать последовательность овладения ими.

Более того, в одних работах можно встретить термин «мыслительные операции», в других – «интеллектуальные операции». Отметим, что в нашей работе данные термины используются как синонимичные, т. к. «интеллектуальные операции включают в себя мыслительные операции различных видов и уровней» [10].

Исследование мыслительных операций необходимо проводить в структуре мышления и способностей. «Содержательное определение способностей: как способностей индивида, субъекта деятельности и личности, связь способностей и психических процессов, раскрытие понятия интеллектуальных операций открывают путь к рассмотрению ментального развития человека» [11]. Данное положение рассматривается нами как исходное для понимания места мыслительных операций в ментальном развитии человека.



Мыслительные операции отражают процессуальный характер мышления, т. к. являются обобщенными способами разрешения задач. Задача развития способностей решается посредством овладения индивидом мыслительными операциями, в то время как в развитии способностей заключается развитие индивида в целом. Таким образом, в данной работе мы будем придерживаться связи мыслительных операций с мышлением и системой способностей, вне которых определение мыслительных операций не будет полноценным и содержательным.

Последовательность овладения мыслительными операциями

Одним из ключевых и сложнейших вопросов является происхождение мыслительных операций. В исследовании мыслительных операций в возрастном аспекте существуют различные тенденции, которые обусловлены определением понятия и методом, применяемым для определения уровня овладения мыслительными операциями.

Многочисленные зарубежные и отечественные исследования мыслительных операций проводились методом поперечных срезов. Данные исследования характеризовали конкретную возрастную группу, выполняющую определенный вид деятельности. Таким образом, можно констатировать фактическое отсутствие лонгитюдных исследований мыслительных операций, в которых очерчивается последовательность овладения ими.

Различные авторы пытались выделить подходы к пониманию возрастной динамики развития мышления и мыслительных операций. Обобщая данные подходы, можно выделить две тенденции в периодизации развития мышления и овладения индивидом своими мыслительными операциями.

Сторонники первой позиции утверждают существование четких границ в возрастном развитии мышления. Это тенденция выделения этапов в развитии мышления, проложенная одним из наиболее ярких деятелей когнитивной психологии – Ж. Пиаже [8]. Его четырехэтапная классификация интеллектуального развития была четко очерчена по возрастам и качественным новообразованиям, характеризующим каждую последующую стадию. Примечательно, что в градации Ж. Пиаже, вопреки принятому толкованию, существует допущение о небезапелляционном характере возрастных этапов: в некоторых случаях дети могут отставать или, наоборот, опережать в интеллектуальном развитии. Однако основанием для соотнесения данной теории к первой тенденции выступает очередность этапов, выделенная в качестве обязательного критерия интеллектуального развития ребенка. В противовес положению Ж. Пиаже о формировании формальных операций с 11–12 лет, Р. Pintrich отмечает, что согласно



текущим исследованиям, от 30 % до 60 % взрослых остаются на стадии конкретных операций [17].

В своей работе автор использовал метод клинической беседы, «задачи Пиаже» и метод наблюдения за манипуляциями детей. Определяющим в исследовании мыслительных операций в возрастной динамике, как мы уже отмечали, является определение мыслительных операций. Так, мыслительные операции, которыми, согласно классификации автора, индивид овладевает с третьего этапа (7 лет), имеют очень широкое поле трактовки: сюда включаются все операции с числами, фактически происходит теоретическая замена мыслительных операций интеллектуальными навыками. Формирование мыслительных операций, с точки зрения Ж. Пиаже, выступает результатом интериоризации. Однако интериоризация, как отмечает С. Л. Рубинштейн, рассматривается им односторонне с позиции детерминации внутреннего внешним, в то время как внутренняя обусловленность внешнего опускается [9]. Автор рассматривает овладение мыслительными операциями в ключе взаимодействия с интеллектуальным развитием, однако его структурная модель не включает исследование связи с развитием способностей [7, 8].

Теория операционального развития интеллекта имела широкий резонанс среди отечественных и зарубежных психологов, в частности, многие авторы отмечали ее значимый вклад и подвергли критике ее положения (в числе которых А. Бандура, Т. Бауэр, П. Брайант, А. Валлон, Х. Виммер, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, М. Дональдсон, А. Н. Поддьяков, Т. Трабаццо и другие). Многие авторы продолжают исследования в контексте его теории: так, в своей книге А. М. Halpenny и J. Pettersen на основании ключевых положений и принципов теории Ж. Пиаже выявляют, как мышление развивается, начиная от младенчества [16].

Вторая тенденция связана с отрицанием стадиальных срезов в когнитивном развитии и выделением последовательности в развитии мышления. В психологической литературе экспериментальное исследование мыслительных операций во второй тенденции является недостаточно разработанным.

Ярким примером этой тенденции является теория системогенеза и способностей В. Д. Шадрикова, которая составляет методологическую базу нашей работы [10, 11]. В теории способностей развитие ребенка характеризуется качественными последовательными изменениями, психические функции индивида формируются в нелинейной последовательности и с разной траекторией. Гетерохронность и нелинейность развития мыслительных операций определяют необходимость исследования качественно своеобразного процесса мышления.



Как было отмечено при описании первой тенденции, в исследовании мыслительных операций в возрастном аспекте значимыми являются рабочая концепция автора и метод, при помощи которого получают данные. В теории способностей мыслительные операции понимаются как «осознанные психические действия, связанные с познанием и разрешением задач, стоящих перед индивидом» [11].

Таким образом, мыслительные операции порождаются изначально в качестве практических действий и лишь в последующем переходят в сферу теоретического мышления. Данное положение во многом проливает свет на исследование последовательного овладения индивидом своих (умственных) действий. Мысль, связанная с предметным действием и зафиксированная в слове, выступает как последующее развитие мыслительных операций.

Определение мыслительных операций в теории способностей отличается от определения в теории когнитивного развития, т. к. Ж. Пиаже относит к мыслительным операциям любые операции, проводимые с числами, в то время как В. Д. Шадриков понимает под мыслительными операциями только те операции, которые связаны с психическими функциями [8, 10].

Последовательность развития мыслительных операций представляется во взаимосвязи предмета деятельности и развития субъекта (учебной) деятельности. Формирование интеллектуальных операций понятийного мышления происходит с 11–17 лет, где предметом деятельности выступает оперирование со знаковыми системами, понятиями и социальное взаимодействие. М. Condor и М. Chira утверждают, что мыслительные операции играют ключевую роль в формировании понятий, без которых невозможно было бы образование комплексных мыслительных процессов (суждение, рассуждение) [15].

Для диагностики способностей субъекта деятельности В. Д. Шадриков и Л. В. Черемошкина предложили метод развертывания интеллектуальной деятельности. В данном методе исследуется развертывание операций индивида, которое служит повышению продуктивности интеллектуальной деятельности.

Различие, существующее между двумя подходами, заключается не только в определении понятия «мыслительные операции», но и в их взаимосвязи со способностями. Содержательное определение мыслительных операций в связи с развитием мышления и способностей является продуктивным шагом на пути к исследованию ментального развития человека. Значимым является метод исследования, т. к. исследование мыслительных операций, в особенности в младшем школьном возрасте, должно быть опосредованным.



Исследования локализации мозговых структур при продуцировании мысли

В современной зарубежной литературе наиболее детально мыслительные операции рассматриваются с позиции функциональной нейроанатомии. В данных исследованиях делается попытка построения выводов с применением ЭЭГ, фМРТ о локализации мыслительных операций в определенной области головного мозга [20].

Несмотря на многочисленность новейших зарубежных исследований по данной теме, в современной нейронауке отсутствует консенсус при ответе на вопрос о механизмах и структурах мозга, ответственных за продуцирование мысли и семантическую обработку [14].

F. Pulvermüller связывает сложность локализации областей коры на основании применения новейших техник с отсутствием адекватного теоретического аппарата [18]. Как отмечает A. Revonsuo, исследователь должен принять как субъективную психологическую реальность сознания, так и объективную нейробиологическую реальность в их тесной связи в пределах одного интегрированного континуума [19].

G. Benedetti, G. Marchetti и др. утверждают, что для выявления мозговых структур и механизмов, ответственных за продуцирование мысли, необходим адекватный теоретический аппарат, который обеспечит нейронауку необходимым уровнем описания и интерпретации полученных фактов. В своей работе авторы предполагают решение посредством объединения двух подходов: операционной семантики (OS) и операционной архитектоники (OA), ключ к объединению которых кроется в операциях [14].

Овладение мыслительными операциями в учебной деятельности

После определения ключевых понятий нам видится последовательным анализ ведущей деятельности ребенка – учебной, в контексте которой осуществляется овладение ребенком мыслительными операциями. В отечественной психологии одной из наиболее концептуально разработанных систем развивающего обучения является система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова [2, 13]. В сравнительном исследовании Н. А. Зиновьевой было показано, что в качестве развивающей системы может быть также рассмотрена традиционная система обучения [4]. Это является основанием для нашего предположения о том, что программы учебных дисциплин в общеобразовательных школах имеют потенциал развития способностей за счет мыслительных операций.

Проблема формирования метакогниций, исследуемая в научных кругах, предполагает концентрацию обучения не на предмете, содержании



учебной дисциплины, а на методе, посредством которого это содержание усваивается. Метод познания, а именно мыслительные операции, которыми овладел учащийся, позволяют ему в последующем легче воспринимать новый материал. Так на основе метакогниций у субъекта формируется умение учиться. В центре внимания обучения находится учащийся как субъект учебной деятельности.

В научной школе В. Д. Шадрикова С. В. Филиной, Г. А. Стюхиной, О. В. Лавриком и другими были проведены исследования относительно возможности успешного формирования мыслительных операций в школьном обучении. Результаты этих исследований подтвердили тот факт, что мыслительные операции поддаются специальному обучению в школе, и образовательные программы по школьным дисциплинам имеют потенциал для развития способностей учащихся. Таким образом, учителю необходимо развивать способности учеников как универсальные учебные действия, в широком понимании трактуемые как умение учиться.

Именно в учебной деятельности у ребенка развиваются способности за счет операционных механизмов, поэтому особую актуальность приобретает построение учебных программ с учетом этих данных. Таким образом, результаты работы могут быть полезны педагогам при построении педагогического процесса для формирования у учеников умения учиться.

Заключение

В заключение отметим, что мыслительные операции находятся в тесной связи со способностями, т. к. при определении способностей, в частности, вопроса их развития, необходимо обращение к мыслительным операциям как операционным механизмам способностей. Развитие мышления и способностей индивида обусловлено уровнем овладения мыслительными операциями. Овладение мыслительными операциями происходит последовательно, что обусловлено характеристикой развития в целом, его нелинейностью и гетерохронностью.

Мыслительные операции субъекта учебной деятельности поддаются специальному обучению в школе. Многочисленные исследования показали, что образовательные программы по школьным дисциплинам имеют потенциал для развития способностей учащихся. Для формирования универсальных учебных действий, согласно новому стандарту образования, учителю необходима концентрация на методе познания, а не на содержании дисциплины.

Литература

1. *Выготский Л. С.* Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2006. – 1136 с.



2. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
3. *Зельц О.* Законы продуктивной и репродуктивной духовной деятельности / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и др. – М.: АСТ; Астрель, 2008. – С. 47–49.
4. *Зиновьева Н. А.* Сравнительное исследование развития познавательных способностей младших школьников в традиционной системе обучения и системе Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2004.
5. *Зинченко В. П.* О структурном представлении и уровнях анализа деятельности // Методология психологии: проблемы и перспективы / Под общ. ред. В. П. Зинченко; науч. ред. Т. Г. Щедрина. – М.; СПб.: Изд-во Центра гуманитарных инициатив, 2012. – Гл. 4. – С. 97–108.
6. *Леонтьев А. Н.* Мышление // Психология мышления. Хрестоматия / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 71–78.
7. *Пиже Ж.* Природа интеллекта / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер и др. – М.: АСТ; Астрель, 2008. – С. 78–89.
8. *Пиже Ж.* Речь и мышление ребенка. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 256 с.
9. *Рубинштейн С. Л.* О природе мышления и его составе // Психология мышления: хрестоматия / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Ф. Спиридонова, М. В. Фаликмана. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: АСТ; Астрель, 2008. – С. 111–116.
10. *Шадриков В. Д.* Интеллектуальные операции. – М.: Университетская книга; Логос, 2006. – 108 с.
11. *Шадриков В. Д.* Ментальное развитие человека – М.: Аспект Пресс, 2007. – 284 с.
12. *Шадриков В. Д.* Эволюция мысли. Как человек научился мыслить: монография. – М.: Университетская книга, 2016. – 201 с.
13. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. – М., 1989.
14. *Benedetti G., Marchetti G., Fingelkurts Alexander A. & Fingelkurts Andrew A.* Mind Operational Semantics and Brain Operational Architectonics: A Putative Correspondence // *Open Neuroimag J.* – 2010. – 4. – pp. 53–69.
15. *Condor M., Chira M.* The importance of mental operations in forming notions // *Euromentor Journal – Studies about education. Central and Eastern European Online Library.* – 2015. – V. 2. – I. 1. – pp. 134–139.
16. *Halpenny A. M., Pettersen J.* Introducing Piaget: a guide for practitioners and students in early years education. – New York: Routledge, 2014.
17. *Pintrich P.* Implications of psychological research on students learning and college teaching for teacher education // *Handbook of research on Teacher*



- Education / Ed. of W. R. Houston, M. Haberman and J. Sikula. – New York: MacMillan, 1990. – pp. 857–926.
18. *Pulvermüller F.* The neuroscience of language. On brain circuits of words and serial order. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
 19. *Revonsuo A.* Consciousness as a biological phenomenon. – Cambridge: MIT Press; Inner presence, 2006.
 20. *Vidal F., Burle B., Spieser L., Carbonnell L., Meckler C., Casini L., Hasbroucq T.* Linking EEG signals, brain functions and mental operations: Advantages of the Laplacian transformation // *International Journal of Psychophysiology.* – 2015. – 97. – pp. 221–232.



УДК 159.922.8

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БРАЧНОМ ПАРТНЕРЕ У СОВРЕМЕННЫХ ДЕВУШЕК

*Бережная Алина Михайловна
Лукьяненко Екатерина Станиславовна*

В статье раскрыты теоретические и практические аспекты представлений о брачном партнере у современных девушек. Представлен теоретический анализ проблемы изучения брачно-семейных отношений в психологической науке, вопроса формирования супружеского сценария и образа будущего партнера в юношеском возрасте. На современном этапе развития общества наблюдается снижение востребованности традиционной семьи, культурного и духовного уровней супружеских отношений, что приводит к кризису института семьи. Авторы отмечают, что важнейшим фактором формирования супружеского сценария, как неотъемлемой составляющей жизненного сценария личности, выступает образ будущего партнера.

Представленное эмпирическое исследование представлений о брачном партнере у девушек, обучающихся по педагогическому и психолого-педагогическому направлениям в Южном федеральном университете, описывает этапы, обоснованность методов и результаты исследования. Экспериментальная работа показала, что представления девушек о будущем партнере структурируются по трем группам: деловые качества, личностные качества и внешние данные, где деловые качества преобладают. Анализ оценок ролевых ожиданий и притязаний девушек доказал, что отводится малая роль интимно-сексуальным, родительско-воспитательским и эмоционально-психотерапевтическим возможностям партнера, однако хозяйственно-бытовая функция, социальная активность и внешняя привлекательность выступают значимыми показателями. Полученные результаты послужили основанием для разработки и реализации программы психолого-педагогического сопровождения развития представлений о брачном партнере. По завершении апробации данной программы была проведена контрольная психодиагностика, в результате которой были выявлены позитивные изменения показателей установок девушек на брачно-семейные отношения, что подтвердило эффективность предложенной психолого-педагогической работы.

Ключевые слова: *семья, родительская семья, брачно-семейные отношения, жизненный сценарий, супружеский сценарий, брачный партнер,*



представления о партнере, юношеский возраст, межличностные отношения, образ партнера.

Введение

В настоящее время институт семьи подвержен глубокому организационному и содержательному кризису, обусловленному политическими, экономическими и культурными трансформациями современного общества. Исследователями выделяется ряд негативных аспектов данного кризиса, среди которых снижение качества семейного воспитания, духовное обнищание семьи и социально опасное падение востребованности традиционного супружеского типа семьи.

В современных психологических исследованиях по проблемам семейных и супружеских отношений личность супругов признается важнейшим фактором всех многоаспектных проявлений семьи, что стимулировало расширение радиуса исследований соответствующей проблематики и, в частности, изучение особенностей брачно-семейной самореализации личности на начальном этапе [5, 10, 11]. Испытываемые личностью трудности создания, развития и сохранения семьи способствуют организации психологического сопровождения становления брачно-семейных отношений, где основным компонентом подобной помощи выступает подготовка личности к созданию семьи [9]. В этой связи важнейшим направлением в исследовании брачно-семейного вопроса выступает изучение психологического содержания представлений личности о себе и других участниках брачно-семейных отношений. Представления служат платформой для прогнозирования и планирования субъектом будущего поведения в брачно-семейной сфере [7]. Логически возникает необходимость рассмотрения таких категорий, как жизненный и супружеский сценарии. Под жизненным сценарием в психологической науке понимается ценностно-смысловая система представлений о собственном жизненном пути, включенная в образ мира личности и трансформирующаяся на протяжении жизни под влиянием самопознающей и самореализующей активности личности и воздействий социальной среды [3]. Именно в юношеском возрасте начинает формироваться так называемый супружеский сценарий [1].

Проводя аналогию с жизненным сценарием, супружеский сценарий можно рассматривать как систему представлений личности в добрачном периоде, образующую для нее наиболее приемлемую модель супружеского взаимодействия в будущем [6]. Некоторые исследователи рассматривают супружеский сценарий как модель будущих семейных отношений. В частности, С. В. Заев связывает понятие «супружеский сценарий» с «внешним» и «внутренним» аспектами отношений в психологии [3]. Представляя собой



смысловую систему личности, связанную с семейной сферой жизнедеятельности, супружеский сценарий выступает как модель супружеских отношений, проектируемая на добрачном этапе («внутренний аспект»). В дальнейшем в будущих семьях будут строиться реальные межличностные отношения («внешний аспект»). Таким образом, «внешний» аспект – это реальные отношения на межличностном уровне, а «внутренний» аспект – это переживаемые человеком, упорядоченные в системную модель личностные смыслы. Супружеский сценарий как модель востребованных супружеских взаимоотношений представляет собой планирование субъектом будущих брачно-семейных отношений, основанное на оценке личностных возможностей самореализации в данных отношениях.

В психологической науке выделяют ряд факторов формирования супружеского сценария, среди которых важнейшими выступают: родительская семья; матримониальный менталитет; образовательная среда, ценностные ориентации личности; средства массовой информации [3, 6, 8, 10, 11]. Современные исследования констатировали, что брачно-семейные представления формируются в условиях собственной родительской семьи. В своих работах Э. Г. Эйдемиллер и А. В. Черникова рассматривают влияние семейного сценария старшего поколения на семейный сценарий младшего поколения [1]. Однако в современном обществе наблюдается тенденция к ослаблению позитивного эффекта влияния обозначенных выше факторов. Отмечается, что родители не принимают активного участия в подготовке младшего поколения к семейной жизни [4, 14]. К сожалению, современная реальность демонстрирует снижение роли семейного воспитания и возрастание значимости других общественных институтов [6]. Исследователи различных областей науки подчеркивают увеличение роли так называемой «телеэкранной социализации» [12, 13].

Не менее значимым фактором, играющим существенную роль в формировании супружеского сценария, является образ будущего партнера. Важность данной группы представлений обусловлена тем, что представления о будущем партнере способны сыграть ведущую роль в построении всего супружеского сценария и планировании брачно-супружеских отношений в целом. Формирование представлений о будущем брачном партнере, подчиняясь общим закономерностям образования представлений о другом человеке, обладает некоторыми особенностями. В своих работах И. С. Кон говорил, что представления о будущем супруге начинают формироваться на основе первого опыта любовных отношений, которые выступают своеобразным эталоном выбора и критерием оценки партнера [6]. Значимым компонентом брачно-семейной установки является адекватное отношение к противоположному полу [10]. Юноши и девушки должны понимать особенности



поведения своего партнера, т. к. мужское и женское поведение отличаются характерными чертами, сформированными в ходе культурно-исторического развития и транслируемыми в процессе воспитания [8, 14].

Актуальность исследования

С учетом того, что именно в юношеском возрасте начинают создаваться первые супружеские пары, необходимым является формирование адекватных представлений о брачно-семейных отношениях у юношей и девушек. На данном возрастном этапе на формирование системы жизненных представлений о брачно-семейных отношениях значительное влияние оказывает профиль учебного заведения, в рамках которого реализуется профессиональное образование субъектов. Высшие учебные заведения, осуществляющие подготовку по педагогическому и психолого-педагогическому направлениям, обладают спецификой (в частности, однородность контингента по половому признаку), что ограничивает возможность адекватного развития образа брачного партнера. В то же время, значимость для юношеского возраста построения целостного сценария супружеских отношений, способного составить основу будущего супружества, обуславливает необходимость организации психологического сопровождения данного процесса.

Все вышеизложенное обуславливает актуальность темы исследования.

Цель эмпирического исследования: изучить психологические особенности представлений о будущем брачном партнере у современных девушек.

В качестве **экспериментальной гипотезы** выступило предположение, согласно которому представления о брачном партнере у девушек, обучающихся по педагогическому и психолого-педагогическому направлениям подготовки, обладают элементами несформированности, не позволяющими им выстроить целостный супружеский сценарий.

В соответствии с выдвинутой гипотезой нами были поставлены следующие **экспериментальные задачи:**

- 1) раскрыть основные разновидности несформированных представлений о брачном партнере у девушек-студенток, обучающихся по педагогическому и психолого-педагогическому направлениям подготовки;
- 2) разработать программу психолого-педагогического сопровождения развития представлений о брачном партнере.

Для проведения экспериментального исследования представлений о брачном партнере у современных девушек нами была сформирована выборка общей численностью 180 человек в возрасте 17–19 лет, включающая студенток ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», обучающихся по педагогическому и психолого-педагогическому направлениям подготовки.



В качестве исследовательского инструментария использовался комплекс **методов и методик**: беседа, тестирование с помощью методики «Ролевые ожидания и притязания в браке» А. Н. Волковой [2], метод психосемантики в форме ассоциативного эксперимента, t-критерий Стьюдента. Эмпирическое исследование проходило в несколько этапов.

Результаты исследования

На начальном этапе констатирующего эксперимента применялся метод свободных ассоциаций. Испытуемым предлагалось назвать все ассоциации, возникающие у них в ответ на стимульное высказывание «Брачный партнер – какой он?». В результате проведенного анализа полученных данных все характеристики брачного партнера были структурированы по группам:

- 1) внешние характеристики: симпатичный, стильный, спортивный и др.;
- 2) личностные качества, отражающие способность к взаимодействию с другими людьми: внимательный, добрый, любящий, заботливый и др.;
- 3) деловые качества: успешный, обеспеченный, умный, без вредных привычек, надежный, ответственный, благополучный, активный и др.

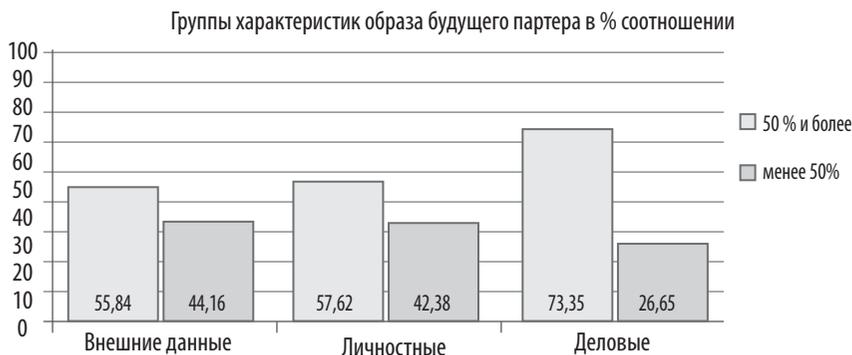


Рисунок 1. Процентное распределение групп, элементы которых называются в менее 50 % случаев и в 50 % и более случаев

Далее изучалось соотношение качеств, называемых в не менее 50 % случаев (частота не менее 0,5) и в менее 50 % случаев (частота менее 0,5). В результате группы распределились следующим образом: 1 место – деловые качества (73,35 % таких качеств); 2 место – личностные качества (57,62 %); 3 место – внешние данные (55,84 %) (рисунок 1).



Анализируя полученные данные ассоциаций, можно заключить, что в образе брачного партнера современные девушки предпочитают видеть качества, способные обеспечить благополучие семьи и материальную стабильность, при этом значимость личностных качеств, отражающих ценностное отношение к семье, нивелируется. Таким образом, возникающие противоречия между ожидаемым партнером и реальным создают ситуацию непринятия реального супруга. При выборе в брачные партнеры мужчины, способного к материальному обеспечению и благополучию семьи, девушками не учитываются сопутствующие такому типу личностные качества. Они оказываются в ситуации неготовности принять реального супруга.

В завершение констатирующего эксперимента было проведено сопоставление ролевых ожиданий и притязаний девушек в браке, полученных по методике РОП А. Н. Волковой, которое позволило сформулировать следующий вывод: наименьшая роль отводится эмоционально-психотерапевтическим (2,6 балла), родительско-воспитательным (3,3 балла) и интимно-сексуальным (3,4 балла) возможностям будущего брачного партнера; однако более значимыми для современных девушек выступают такие характеристики будущего партнера, как: реализация социальной активности (7,3 баллов), наличие внешней привлекательности (7,7 баллов) и выполнение хозяйственно-бытовой функции (8,8 баллов).

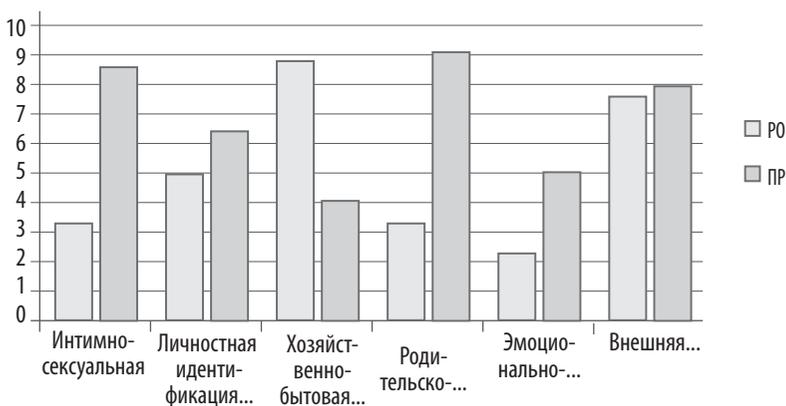


Рисунок 2. Распределение средних оценок семейных ролевых ожиданий девушек

Методика позволила также выявить различия между семейными ролевыми ожиданиями и притязаниями девушек по интимно-сексуальной, хозяйственно-бытовой, родительско-воспитательной и эмоционально-



психотерапевтической шкалам. У девушек наблюдается большая требовательность к себе, чем к брачному партнеру в сфере интимно-сексуальных отношений (с 3,4 баллов до 8,6 баллов) и родительско-воспитательных функций (с 3,3 баллов до 8,9 баллов), также у них отмечено снижение требовательности по отношению к хозяйственно-бытовым установкам: с 8,8 баллов до 4,2 баллов. Таким образом, у девушек прослеживается наибольшее различие между тем, что они ожидают от брачного партнера, и тем, что готовы реализовать в будущем.

Полученные эмпирическим путем данные позволили сформулировать следующие выводы: представления студенток о брачном партнере распределились по трем группам – деловые личностные качества, личностные качества и внешние физические данные; несформированность представлений о брачном партнере может проявляться в нескольких формах – несовместимости приписываемых ему индивидуальных характеристик друг с другом, чрезмерного превалирования характеристик одной смысловой группы за счет игнорирования или обесценивания других.

В основу формирующего эксперимента легло предположение, согласно которому несформированность у девушек представлений о брачном партнере выступает следствием субъективной ограниченности их возможностей получать необходимую информацию для построения соответствующего образа. Расширение у студенток сферы возможностей получения информации о брачно-супружеских отношениях путем прямой и косвенной психологической помощи способно повысить уровень их готовности к брачно-семейной самореализации, способствовать развитию адекватных представлений о брачном партнере.

Соответственно выдвинутому предположению, разработанная нами программа психолого-педагогического сопровождения развития представлений о брачном партнере включает два блока работы со студентками: теоретический и практический [1].

Содержание теоретического блока направлено на психологическое просвещение девушек по вопросам брачно-супружеских отношений с целью гармонизации представлений о будущем партнере. В основу проектирования данного блока были определены следующие принципы: связи с жизнью, доступности, преемственности, перспективности, гуманизма. Исследователями отмечается, что поверхностные представления о брачно-семейных отношениях выступают предикторами формирования неадекватных представлений о брачном партнере. Таким образом, содержание теоретического блока предполагало проведение двух спецкурсов: 1) «Основы психологии семьи и семейных отношений»; 2) «Психологическое сопровождение супружеских отношений».



Блок практической работы представлял собой психокоррекционную работу со студентками, направленную на развитие у них навыков построения межличностных отношений с лицами противоположного пола с целью самостоятельного получения информации, способной составить основу представлений о брачном партнере, и состоит из трех разделов:

- 1) управление эмоциями;
- 2) анализ конфликта;
- 3) научение уверенному поведению в межличностном взаимодействии.

В каждом разделе содержатся приемы (техники), которые на практике доказали свою эффективность (гештальттерапия, психодрама, НЛП, телесная терапия) [1, 12, 15]. В первом разделе представлены техники, разработанные в традициях различных психотерапевтических школ и направленные на урегулирование разрушающих эмоционально-насыщенных переживаний. Основная задача данных техник – лишить конфликт эмоциональной поддержки, способствовать разрешению конфликта путем перенесения проблемы в рациональный план действий. Во втором разделе содержатся упражнения, помогающие проанализировать интересы, увлечения субъектов, выбрать эффективную стратегию поведения и т. д. В третий раздел включены психотехнические приемы, позволяющие делать шаги к примирению, формирующие умения извиняться и прощать других, противостоять давлению, уверенно излагать свою позицию, высказывать свое мнение и слушать другого человека.

Для апробации разработанной программы психолого-педагогического сопровождения развития представлений о брачном партнере была выбрана студенческая группа, имеющая однородный женский состав ($n = 20$). В группе были проведены предварительная психодиагностика с помощью методики «Рольевые ожидания и притязания в браке» А. Н. Волковой и сравнение показателей с помощью t -критерия Стьюдента, что позволило выявить значительную долю студенток с неадекватными брачно-семейными ориентациями (таблица 1).

Следующий этап предполагал просветительскую и коррекционно-развивающую работу с группой студенток в течение 4 месяцев по развитию у них адекватных представлений о брачном партнере.

По завершении апробации программы психолого-педагогического сопровождения развития представлений о брачном партнере был проведен контрольный психодиагностический срез результативности программы. Применение t -критерия Стьюдента к полученным баллам по брачным рольевым ожиданиям и притязаниям позволило выявить значительную долю лиц, у которых наблюдается статистически значимое совпадение этих показателей (таблица 2).



Таблица 1.

Распределение девушек с совпадением брачных ролевых ожиданий (РО) и притязаний (РП) по шкалам методики РОП (констатирующий этап)

Наименование шкалы	Соотношение РО и РП			
	сходство		различие	
	n	%	n	%
1. Интимно-сексуальная	2	10	18	90
2. Личностная идентификация с супругом	3	15	17	85
3. Хозяйственно-бытовая	6	30	14	70
4. Родительско-воспитательная	2	10	18	90
5. Социальная активность	8	40	12	60
6. Эмоционально-психотерапевтическая	6	30	14	70
7. Внешняя привлекательность	9	45	11	55

Таблица 2.

Распределение девушек с совпадением брачных ролевых ожиданий (РО) и притязаний (РП) по шкалам методики РОП (контрольный срез)

Наименование шкалы	Соотношение РО и РП			
	сходство		различие	
	n	%	n	%
1. Интимно-сексуальная	8	40	12	60
2. Личностная идентификация с супругом	16	80	4	20
3. Хозяйственно-бытовая	18	90	2	10
4. Родительско-воспитательная	17	85	3	15
5. Социальная активность	18	90	2	10
6. Эмоционально-психотерапевтическая	14	70	6	30
7. Внешняя привлекательность	19	95	1	5

Выводы

Полученные позитивные изменения объективных показателей установки девушек на брачно-семейные отношения позволяют констатировать эффективность разработанной программы развития представлений студенток ЮФУ о брачном партнере.

Однако на этом исследовательская работа по заявленной проблематике не может считаться окончательно завершенной. Проблема организации и реализации психолого-педагогического сопровождения личности в ее подготовке к успешному осуществлению брачно-семейных отношений в настоящее время сохраняет свою актуальность и востребованность в исследовательском пространстве психологической науки. Исследования в данной сфере могут быть продолжены на основе охвата иных содержательных областей брачно-



семейных отношений, учета различных внешних факторов, оказывающих влияние на формирование данных представлений, привлечения другого психодиагностического инструментария.

Литература

1. *Бережная А. М.* Развитие представлений о брачном партнере у студентов педагогических вузов: дисс. ... канд. психол. наук. – Ставрополь, 2007. – 191 с.
2. *Волкова А. Н., Трапезникова Т. М.* Методические приемы диагностики супружеских отношений // Вопросы психологии. – 1985. – № 5.
3. *Заев С. В.* Взаимосвязь супружеских сценариев и гендерных характеристик личности в процессе семейного самоопределения молодежи: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Краснодар: Изд-во КубГУ, 2006. – 26 с.
4. *Зритнева Е. И.* Воспитание будущего семьянина в современной России: автореф. дисс. ... д. пед. наук. – Ставрополь: Изд-во СевКавГТУ, 2006. – 47 с.
5. *Зубкова Е. А.* Особенности семейной и трудовой самореализации личности: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Курск: Изд-во КГУ, 2006. – 21 с.
6. *Кон И. С.* Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности): Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
7. *Котова И. Б., Бережная А. М.* Эмпирическое исследование содержания представлений о брачном партнере у студентов педагогических вузов // Российский психологический журнал. – 2007. – Т. 4. – № 3.
8. *Лукьяненко Е. С., Добрынина Н. И.* Представления о браке у современных юношей и девушек в зависимости от их ценностных ориентаций // III Всероссийская научно-практическая Интернет-конференция «Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация» / Отв. ред. А. В. Черная. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2015.
9. *Митичкина Е. Е.* Использование знаний об интегральной индивидуальности в психологической подготовке студентов к стабильной супружеской жизни: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Ставрополь: Изд-во СевКавГТУ, 2004. – 24 с.
10. *Сорокина Т. Ю.* Особенности брачно-семейных установок студенческой молодежи: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Самара: Изд-во СГПУ, 2007. – 22 с.
11. *Тацёва А. И., Киреева Л. Е.* Восприятие супружеских отношений в связи с представлениями партнеров о «двухкарьерном» браке // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2012. – № 10 / 3. – С. 27–30.



12. *Duncan S., Phillips M., Carter J., Roseneil S. & Stoilova M.* Practices and perceptions of living apart together // *Family Science*. – 2014. – 5 (1). – pp. 1–10.
13. *Hilpert P., Bodenmann G., Nussbeck F. W. & Bradbury T. N.* Predicting relationship satisfaction in distressed and non-distressed couples based on a stratified sample: a matter of conflict, positivity, or support? // *Family Science*. – 2013. – 4 (1). – pp. 110–120.
14. *Merz C. A., Meuwly N., Randall A. K. & Bodenmann G.* Engaging in dyadic coping: Buffering the impact of everyday stress on prospective relationship satisfaction // *Family Science*. – 2014. – 5 (1). – pp. 30–37.
15. *Nelson-Jones R.* *Human Relationship Skills: Coaching and Self-Coaching*. – New York: Routledge, 2006.



УДК 159.964.3

ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Лайкова Ирина Владимировна

В статье рассмотрены психоаналитические концепции исследования феномена эмоционального выгорания, которые основываются на качественном подходе. Такой подход комплементарен к исследованиям, сосредоточенным в области организационной и социальной психологии, носящим преимущественно количественный характер и дающим ограниченное представление о динамике выгорания и личностных смыслах, связанных с ним. Психоаналитические исследования, в основном, касаются двух аспектов эмоционального выгорания – нарушения профессиональной идентичности и трудностей на интерсубъективном уровне, которые тесно связаны между собой.

Показана трехсторонняя концептуальная модель S. Vanheule и P. Verhaeghe на основе схемы из «двух зеркал» Ж. Лакана, отражающая три динамических процесса, сопровождающих субъективные переживания «выгоревших» профессионалов. Приведены альтернативные модели и объяснительные концепции эмоционального выгорания, соотносимые с представленными динамическими процессами, отражающими, согласно Ж. Лакану, функционирование психических инстанций Эго, идеального Эго, Эго-идеала и Супер-Эго в процессе приращения субъективного знания. В свете психоаналитических концепций эмоциональное выгорание трактуется как кризис идентичности, порождаемый проблемами формирования субъектности в интерсубъективных взаимодействиях, что позволяет атрибутировать эмоциональное выгорание как общепсихологический феномен, не связанный исключительно с профессиональной деятельностью. Основой эмоционального выгорания представляется неосознаваемый конфликт между сознательными потребностями и бессознательными влечениями, в результате которого происходит блокирование активности и отчуждение субъекта от некоего своего аспекта бытия. Выявление и анализ бессознательных противоречий, приводящих субъекта к напряжению и стагнации, представляется перспективным для профилактики и преодоления эмоционального выгорания.

Ключевые слова: психоаналитические концепции, Эго, идеал Эго, Эго-идеал, эмоциональное выгорание, идентичность, интерсубъективные отношения, субъектность, отчуждение, нарциссизм.



Введение

В рамках изучения синдрома эмоционального выгорания (ЭВ) накоплен большой теоретический и эмпирический опыт как в зарубежной, так и в отечественной психологии [1, 2]. Но интерес к проблеме выгорания не ослабевает, т. к., с одной стороны, она имеет большое практическое влияние в контексте профессиональной деятельности и личностного благополучия. А с другой стороны – нет единого теоретического фундамента для объяснения этого феномена, который интегрировал бы данные разрозненных исследований в единую систему, что позволило бы более эффективно разрабатывать меры по предупреждению и преодолению последствий ЭВ.

Анализ исследований и публикаций

Еще в 1974 году нью-йоркский психоаналитик Н. Freudenberger ввел понятие «профессиональное выгорание» как психологический конструкт. Это явление характеризуется истощением и «сопровождается дистрессом, чувством снижения эффективности, снижением мотивации и развитием дисфункциональных установок и поведения на работе» [25, с. 36].

Хотя психоаналитик дал выгоранию его психологический смысл, понятие выгорания редко исследовалось с психоаналитической точки зрения. Психологические исследования феномена выгорания в основном были сосредоточены в области организационной и социальной психологии и носили количественный характер (М. P. Leiter, С. Maslach, W. B. Schaufeli, 2000; D. Enzmann, W. B. Schaufeli, 1998; T. Marek, С. Maslach, W. B. Schaufeli, 1993). Эти исследования дают ограниченное представление о динамике выгорания и личностных смыслах, связанных с ним.

Психоаналитические концепции, основанные на качественном подходе, могут потенциально преодолеть этот недостаток, но эти исследования малочисленны и носят разрозненный характер (B. Berger, 2000; A. M. Cooper, 1986; H. J. Fischer, 1983; H. J. Freudenberger, G. Richelson, 1980; A. M. Garden, 1995; W. N. Grosch, D. C. Olsen, 1994; A. J. Horner, 1993; A. M. Pines, O. Y. Yanai, 2001; J. Reppen, 2003; A. Lievrouw, S. Vanheule, P. Verhaeghe, 2003).

В этих исследованиях выделяются два основных аспекта, на которых сосредотачиваются ученые:

- 1) выгорание влечет за собой нарушение профессиональной идентичности;
- 2) выгорание тесно связано с трудностями на интерсубъективном уровне.

Например, первый аспект можно проиллюстрировать исследованиями L. Hallsten, который пришел к выводу, что «сгоревшие» профессионалы высоко ценят положительные результаты собственной деятельности, т. к. связывают



свою собственную идентичность со своей компетентностью, выраженной через достижения [19]. Кроме того, они чувствуют себя обязанными помогать другим. Похожие результаты прослеживаются и в прочих исследованиях [8, 9, 12].

Иной аспект связан с проблемными отношениями с коллегами, начальством, клиентами. С. Cherniss показывает, что «сгоревшие» профессионалы страдают от того, что они получают недостаточное, на их взгляд, признание [8, 9]. J. Firth отмечает, что у профессионалов, склонных к выгоранию, присутствует мысль, что их любят только за их достижения [12]. Они озабочены идеей, что должны нравиться другим, и им не хватает уверенности в своей профессиональной компетентности [8, 14, 15].

Следовательно, нарушение идентичности и трудности в интересующих взаимоотношениях тесно связаны. Сильное, но неудовлетворенное желание признания и поддержки от других приводит к тому, что личность находится в опасности, и ослабляется чувство самоэффективности (С. Cherniss, 1981, 1995; С. Dejours, 2000; R. Reagh, 1994; S. Vanheule et al., 2003; K. S. Whitaker, 1996).

Эти выводы резонируют с точкой зрения J. Lacan, полагающего, что желание быть признанным является наиболее фундаментальным, потому что оно функционирует как средство для приобретения большего субъективного завершения [3]. Движущей силой формирования субъектности J. Lacan считает желание, которое рождается вследствие недостатка, «пустоты», «отсутствия бытия», характеризующих человеческую субъектность. Это отсутствие нарушает все представления людей о себе, что порождает расколотую идентичность.

Фундаментальным следствием этого недостатка, который невозможно заполнить, является то, что он мобилизует субъекта. Он создает желание и мотивирует субъекта стремиться найти дополнение, чтобы заполнить пустоту в своей внутренней идентичности. J. Lacan говорит, что отсутствие бытия фактически функционирует как «хочу быть». Люди обычно стремятся преодолеть внутреннее «отсутствие», обратившись к другим. В результате такого обращения неявно предполагается, что в диалектической связи с другими бонус бытия будет реализован. Посредством социальных связей субъект может, по крайней мере, получить представление о том, кем он является по отношению к другим.

Функционирование психических инстанций Эго, идеального Эго (воображаемая идентификация), Эго-идеала (символическая идентификация) и Супер-Эго в процессе формирования субъектности в ходе интересующих взаимодействий J. Lacan иллюстрирует схемой «из двух зеркал» [2].



Воображаемая идентификация связана с сонстройкой Эго к идеалу Эго. Свой желанный образ субъект проецирует на Другого и после этого может его распознать и увидеть целостным. Субъект стремится овладеть идеалом Эго, чтобы стать таким, как «хочу быть» и обрести желаемую идентичность.

Подтверждением достижения идеала Эго является осуществление Эго-идеала, что порождает чувство удовлетворения и уверенности. Осуществление Эго-идеала происходит в процессе интерсубъективных взаимодействий и связано с символической идентификацией. Другой обладает властью подтвердить идеальный образ, придать ему легитимность или разрушить его. Поэтому Эго-идеал является направляющей инстанцией и задает сценарий отношения к Другому.

Успешная идентификация приводит к приращению субъектности, снижению напряжения и гармонизации интерсубъективных отношений. Профессиональную деятельность можно рассматривать как культурно и субъективно важный канал, по которому признание может быть достигнуто.

В русле теории J. Lacan, S. Vanheule и P. Verhaeghe, опираясь на схему из «двух зеркал», представили трехстороннюю концептуальную модель, которой соответствуют три различных динамических процесса, приводящие, с их точки зрения, к разрушению идентичности в интерсубъективных взаимоотношениях, что обуславливает ЭВ [27, 28, 29].

Теоретические конструкты модели также опираются на феноменологию дискурса «выгоревших» профессионалов, соответствующего различным динамическим процессам и отражающего связь между интерсубъективными переживаниями и субъективной идентичностью. Приведем описание этих процессов.

В первом динамическом процессе («Трещины в зеркале») представлена воображаемая идентификация, характеризующаяся напряжением между Эго и идеалом Эго, природа которого с течением времени кардинально меняется.

Первый период напряжения связан с предвосхищением овладения идеалом Эго, что придает напряжению мотивирующий характер. Предвосхищение соединено с безграничной самоотдачей и необоснованным угождением потребностям Других в контексте работы и опирается на возвышенные идеи о персональном служении по отношению к работе и Другим. Обязанности представляются само собой разумеющимися как условие соответствия желанному образу.

В этом периоде «сгоревшие» профессионалы характеризуют себя полностью посвящающими себя Другим и работе. Однако все, что делается, никогда не воспринимается удовлетворительным для них самих.



Следствием этого является кризис служения заветным идеалам, что воспринимается как несоответствие Эго идеалу Эго и образно характеризуется авторами как «Трещины в зеркале». Это несоответствие увеличивает строгость оценки Супер-Эго, порождающую напряжение другой природы, которое проявляется как диспропорция к затрачиваемым усилиям и приводит к дисфории. И чем сильнее и интенсивнее ранняя вера в идеал и вовлеченность Эго, тем сильнее осуждение Супер-Эго.

Феноменологически это объективируется как жалобы, недовольство на фоне истощения, недомогания. Нарастает чувство неэффективности, опустошенности, возникают проблемы разграничения личной жизни и работы. Поглощенность работой приводит к стиранию границ между собой и другими. Выполнение рабочих обязанностей воспринимается как огромный труд, требующий больших усилий.

Второй динамический процесс («Зеркало падает») отражает проблемы символической идентификации, связанные с потерей Эго-идеала из-за того, что Другой, от которого ожидается признание, выступает враждебным и обесценивает Эго-идеал. Потеря элемента символической идентификации лишает устойчивости субъекта воображаемой идентификации.

С одной стороны, исчезает часть субъективного знания о том, как субъект соотносится с другими, и, как следствие, исчезает часть идентичности, определяющая личность в интерсубъективном взаимодействии. С другой стороны, исчезает и часть идентичности, атрибутированная в Другом, т. к. Другой, ранее бывший благоприятствующим, воспринимается враждебным и непонятным.

В дискурсах «выгоревших» профессионалов это фигурирует как потеря желаний что-либо вкладывать в работу из-за конфронтации, отказ от благих намерений в связи с агрессивными инцидентами, разочарование, сомнения, ощущение безнадежности и бессмысленности в работе, подозрительность и даже параноидальные фантазии.

«Уход от зеркала» характеризует третий динамический процесс, когда в результате болезненных столкновений с Другими происходит не отказ от Эго-идеала, а отказ от взаимодействия с Другими. В таком случае Эго избегает конфликтов, но его функционирование становится ограниченным.

Конструкция идеального Эго не может материализоваться: воображаемая идентификация разрушается, и субъект может оказаться в пустоте.

С одной стороны, работа не выбирается в качестве среды, на которую могут быть спроецированы идеалы, страдают аспекты отношений, рабочее функционирование ухудшается, ограничивается или даже останавливается. С другой стороны, этот процесс предполагает обеднение субъективного уровня, в результате чего оскудевает процесс присвоения субъективного



смысла событий, что проявляется в дискурсах в трудности выражения своих мыслей и скудости ответов о проблемах на работе.

Авторы делают вывод, что процесс избегания может быть связан с отступлением от болезненных столкновений с собственными амбивалентными чувствами, т. е. с внутренним конфликтом.

В повествованиях «выгоревших» специалистов ощущение трудностей на работе смещается в сторону организационных вопросов, а амбивалентные и субъективно неприемлемые чувства выражаются косвенно, через нестыковки в сюжетной линии, бросающиеся в глаза противоречивые детали.

Большинство теоретических моделей начинается с унитарного объяснения, согласно которому постулируется единый основополагающий механизм выгорания. Анализ данной модели позволяет сделать важный вывод, что существуют различные динамические процессы, приводящие к выгоранию, и что похожие жалобы на выгорание могут соответствовать различным динамическим процессам. Эта мысль прослеживается и в исследованиях I. A. Friedman [15, 16].

С другой стороны, данная теоретическая структура может быть рассмотрена как интегрирующая, в рамках которой представленные динамические процессы могут объясняться альтернативно другими психоаналитическими моделями или существующими объяснительными концепциями в других направлениях психологии.

В обоих аспектах первого динамического процесса ключевыми являются поглощенность «выгоревших» лиц моделированием Эго к идеалу Эго и их склонность к подчинению для слияния с идеалом Эго, что, несмотря на все усилия, приводит не к желаемому результату, а к ощущению личностной неэффективности, что можно интерпретировать в терминах классического представления о стремлении «выгоревших» людей к нарциссической грандиозности, которой они не достигают.

В других исследованиях показано, что нарциссические потребности в достижении идеала, получении признания и ощущении собственной значимости выступают факторами, способствующими развитию ЭВ.

N. J. Fischer рассматривает так называемый «грандиозный нарциссизм», проявляющийся в нарциссической потребности в сохранении «грандиозного объекта Я», подтверждении «иллюзии величия», которая заставляет все усилия направить на достижение идеала в работе, несмотря на разочарования. Так как затрачиваемые усилия не приводят к желанному результату из-за его нереальности, развивается выгорание [13]. N. J. Freudemberger также считает, что страх быть хуже других является базовой основой выгорания людей, стремившихся к совершенству. Они исчерпали себя в отрицании собственных слабостей и много вкладывают в работу, чтобы обрести чувство идентичности [14].



W. N. Gresh, D. C. Olsen указывают, что выгоранию подвержены люди, которые смотрят на свою работу с точки зрения нарциссического желания быть оцененными. Они, как правило, относятся к своим пациентам или клиентам как к Self-объектам, посредством которых они пытаются удовлетворить одну из основных потребностей, таких как потребность в любви или восхищении [19].

Ch. Glikauf-Hughes, E. Mehlmann рассматривают «депрессивный нарциссизм», который развивается в результате взаимодействия с нарциссическими значимыми Другими. Он характеризуется неустойчивой самооценкой, которая зависит, в основном, от обратной эмоциональной подпитки других, а не от аутентичности собственных чувств, что приводит к повышенной чувствительности, которая служит не только положительным фактором, но и показателем их слабости. Неустойчивая самооценка приводит к неустойчивому самоуважению, что заставляет обесценивать достижения и приводит к ощущению невозможности удовлетворения нарциссической потребности в значимости [18].

Второй динамический процесс альтернативно может быть интерпретирован с точки зрения З. Фрейда в терминах «потери объекта», когда в результате травмирующих переживаний Эго-идеал теряется для Эго, что, согласно З. Фрейду, переживается как скорбь [6].

Отражение этого процесса можно проследить и в других исследованиях выгорания. С. Cherniss, например, описывает, как в выгорании теряется аспект человеческого вдохновения и идеалов, который противостоит профессиональной скуке и бессмысленности [8, 9]. В этой потере могут обвинять как себя, так и других [11, 23]. Модель S. Vanheule и P. Verhaeghe согласуется с этими наблюдениями, но добавляет, что в результате этой потери фундаментально изменяется восприятие Других: Другие больше не те, чьего признания можно ожидать, но воспринимаются теперь как угрожающие и тревожащие объекты [29].

Третий динамический процесс может альтернативно интерпретироваться в терминах защиты от тревожности в форме отрицания или подавления неприемлемых импульсов [26]. Процесс, который S. Vanheule и P. Verhaeghe описали как отступление от Другого, может быть также описан как отступление от осознанного психического инвестирования в отношения [29]. Чтобы сохранить устоявшееся чувство идентичности, люди занимают позицию неосознавания по отношению к инцидентам на работе.

Выводы

Подводя итоги этого далеко не исчерпывающего обзора психоаналитических концепций ЭВ, следует отметить, что основными факторами ЭВ с этих позиций рассматриваются проблемы формирования субъектности,



порождающие кризис идентичности в интерсубъективных взаимодействиях, приводящий к нарушению целостности, отчуждению субъекта от некоего своего аспекта бытия. Таким образом, психоаналитические модели, претендуя на исчерпывающий характер объяснения феномена ЭВ, отражают глубокий аспект этого явления, связанный с конфликтом между осознаваемыми стремлениями и бессознательными потребностями.

Кроме того, результаты, полученные в исследованиях в рамках психоаналитических теорий, соотносятся с результатами существующих объяснительных концепций в других направлениях психологии, поэтому можно в какой-то мере считать их взаимодополняющими.

Например, с экзистенциальных позиций А. Лангле определяет эмоциональное выгорание как особую форму экзистенциального вакуума, обусловленного дефицитом истинного, экзистенциального смысла, который ведет к переживанию экзистенциальной исполненности, выражающейся в ощущении целостности, соотнесенности с самим собой. Экзистенциальный дефицит (субъективная нужда), по мнению экзистенциалистов, порождая ложные смыслы, приводит к истощению и ощущению пустоты [4].

Здесь прослеживается определенная аналогия с «нехваткой бытия» Ж. Лакана. Откуда же происходит субъективный дефицит с точки зрения экзистенциалистов? По мнению А. Лангле, субъективный дефицит вырастает из нарушения четырех фундаментальных мотиваций, связанных с доверием к себе и к миру, качеством жизни, ощущением собственной уникальности и пониманием того, ради чего стоит жить.

В континууме экзистенциальной исполненности как соотнесенности человека с самим собой ощущение экзистенциальной пустоты можно считать крайней точкой, в которой в результате субъективной нужды развивается отчуждение человека от самого себя, что приводит к эмоциональному выгоранию. Но механизм процесса самоотчуждения работает на протяжении всего континуума. А. Лангле обращает внимание на то, что эмоциональное выгорание развивается не только в результате субъективного дефицита, но и тогда, например, когда нет внутреннего согласия на деятельность, заниматься которой вынуждают обстоятельства. Кроме того, ложные идеалистические установки, приводящие к ЭВ при столкновении с реальностью, могут быть следствием не субъективного дефицита, а установок веры, убеждений, перенятых от других людей [4]. То есть нарушение фундаментальных мотиваций и самоотчуждение можно рассматривать не только как личностную проблему, но и с точки зрения влияния социальных условий.

В рамках социального подхода показательна в этом отношении теория эмоционального труда А. R. Hochschild, рассматривающая управление профессионалами своими эмоциями в целях повышения эффективности



работы и получения вознаграждения [21]. А. R. Hochschild различает поверхностное исполнение эмоционального труда, когда изображаются эмоции, соответствующие нормативным ожиданиям, и глубокое исполнение, когда профессионал пытается реально испытывать ожидаемые в данной ситуации эмоции, что приводит к преобразованию чувств. По мысли А. R. Hochschild, поверхностное исполнение ведет к отчуждению от «подлинного» Я, а глубокое – к изменению Я индивида, в результате чего вероятными становятся «самоотчуждение», потеря чувства Я, «эмоциональный диссонанс», провоцирующие эмоциональное выгорание. Таким образом, в рамках данной теории ЭВ также соотносится с проблемой идентичности [5, 21].

Заключение

Вышеуказанное соотношение, которое так или иначе прослеживается в различных концепциях ЭВ, позволяет атрибутировать это явление как общепсихологический феномен. Рассмотрение выгорания в рамках какой-либо одной модели может привести к ложной интерпретации и не позволит распознать истинной причины выгорания данного субъекта. Можно предположить, что возникновение эмоционального выгорания связано с определенным сочетанием внешних и внутренних условий, которое является не типичным, а уникальным для каждого конкретного индивидуума. Представляется, что ключевым моментом в понимании природы выгорания является выявление и анализ противоречий, приводящих к напряжению и стагнации. Эмоциональное выгорание как самоотчуждение может вызываться различными причинами: как дезинтеграцией и потерей идентичности, так и укреплением ложной идентичности, основанной на иллюзорных представлениях.

Литература

1. *Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2005.
2. *Дикая Л. Г.* Личностный потенциал и эмоциональное выгорание // Человек. Сообщество. Управление. – 2012. – № 3. – С. 75–88.
3. *Лакан Ж.* Семинары. Книга 1: работы Фрейда по технике психоанализа. – М.: Логос, 1998.
4. *Лэнгле А.* Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С. 3–16.
5. *Симонова О. А.* Эмоциональный труд в современном обществе: научные дискуссии и дальнейшая концептуализация идей А. Р. Хохшильд // Журнал исследований социальной политики. – 2013. – Т. 11. – № 3. – С. 329–354.



6. Фрейд З. Печаль и меланхолия // Основные психологические теории в психоанализе. Очерк истории психоанализа: Сборник. – СПб.: Алетейя, 1998. – С. 211–231.
7. Berger B. Prisoners of liberation: A psychoanalytic perspective on disenchantment and burnout among career woman lawyers // *Journal of Clinical Psychology*. – 2000. – V. 56. – pp. 665–673.
8. Cherniss C. Beyond burnout. – New York: Routledge, 1995.
9. Cherniss C. Staff burnout // *Job Stress in The Human Services*. – Beverly Hills, 1989.
10. Cooper A. M. Some limitations on therapeutic effectiveness: The “burnout syndrome” in psychoanalysts // *Psychoanalytic Quarterly*. – 1986. – V. 55. – pp. 576–598.
11. Farber B. A. Treatment strategies for different types of teacher burnout // *Journal of Clinical Psychology*. – 2000. – V. 56. – pp. 675–689.
12. Firth J. Personal meanings of occupational stress: Cases from the clinic // *Journal of Occupational Psychology*. – 1985. – V. 58. – pp. 139–148.
13. Fischer H. J. A psychoanalytic view on burnout // *Stress and burnout in the human service professions* / In B. A. Farber (Ed.). – New York: Pergamon Press, 1983. – pp. 40–46.
14. Freudenberger H. J. Counseling and dynamics: Treating the end-stage person // *Job stress and burnout* / In W. S. Paine (Ed.). – Beverly Hills: Sage, 1982. – pp. 173–186.
15. Friedman I. A. High- and low-burnout schools: School culture aspects of teacher burnout // *Journal of Educational Research*. – 1991. – V. 84. – pp. 325–333.
16. Friedman I. A. Multiple pathways to burnout: Cognitive and emotional scenarios in teacher burnout // *Anxiety, Stress and Coping*. – 1996. – V. 9. – pp. 245–259.
17. Garden A. M. The purpose of burnout: A Jungian interpretation // *Occupational stress: A handbook* / In R. Crandall & P. L. Perrewe (Eds.). – Philadelphia: Taylor & Francis, 1995. – pp. 207–222.
18. Glikauf-Hughes Ch., Mehlmann E. Non-borderline patients with mothers who manifest borderline pathology // *British Journal of Psychotherapy*. – 1998. – V. 14. – no. 3. – pp. 294–302.
19. Grosch W. N., Olsen D. C. When helping starts to hurt. – New York: Norton, 1994.
20. Hallsten L. Burning out: A framework // *Professional burnout: Recent developments in theory and research* / In W. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek (Eds.). – Washington: Taylor & Francis, 1993. – pp. 95–114.
21. Hochschild A. R. *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. – Berkeley: Univ. of California Press, 2003.



22. *Horner A. J.* Occupational hazards and characterological vulnerability: The problem of "burnout" // *American Journal of Psychoanalysis*. – 1993. – no. 2. – pp. 137–142.
23. *Pines A. M., Yanai O. Y.* Unconscious determinants of career choice and burnout: Theoretical model and counseling strategy // *Journal of Employment Counseling*. – 2001. – V. 38. – pp. 170–184.
24. *Reppen J.* Starving in a world of plenty: A contemporary view of executive burnout. Unpublished manuscript. – 2003.
25. *Schaufeli W. B., Enzmann D.* The burnout companion to study and practice. – London: Taylor & Francis, 1998.
26. *Socarides C. W., Kramer S. K. (Eds.)* Work and its inhibitions. – Madison: International Universities Press, 1997.
27. *Vanheule S., Lievrouw A., Verhaeghe P.* Burnout and intersubjectivity: A psychoanalytical study from a Lacanian perspective // *Human Relations*. – 2003. – V. 56. – pp. 321–339.
28. *Vanheule S., Verhaeghe P.* Powerlessness and impossibility in special education: A qualitative study on professional burnout from a Lacanian perspective // *Human Relations*. – 2004. – V. 57. – pp. 497–519.
29. *Vanheule S., Verhaeghe P.* Professional Burnout in the Mirror // *Journal of Psychoanalytic Psychology*. – 2005. – V. 22. – no. 2. – pp. 285–305.
30. *Whitaker K. S.* Exploring causes of principal burnout // *Journal of Educational Administration*. – 1996. – no. 34. – pp. 60–71.



УДК 159.99

КОНЦЕПТ «ПСИХОЛОГО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ БАРЬЕР» В НАУЧНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Осипова Алла Анатольевна
Голубова Вера Михайловна
Москаленко Анна Евгеньевна
Зеленов Андрей Андреевич

В статье рассматривается проблема психологических аспектов творческой деятельности. Проблемой творчества, механизмов его возникновения, особенностей проявления занимаются представители целого ряда наук: философии, истории, лингвистики, педагогики. Психологи занимаются изучением внутренней сущности такого сложного феномена, каковым являются творчество и творческая деятельность. На протяжении многих десятилетий психологи изучали творчество с различных позиций: как способ решения мыслительных задач, как поиск решения внутренних проблем, как процесс эффективного разрешения противоречий, как способ построения новой реальности. Особое место во всех этих исследованиях занимали личность творческого человека, особенности его творческой деятельности.

В целом ряде исследований было показано, что на пути познания нового перед человеком встает целый ряд преград внешнего и внутреннего характера. Преодоление этих преград дает возможность человеку выйти на новый уровень познания и развития. Изучению этих преград, которые получили название психолого-познавательных барьеров (по Б. М. Кедрову), был посвящен целый ряд работ А. А. Антонова, И. Ф. Бургановой, В. В. Мухортова, А. Ф. Эсаулова и др.

В статье предпринимается попытка анализа роли и значения психолого-познавательного барьера для общей теории творческой деятельности. Психолого-познавательный барьер может возникать не только на самом высшем уровне развития человеческого интеллекта – в научной деятельности и при создании теорий и концепций – но и на относительно более низких уровнях мыслительной деятельности. Эффективность преодоления психолого-познавательного барьера во многом определяется степенью его сложности, структурой, а также спецификой выбранной стратегии преодоления.

Ключевые слова: *творчество, мышление, решение задач, психология творчества, психологический барьер, психолого-познавательный барьер, преграда, структура барьера, типология барьеров, преодоление барьера.*



Введение

Проблема творчества и различных аспектов творческой деятельности волнует умы философов, историков, лингвистов, педагогов и психологов. Творчество широко представлено в культуре человечества, во многих сферах человеческой практики, социальном мире и в индивидуальном мире отдельной личности. Уже не одно столетие психологи пытаются раскрыть феномен и внутреннюю сущность творческой деятельности. Творческая деятельность по своей сути является деятельностью продуктивной, преобразующей.

Феномен творчества рассматривался исследователями в различных аспектах:

- творческое мышление как особая внутренняя деятельность по решению задач (Н. Ах, О. Зельц, О. Кюльпе, К. Марбе) [20, 24, 25, 26];
- творчество как способ решения задач и проблем (М. Вертгеймер, К. Дункер, В. Келер) [21, 23, 27];
- творчество как процесс разрешения противоречий разного уровня (Г. С. Альтшуллер, Д. Б. Богоявленская, А. В. Брушлинский, Б. В. Кедров, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев, О. К. Тихомиров);
- творческое мышление и проблемное обучение (А. В. Брушлинский, Дж. Дьюи, В. Т. Кудрявцев, И. Я. Лернер, М. Матюшкин, М. И. Махмутов).

Развитие мышления, особенно творческого, происходит, прежде всего, в процессе решения проблем. По мнению Л. М. Фридмана, проблема возникает в ситуации, когда «стремление к какой-то цели встречает преграду, препятствие, и возникает потребность преодолеть это препятствие, чтобы тем самым осуществить намеченную цель» [15, с. 6–7].

Представление о психологических барьерах творческого мышления в американской психологии

Американские исследователи А. Холл и П. Хилл провели анализ специфических особенностей творческого и критического мышления и пришли к выводу о том, что в качестве психологических барьеров могут выступать такие внутренние образования, как цензура (понимаемая ими как страх выражения собственных идей, неумение и нежелание творчески подходить к решению возникающих проблем), пассивность в реагировании, конформизм, ригидность (понимаемые ими как неумение ставить и решать проблемную задачу).

А. Холл указывает, что барьеры, препятствующие развитию творческого мышления, могут создаваться как внешним окружением, так и собственным характером человека.

В качестве внешних психологических барьеров А. Холл рассматривает:



- 1) перцептуальные преграды – неадекватное восприятие, которое может проявиться в том, что человек воспринимает то, чего нет, либо не воспринимает того, что есть в действительности, и тем самым создает преграды в мышлении;
- 2) интеллектуальные преграды, к числу которых он относит слишком быструю и слишком энергичную критику своих идей, чрезмерное сужение задач или недостаточное их ограничение; отсутствие необходимых умственных способностей, ошибки, незнание, нелогичность в рассуждениях;
- 3) эмоциональные преграды, которые заключаются в боязни высказываться, чтобы не быть поднятым на смех окружающими; в недостаточной уверенности в себе, упоении своими критическими способностями, чрезмерным желанием успеха, внутренними конфликтами.

Кроме рассмотренных внутренних преград, существующих в самом человеке, А. Холл выделяет также преграды со стороны внешней среды (окружения). Внешние барьеры А. Холл подразделяет на:

- 1) преграды в физическом окружении, которые характеризуются влиянием климата, количеством и качеством пищи, комфорта и дискомфорта и т. д.;
- 2) преграды в социальном окружении, которые создаются и определяются социальными условиями и ситуациями, характерными для определенного общественного и государственного строя, т. к. общество оказывает огромное влияние на человека на всех этапах его деятельности [17].

П. Хилл к психологическим барьерам относит препятствия как психологического, так и органического порядка, замечая при этом, что они могут перекрываться. Перечисляя препятствия, он особо отмечает следующие:

- 1) отсутствие гибкости (неизменные представления о чем-либо, знакомство с определенными предметами или концепциями порождают некоторые измененные представления относительно их функций, что ограничивает их ценность);
- 2) сила привычки (использование прежнего образа мыслей, а также прежних методов и приемов для перехода к новым проблемам);
- 3) узкопрактичный подход (характеризуется тем, что вместо всестороннего обдумывания проблемы сразу происходит переход к фактам и, тем самым, слишком быстро осуществляется ее непосредственное решение с преждевременным упором на детали);
- 4) чрезмерная специализация (имеющаяся у человека специализация может настолько ограничить его кругозор, что познания человека, его понимание реального мира будут поверхностными, неглубокими,



- создавая препятствия в поиске идей, лежащих на стыке различных дисциплин);
- 5) влияние авторитетов (зачастую люди до такой степени находятся под влиянием суждений признанных авторитетов, что они сразу же признают их ведущую роль и не могут выработать в себе качеств, необходимых для успешного осуществления деятельности);
 - 6) боязнь критики [16].

Концепт «психолого-познавательный барьер» в отечественной психологической науке

Широкое употребление в отечественной психологии понятия «психологический барьер» получило при анализе различных видов именно познавательной и творческой деятельности. Оказалось, что каждому открытию предшествует появление специфического познавательного барьера. При выполнении какой-либо деятельности человеку трудно разрушить привычную систему представлений и подойти к данному явлению с новой точки зрения, т. е. включить его в новую систему знаний. В некоторых конкретных задачах эта трудность связана со своеобразной завуалированностью одних исходных данных и привнесением других. Высокую степень такой завуалированности Б. М. Кедров назвал познавательно-психологическим барьером. Такой барьер, писал он, необходим для развития научной мысли, т. к. именно он готовит переход на следующую, более высокую степень всеобщности [10].

По мнению Б. М. Кедрова, познавательно-психологический барьер предшествует крупным научным открытиям.

Разрабатывая модель познавательно-психологического «механизма» научного открытия, академик Б. М. Кедров впервые отметил созидательную и развивающую роль барьеров. Он обратил внимание на то, что авторы научных открытий обычно сталкиваются с одним и тем же феноменом – познавательно-психологическим барьером. Этот барьер на первом этапе своего возникновения и функционирования выполняет позитивную роль: он помогает полнее исчерпать возможности достигнутой ступени познания и препятствует слишком поспешному переходу на высшую ступень, поскольку этот переход, будучи неподготовленным, не может обеспечить действительного знания изучаемого предмета (касается ли это открытия нового закона природы или создания новой теории). Мысль ученого задерживается на данной ступени и «барьер» не дает ей совершить «скачок» на более высокую ступень. Б. М. Кедров уподоблял действие этого «механизма» шорам, которые надеваются на глаза лошади, чтобы она не замечала того, что происходит по сторонам, а видела только одну лежащую перед ней дорогу. Его можно



сравнить также с движением по рельсам, по строго определенной, заранее проложенной колее. Надо отметить, что это сравнение является очень удачным – движение мысли человека также происходит, как правило, по довольно привычным накатанным путям; мы автоматически реализуем заложенные в нас (воспитанием, образованием, прежним опытом) алгоритмы. Привычная мысль и действия в привычных ситуациях позволяют человеку не тратить усилия на решение уже решенных задач, на «изобретение велосипеда». Этот сдерживающий барьер, возникая автоматически (без контроля сознания), не прекращает своего действия и по исчерпанию своей позитивной роли (например, в ситуации, требующей кардинального нового подхода, пересмотра прежних взглядов).

Когда достигнутая ступень познания уже исчерпала себя, механизм действия психолого-познавательного барьера препятствует переходу мысли человека на более высокую ступень.

Для того чтобы переход на следующую ступень все же случился, необходимо преодолеть этот барьер: мысль ученого должна «перескочить» преграду, сойти с колее. Анализируя ход мысли ученого, совершающего научное открытие, разрабатывающего новую теорию, Б. М. Кедров приходит к выводу, что суть процесса научного творчества – в восхождении от фиксирования единичных фактов к выявлению их особенностей и разбивке на определенные группы, и далее – от особенностей определенных групп к всеобщности (открытию нового закона природы).

Познавательно-психологический барьер возникает не только на самых высоких уровнях деятельности человеческого интеллекта, таких как научное творчество и создание новых теорий. Подобное явление обнаруживается и на относительно низких уровнях мыслительной деятельности. В этом случае, отмечает Б. М. Кедров, процессы, происходящие на нижних элементарных уровнях, могут служить моделями для более сложных процессов, таких как творческая деятельность ученых и совершение научных открытий.

Б. М. Кедров, введя понятие познавательно-психологического барьера, не делал предметом специального рассмотрения вопрос о различной степени сложности барьера, специфике преодоления барьера в элементарных и сложных творческих задачах.

Идея Б. М. Кедрова была воспринята и развита в работах других авторов: А. В. Антонова, И. Ф. Бургановой, В. В. Мухортова, А. Ф. Эсаулова.

А. В. Антонов, рассматривая процесс изобретательского творчества, выделил в нем ряд психологических барьеров. По мнению А. В. Антонова, изобретателю зачастую приходится преодолевать барьер неверия в собственные силы, в свои возможности решения задачи. Данный барьер носит комплексный характер и состоит из более частных:



- барьера гиперсложности, когда человек склонен переоценивать объективную сложность задачи;
- укоренения в обществе различных запретов и «принципов невозможности»;
- боязни авторитетов, мнения своих руководителей [5].

Вопросы о природе и особенностях психологических барьеров в изобретательской деятельности рассматривались в работе В. В. Мухортова. В основе успешности преодоления психологического барьера находятся, по мнению В. В. Мухортова, оптимальное развитие внутреннего плана и высокий уровень сенситивности к субдоминантным образованиям. Он рассматривает психологический барьер как «отрицательное влияние прошлого опыта, препятствующее пониманию и правильной оценке ситуации, фактов, закономерностей, выбору способов действия, стратегии решения проблем, инновациям» [12].

А. Ф. Эсаулов рассматривает психологический барьер как инертность знаний, вытекающих из их стереотипности и жесткой фиксированности. Он определяет психологический барьер как «волевое усилие, мыслительный и эмоциональный процесс» [18].

Понятие психологического барьера широко представлено в психолого-педагогических исследованиях вопросов проблемного обучения, при котором психологический барьер рассматривался в виде некоторой преграды, препятствия, помехи на пути к достижению определенной цели [1, 2, 3, 4].

По мнению В. В. Давыдова, преодоление психологических барьеров связано с усвоением учебного материала путем решения нерутинных задач, путем восхождения от абстрактного к конкретному.

О психологических барьерах в контексте влияния прошлого интеллектуального опыта на обнаружение нового пишут Р. М. Грановская, В. Г. Казанская, А. М. Матюшкин.

В. Г. Казанская, рассматривая особенности решения логических задач, называет «психологическим барьером» все случаи неадекватности прошлого опыта новым условиям. «Осознание неадекватности сформированных интеллектуальных действий составляет важное звено проблемной ситуации, разрешение которой означает преодоление “психологических барьеров” мышления» [9].

С точки зрения В. Г. Казанской, психологический барьер представляет собой характеристику неадекватного влияния сформированного опыта человека на решение новых (творческих) задач.

А. М. Матюшкин рассматривал весьма близкое к понятию психологического барьера понятие порога мышления следующим образом: «порог (предел) мышления – минимальная и максимальная степень новизны неизвестного,



которые могут быть на основе достигнутого уровня знаний при соответствующих познавательных возможностях человека. Главной психологической характеристикой степени новизны является отношение между достигнутым и требуемым обобщением. Пороги (пределы) мышления характеризуют возможности мышления и научения человека, степень развития мыслительных способностей» [11].

А. М. Матюшкин связывает появление психологических барьеров с прошлым опытом человека. Психологический барьер возникает вследствие того, что усвоенные способы действия неадекватны новым требованиям, не соответствуют новым ситуациям.

Рассматривая возможности измерения и развития творческих способностей, Р. М. Грановская замечает: «...отрицание разной меры проявления творчества приводит к ложному впечатлению о невозможности изменения и развития имеющихся творческих способностей» [7, с. 260].

Такая позиция связана с неосознаваемостью этапов творческого развития, и она является барьером на пути внедрения методик развития творческого потенциала личности. По мнению Р. М. Грановской, сущность психологического барьера, мешающего творчеству, заключается в тенденции использования определенных штампов, основанной на самоограничении и преклонении перед авторитетами.

Понимание психологического барьера как состояния, специфического для напряженной интеллектуальной деятельности, мы находим в работах О. В. Овчинниковой, Л. В. Путляевой, Р. Т. Сверчковой.

Л. В. Путляева и Р. Т. Сверчкова считают, что психологические барьеры могут оказаться мощным фактором, тормозящим работу как одного человека, так и других людей. В то же время, разрушение этого барьера порождает высокую мыслительную активность, проявляющуюся в проблемной ситуации [14].

Виды барьеров в творчестве. Выводы о необходимости изучения путей преодоления психологических барьеров

При изучении барьеров в творчестве можно выделить следующие их виды:

- 1) по широте и специфике охвата деятельности человека: познавательно-психологический барьер (Б. М. Кедров); ценностно-ориентационный барьер, барьер неопределенности, предметно-преобразовательный барьер и барьер дефицита информации (Р. Х. Шакуров); «барьер неверия в собственные силы», «функционально-мыслительные» и семантические барьеры (А. В. Антонов);
- 2) по характеру проявления: внутренние и внешние барьеры (Т. Дембо); перцептуальные, интеллектуальные эмоциональные преграды (А. Холл); личные и организационные препятствия творчеству (П. Хилл).



Возникновение психологических барьеров связано с неверием в собственные силы, чрезмерной ориентацией на авторитеты (А. В. Антонов, В. В. Мухортов), а преодоление барьера происходит с использованием подсказки, случайной ассоциации, или «трамплина» (К. Дункер, Б. М. Кедров, Я. А. Пономарев), причем этот процесс преодоления идет с участием эмоционально-волевой, познавательной и операционно-поведенческой сторон личности (Р. Х. Шакуров).

Имеющиеся знания позволяют поставить вопрос, который является малоизученным в научной литературе по психологии творчества. Это вопрос не столько о типах барьеров, сколько о степени сложности барьеров, или о своего рода «высоте препятствия», которое приходится преодолевать творцу, т. е. вопрос о теоретическом и экспериментальном изучении психологических барьеров в творчестве различного уровня. Кроме этого, существует противоречие между различными представлениями о роли личностных особенностей субъекта в преодолении психологических барьеров в творчестве, определяющее проблему, каким образом личностные характеристики субъекта влияют на успешность преодоления познавательно-психологического барьера [6, 19, 22].

На необходимость исследования путей преодоления психологических барьеров указывает Я. А. Пономарев, отмечая, что вместо изыскания отдельных частных приемов и алгоритмов, ведущих к созданию нового, необходимо разработать систему мер, предупреждающих ошибки инерции, не допускающих ее возникновения, и направляемых, если она уже появилась, на разрушение шаблонных принципов и рутинных приемов. Успех творческого решения зависит от того, насколько исследователю удалось освободиться от шаблона, убедиться в непригодности ранее известных путей [13].

Р. М. Грановская указывает на следующие способы преодоления психологических барьеров в мышлении и творчестве:

- 1) в начале решения задачи подвергнуть анализу все поле гипотез независимо от их ожидаемой продуктивности. И только по мере того, как анализ продвигается, он должен сосредоточиваться на все более узкой сфере, имеющей более близкое отношение к решаемой задаче;
- 2) целенаправленно видоизменить условия задачи;
- 3) использовать понятия разного уровня, позволяющие переходить от менее обобщенных понятий к более обобщенным и обратно, уходить от проторенных путей решения;
- 4) использовать разнообразные подсказки [8].

Анализ научной литературы показывает, что накоплен значительный материал, отражающий различные аспекты проблемы познавательно-психологических барьеров в теории и практике творческой деятельности,



однако процесс осмысления и интерпретации различных точек зрения еще далек от своего завершения.

Литература

1. *Абакумова И. В.* Базовые понятия классической дидактики в контексте теории смысла // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2002. – № 8.
2. *Абакумова И. В.* Смыслодидактика: учебник магистров педагогики и психологии. – Ростов н/Д.: Изд-во ЮФУ, 2008.
3. *Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Фоменко В. Т.* Новодидактика. В 4-х т. – М.: КРЕДО, 2013.
4. *Абакумова И. В., Фоменко В. Т.* Дидактический стандарт как метатехнология современного образования // Российский психологический журнал. – 2012. – Т. 9. – № 1. – С. 44–54.
5. *Антонов А. В.* Психология изобретательского творчества. – Киев: Вища школа, 2008. – 359 с.
6. *Бурганова И. Ф.* Психологические барьеры в интеллектуальном творчестве: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Казань, 1999. – 18 с.
7. *Грановская Р. М.* Творчество и конфликт в зеркале психологии. – СПб.: Речь, 2006. – 416 с.
8. *Грановская Р. М., Крижанская Ю. С.* Творчество и преодоление стереотипов. – СПб.: OMS, 1994. – 192 с.
9. *Казанская Г. В.* Исследование «психологических барьеров» прошлого опыта при выполнении логических заданий: дисс. ... канд. психол. наук. – Балашов, 1976. – 162 с.
10. *Кедров Б. М.* О творчестве в науке и технике. – М.: Мол. гвардия, 1987. – 192 с.
11. *Матюшкин А. М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М., 1972. – 208 с.
12. *Мухортов В. В.* Психологические барьеры в изобретательстве: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1989. – 209 с.
13. *Пономарев Я. А.* Психология творчества и педагогика. – М.: Наука, 1976. – 304 с.
14. *Путляева Л. В., Сверчкова Р. Т.* Особенности познавательной деятельности в ситуации непосредственного общения // Мышление: процесс, деятельность, общение. – М., 1982. – 288 с.
15. *Фридман Л. М.* Дидактические основы применения задач в обучении: автореф. дисс. ... д. пед. наук. – М., 1971. – 54 с.
16. *Хилл П.* Наука и искусство проектирования. Методы проектирования, научное обоснование решений. – М.: Мир, 1973. – 263 с.



17. Холл А. Д. Опыт методологии для системотехники. – М.: Советское радио, 1975. – 448 с.
18. Эсаулов А. Ф. Преодолевающая познавательные барьеры // Вестник высшей школы. – 1972. – № 8. – С. 18–22.
19. Abakumova I. V., Kruteleva L. Ju. Life-sense Strategies as a Motivational-dynamic Characteristic of a Person // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2013.
20. Ach N. K. Das Kompensation-oder Produktionsgesetz der Identifikation. Ein psychologisches Grundgesetz // Bericht über den 12. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Hamburg. – Jena, 1931.
21. Duncker K. A qualitative (experimental and theoretical) study of productive thinking (solving of comprehensible problems) // Journal of Genetic Psychology. – 1926. – 33. – pp. 642–708.
22. Kruteleva L. Ju., Abakumova I. V., Kara Zh. Ju. Characteristic Features of Transformation of Life-sense Orientations of Emigrants // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2013. – 86. – pp. 267–270.
23. Köhler W. Dynamische Zusammenhänge in der Psychologie. – Bern, 1958.
24. Külpe O. Vorlesungen Über Psychologic. – Lpz., 1922.
25. Marbe K. Experimentell-psychologische Untersuchungen über das Urteil: Eine Einleitung. – Leipzig: Engelmann, 1901.
26. Selz O. Zur Psychologie des produktiven Denkens und Irrtums. Eine experimentelle Forschung. – Bonn, 1922.
27. Wertheimer M. Über Schlussprozesse im produktiven Denken. – Berlin: De Gruyter, 1920.



УДК 159.9.07

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ИСПОЛНЕННОСТЬ И НАПРАВЛЕННОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СПЕЦИАЛИСТОВ ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ

**Правдина Лида Ромуальдовна
Шипитько Олеся Юрьевна
Алиев Шамиль Германович**

В статье рассматриваются вопросы, связанные с изучением экзистенциальной исполненности специалистов гражданской авиации. Особое внимание в работе уделено таким личностным характеристикам специалистов, как экзистенциальная исполненность, направленность деятельности и вовлеченность в профессиональную среду. Рассмотрены и проанализированы основные психологические подходы к пониманию экзистенциальной исполненности человека. Приведены данные о современном состоянии авиационной психологии и психологии профессионального здоровья в России. Освещены основные проблемы социально-психологического мониторинга летного состава. Приведены классические и современные модели психологического благополучия человека. Впервые эмпирическим путем установлены различия между группами менеджеров и авиаспециалистов по особенностям проявления экзистенциальной исполненности. Выявлено, что специалисты гражданской авиации, по сравнению с менеджерами среднего звена, обладают менее выраженными личностными характеристиками (ответственность, персональность, экзистенциальная исполненность).

В работе предложены результаты эмпирического изучения взаимосвязи профессиональной вовлеченности, экзистенциальной исполненности и особенностей направленности личности. Показано, что перечисленные характеристики, и в отдельных случаях их совокупность, могут оказывать влияние на эффективность деятельности специалистов гражданской авиации. С одной стороны, экзистенциальная исполненность авиаспециалистов взаимосвязана с такими характеристиками, как вовлеченность и направленность деятельности, с другой, авиаспециалисты обладают пониженной экзистенцией относительно представителей других профессий. Установлено, что готовность к риску специалистов гражданской авиации не связана с экзистенциальными проявлениями личности, вовлеченностью в профессиональную среду и в целом с направленностью деятельности выборки. В статье сделаны основные выводы, освещены возможности и направления практического применения полученных результатов.



Ключевые слова: экзистенциальная исполненность, вовлеченность, направленность деятельности, персональность, авиаспециалисты, само-трансценденция, свобода, ответственность, риск, стресс.

Введение

Сегодня перед авиационной психологией стоит несколько важных задач, к которым можно отнести: подготовку авиаспециалистов, обеспечение их готовности работать в разных условиях полета, изучение психологических особенностей деятельности работников гражданской и военной авиационной службы и др. В то же время современное развитие авиационной психологии характеризуется рядом противоречий, в числе которых противоречие между реально функционирующими психологическими службами и тем, что их специалисты не объединены организационно, а также недостаточно активно внедряются рекомендации психологических исследований [1, 21].

Статистика авиационных аварий и катастроф показывает, что доля «человеческого фактора» в них остается неизменно высокой (от 50 % до 80 %), причем соматические причины являются предпосылкой лишь 1 % авиакатастроф, в то время как из-за принятия ошибочных решений происходит 70 % авиакатастроф [9, 12]. С точки зрения психологии, под термином «человеческий фактор» подразумевают совокупность индивидуальных и присущих профессиональному (летному) контингенту в целом качеств и свойств человека, которые проявляются в конкретных условиях функционирования авиационной системы, оказывая влияние на ее эффективность и надежность. Фактически речь идет о совокупности ресурсов субъекта профессиональной деятельности, от физиологических возможностей и состояния физического здоровья до боевого духа, ответственности и понимания долга. Ресурсный подход в психологии профессионального здоровья опирается на категорию «адаптационных ресурсов личности» [10, 14, 15]. Истощение ресурсов, снижение адаптационного потенциала (а у каждого субъекта деятельности он имеет свой неповторимый паттерн характеристик) приводят к проявлению «человеческого фактора», который выражается, прежде всего, в принятии неправильных решений, осуществлении неправильных действий или бездеятельности в целом. Поэтому сегодня наиболее актуальной задачей авиационной психологии является получение своевременной объективной информации, реально отражающей уровень развития и динамики личностного потенциала специалиста как показателя его профессионализма и надежности [1, 7], а также мониторинг и обеспечение оптимального состояния личностных ресурсов личности.



Актуальность исследования

Сегодня социально-психологическая напряженность и стабильная неопределенность современного общества провоцируют снижение ресурсов психологического здоровья любого человека, а у авиаспециалистов на этот общий тренд накладываются множественные проявления личностных профессиональных деформаций [21]. Итак, актуальность исследования интегральных личностных характеристик специалистов ГА сегодня связана, прежде всего, со стремительным ростом трудных профессиональных ситуаций в поле деятельности гражданской авиации, которые в условиях бурно развивающихся технических возможностей авиационных перевозок входят в противоречие с возможностями психики человека.

Основная часть

История с пилотом, погубившим 150 человек, обнажает проблему неэффективности мониторинга профессионального здоровья летного состава, в котором, по мнению М. С. Алексеенко, в недостаточной степени используются идеи личностных ресурсов [1]. Недостатки методических процедур отбора и мониторинга здоровья специалистов ГА проявляются в том, что будучи введены в 60-е гг. прошлого века, эти процедуры не претерпели особенных изменений, кроме перевода бланковых методик в компьютерный вариант, и до настоящего времени ориентированы скорее на исследование некоторых психических процессов, но не на целостное изучение личности. В то же время современная авиация предъявляет к человеку чрезвычайно высокие требования, которые касаются именно интегральных личностных качеств, интеллекта, психического и физического здоровья, а также личностного потенциала [12, 20].

Б. С. Братусь в своей классификации уровней психологического здоровья выделил его высший уровень – личностно-смысловой, который определяется качеством смысловых отношений человека. Как указывают современные авторы, центральным компонентом личностного адаптационного потенциала и ресурсов профессионального здоровья человека являются его ценностно-смысловые уровни, а наиболее частой причиной неблагополучия в этой сфере выступает утеря смысла, ощущение мертвенности и бессмысленности жизни [5, 11, 15, 17]. Исследование этих ресурсов представляется вполне обоснованным, соответствующим современным тенденциям перехода от изучения отдельных психических процессов и явлений к анализу целостных ситуаций человеческого бытия и повышению значимости экзистенциальных подходов.

Следует подчеркнуть, что сегодня развития исследований интегральных показателей психологического здоровья, состояния высших личностных



ресурсов и субъективного благополучия личности профессионала требует сама сложившаяся ситуация. Такая ситуация связана с ухудшением нервно-психического статуса среднего человека, неразрешенной проблемой эффективной профилактики профессиональных деформаций, недостатками в системах экспертизы и психологического сопровождения специалистов ГА, а также влияние оказывают современные тенденции развития авиационной психологии, заключающиеся в преобладании интеграции над дифференциацией исследователей [6, 7, 21].

Традиционным предметом исследований в авиационной психологии является влияние индивидуально-психологических особенностей на успешность подготовки авиаспециалистов, сохранение профессионального здоровья и летного долголетия, обеспечение профессиональной эффективности и надежности личности [12, 20]. Влияние неблагоприятных условий летной деятельности выражается в нарушении работы ряда функциональных систем организма, в неблагоприятном состоянии психических функций, снижении надежности и работоспособности личности. Уязвимость личностных уровней регуляции деятельности исследована у военных специалистов. Например, Е. А. Щербакова показывает, что летчик-профессионал характеризуется целым списком высокопрофессиональных личностных характеристик (развитый самоконтроль, целенаправленность и результативность). При этом внутренний источник функциональной напряженности проявляется в виде разницы «потенциалов» индексов агрессивности и враждебности, которая может одновременно выполнять две функции – позитивную (индуцирование напряженности, необходимой для профессиональной деятельности) и потенциально негативную (возможность нервно-психических срывов в состоянии утомления, перегруженности или социальной напряженности) [17]. В свою очередь, И. М. Бойко отмечает, что у военных летчиков при воздействии условий профессиональной деятельности постепенно формируется стадия «истощения» общего адаптационного синдрома, личность характеризуется эмоциональным дефицитом, отстраненностью, психосоматическими и психовегетативными нарушениями, состоянием деперсонализации. Все это в комплексе может являться источником ошибочных действий и приводить к угрозе безопасности полетов [4, 19]. В этой связи, О. Н. Сиваш перечисляет дезадаптационные характеристики, свидетельствующие об истощении личностных ресурсов летного состава. К ним относится эмоциональное выгорание, сопровождающееся снижением ответственности, пренебрежением обязанностями, несобранностью, небрежностью в работе, утерей интереса к ней, психической напряженностью, снижением чувства компетентности и значимости ценностно-смыслового содержания летной деятельности [12, с. 8].



Профессиональное выгорание приводит к различным проявлениям дезадаптации, например таким, как депрессия, которая считается заболеванием экзистенциальной природы, связанной с ущемлением фундаментальной мотивации. В соответствии с концепцией А. Лэнгле, духовная сторона человека обладает своими потребностями, из которых возникают фундаментальные мотивации, при ущемлении которых постепенно формируются напряжение, подавленность, потеря витальности, страх потери отношений, утрата бытия живым и, как итог – депрессия, смирение и покорность судьбе [8, с. 27].

С позиций современной психологии профессионального здоровья, психологическое благополучие обеспечивается в числе прочих факторов согласованностью смысла жизни с целями профессиональной деятельности, успешным самоопределением в разрешении экзистенциальных проблем (именно этот уровень фактически определяет интегрированность личности) [16, 17]. Психология профессионального здоровья предлагает нам конструкты, позволяющие работающему человеку сохранять и повышать свое благополучие, увеличивать удовлетворенность от работы и вовлеченность в работу, получать позитивные эмоции на рабочем месте, снижать вероятность эмоционального выгорания и других негативных последствий организационных и профессиональных стресс-факторов [3].

Субъективное благополучие (субъективное самоощущение целостности и осмысленности индивидом своего бытия) сегодня считается интегративным критерием личностного здоровья профессионала, а его интегральным диагностируемым показателем выступает экзистенциальная исполненность, или экзистенция. Этот параметр можно исследовать с помощью шкалы экзистенции А. Лэнгле, который считает, что экзистенция является параметром, противоположным выгоранию [8]. Для успешной адаптации субъекта профессиональной деятельности необходимо развитое самосознание личности, которое при возникновении внутриличностных конфликтов и кризисов способно актуализировать идеалы профессиональной деятельности, ее смыслообразующие мотивы, ценностные ориентации, установки с целью сохранения субъективного благополучия, которое представляет собой интегральную динамическую систему отношений личности к различным аспектам своей жизни. В свою очередь, вовлеченность представляет собой особое отношение сотрудника к компании, ее руководству, обязанностям и условиям труда, при котором он проявляет неподдельный интерес к работе, стремится выполнять свои обязанности, превосходя установленные стандарты, идентифицирует себя со своей рабочей группой, чувствует себя бодрым и активным. Фактор вовлеченности упоминается во многих работах как явление, противостоящее или противоположное эмоциональному выгоранию. Модель ресурсов, требований и работы (ПТР), разработанная



голландскими организационными психологами А. Беккером и Е. Демероути, показывает, что вовлеченность является феноменом, противоположным выгоранию, т. к. представляет собой процесс наращивания ресурсов, а выгорание – наоборот, их истощения. Таким образом, изучая факторы, противостоящие эмоциональному выгоранию и проявлению «человеческого фактора» в деятельности авиаспециалистов, представляется закономерным исследовать их экзистенцию и вовлеченность.

О необходимости исследования особенностей личности и бытия летчиков и курсантов летных школ (ценностные ориентиры, адаптационные способности, социализация, направленность и мотивация), о рассмотрении будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности пишут М. С. Алексеенко, Ф. В. Мальчинский, О. Н. Сиваш и другие авторы [1, 9, 12]. Однако напрямую исследованиями экзистенции и вовлеченности у специалистов ГА практически никто не занимался. Можно ожидать, что экзистенция у специалистов гражданской авиации окажется несколько выше, чем у представителей других профессий, т. к. в эту профессию идут «увлеченные небом» люди. Наблюдаемое позитивное отношение к данной профессии связано как с интересом к ней, так и с некоторыми прагматическими мотивами человека, к которым можно отнести ранний уход на пенсию, достойный социальный пакет, высокий материальный статус и ряд других преимуществ. Однако отечественные психологи придерживаются мнения о том, что существуют специфические закономерности развития личности специалиста гражданской авиации, а его профессиональные знания, умения и навыки не есть центральное звено личности, а лишь средство профессионального развития и самосовершенствования [5, 10, 12]. В России исследования экзистенциальной исполненности в контексте проблематики профессионального здоровья еще только разворачиваются. Например, аналогичные исследования офицеров спецназа показывают, что экзистенциальная исполненность и ее компоненты возрастают по своему уровню в период профессиональной подготовки [2].

Поскольку мы исследуем экзистенциальную исполненность у специалистов ГА, нам понадобились некоторые параметры, характеризующие связь ценностно-смысловой сферы и деятельности человека. В качестве таких параметров были выбраны направленность деятельности и готовность к риску как профессионально-значимый компонент. В современных исследованиях личностных особенностей специалистов ГА еще недостаточно широко затронута ценностно-смысловая сфера, что при современном интегральном подходе к описанию личностных ресурсов и ключевых характеристик профессионального здоровья определяет необходимость изучения экзистенциальной исполненности как центрального компонента личностного



адаптационного потенциала профессионала. Этот компонент определяет возможность специалиста противостоять профессиональным стрессам, выгоранию и проявлению «человеческого фактора».

Все это определило цель нашей работы – изучение экзистенциальной исполненности и направленности деятельности у специалистов гражданской авиации. В качестве гипотез исследования выступили предположения о том, что экзистенция у специалистов гражданской авиации выражена более явно, чем у офисных менеджеров, а также экзистенция специалистов гражданской авиации взаимосвязана с профессиональной вовлеченностью и направленностью профессиональной деятельности.

В эмпирическом исследовании приняли участие 42 специалиста гражданской авиации (2 женщины и 40 мужчин) в возрасте от 28 до 42 лет. Выборку составили респонденты, студенты Ростовского филиала Московского государственного технического университета гражданской авиации, обучающиеся по направлениям: «Техническая эксплуатация летательных аппаратов и двигателей», «Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования», «Техническая эксплуатация авиационных электросистем и пилотажно-навигационных комплексов». Все респонденты ведут свою профессиональную деятельность в сфере гражданской авиации и являются членами кабинного и летного экипажа Российских авиакомпаний. В качестве контрольной группы были исследованы по параметру «Экзистенциальная исполненность» менеджеры среднего звена, обучающиеся в Южном федеральном университете по программам дополнительного образования.

Методы и методики исследования

В качестве методик исследования выступили: шкала экзистенции (ШЭ) А. Лэнгле и К. Орглера (применялась для исследования экзистенциальной исполненности – способности авиаспециалиста конструктивно обходиться с самим собой и с миром, несмотря на особенности своей личности и жизненные обстоятельства); опросник вовлеченности Q12 – применялся для исследования профессиональной лояльности и заинтересованности (в то же время, мы придавали значение тому факту, что вовлеченность является феноменом, противоположным эмоциональному выгоранию); шкала готовности к риску А. М. Шуберта – позволяет выявить высокий, средний и низкий уровни готовности к риску в профессиональной деятельности специалистов гражданской авиации; методика В. Смекала и М. Кучера «Диагностика направленности личности» – применялась для определения личностной направленности человека и позволила выделить такие типы ориентации личности, как личностный (непосредственно на себя и свою деятельность), деловой (только на решение профессиональной задачи)



и коллективистский (преимущественно на взаимодействие с другими членами коллектива).

Применялись методы качественной и количественной обработки полученных данных: линейный коэффициент корреляции Пирсона, для выявления связи между переменными; t-критерий Стьюдента, для выявления различий в исследуемых параметрах между основной и контрольной группами; однофакторный регрессионный анализ для определения степени раздельного и совместного влияния факторов на резульативный признак (корреляции) и количественного выражения этого влияния; психологический анализ результатов и их интерпретация. Математическая обработка полученных данных осуществлялась при помощи пакета SPSS 17.0.

Результаты исследования и их обсуждение

С целью изучения экзистенциальной исполненности, вовлеченности, направленности и готовности к риску у среднего представителя летного состава мы выявили средние величины и сопоставили их с нормами применяемых методик. Была получена возможность охарактеризовать нашу группу как совокупного социального субъекта. Оказалось, что средние значения по всем шкалам ШЭ у респондентов располагаются, как правило, в зоне между средними и низкими значениями параметра (таблица 1).

Таблица 1.

Сравнительная характеристика экзистенциальной исполненности у летчиков и менеджеров среднего звена

	<i>SD</i>	<i>ST</i>	<i>F</i>	<i>V</i>	<i>P</i>	<i>E</i>	<i>G</i>
Среднее ШЭ	35	73	49	57	109	107	216
Специалисты ГА	31,8 ± 1,25	62,5 ± 1,67	44,6 ± 1,81	53,3 ± 1,92	94,3 ± 3,51	94,5 ± 3,21	191,8 ± 3,34
Контрольная группа	31,8 ± 1,57	64,3 ± 2,34	45,1 ± 2,04	57,2 ± 1,85	96,4 ± 2,56	101,4 ± 3,14	197,8 ± 4,27
t-критерий Стьюдента	-0,15	-0,703	-0,196	-2,497	-2,547	-0,510	-3,451

Таким образом, специалистов ГА можно охарактеризовать как субъектов с экзистенциальной исполненностью ниже среднего, обладающих средней способностью к самодистанцированию (реалистичность, способность иметь рефлексивную дистанцию по отношению к самому себе). Их способность ощущать ценности и быть вовлеченными, жить ради чего-то, находится на уровне значительно ниже среднего. Это означает эмоциональную уплощенность, скудность в отношениях с миром и людьми, что делает человека беспомощным, неуверенным, как бы слепым в восприятии чувств и ценностей: он



плохо представляет, что ему нравится и чего он хочет. Способность решаться, продумывать реальные действия и выстраивать их иерархию в соответствии с их ценностью, приходит к персонально обоснованному решению – также ниже среднего (шкала F опросника ШЭ). Людям с такими показателями присущи нерешительность и неуверенность, вероятен страх перед возможными последствиями принятых решений, желание лучше подчиниться решению другого, чем самому что-либо предпринять. Человек видит много возможностей, но не знает, чего сам хочет, поэтому затрудняется с выбором. Наблюдаются предпосылки к формированию пассивной, фаталистической жизненной установки, представления о том, что личные решения ничего не смогут изменить и вообще бессмысленны. При низких показателях этой шкалы могут развиваться зависимости (алкоголь, игра), которые выполняют компенсаторную роль в связи с отсутствием чувства свободы.

Чувство долга и персональной включенности (V), способность доводить решения до конца скорее ближе к средним показателям, хотя находится в их нижних пределах. Данная шкала характеризует способность человека выдерживать процесс воплощения в жизнь собственных замыслов. Таким людям свойственно чувство уверенности, что все делается правильно. Однако если это чувство отсутствует, то компенсаторную функцию берет на себя чувство долга. Следует отметить, что чувство ответственности является основой для формирования стабильной самооценности. Полученные результаты характеризуют среднего представителя летного состава как склонного к фатализму, у которого вероятен страх перед усилиями, проблемами или угрожающими последствиями. Поэтому, чтобы решиться, необходимы гарантии, ориентиры и заданности. Эти результаты высвечивают феномен, уже описанный в исследованиях экзистенции М. В. Чеховской, которая полагает, что чем выше персональная включенность и чувство долга, тем ниже стремление к независимости взглядов, и поведение личности зависит от групповых стандартов и ценностей [16].

Показатель персональности P, описывающий, насколько человек открыто воспринимает мир и себя самого, находится на уровне значительно ниже среднего, что позволяет описывать эту группу респондентов как людей с блокированными базовыми персональными способностями, а значит склонных к различным личностным расстройствам, с повышенной готовностью психосоматически реагировать на профессиональные нагрузки. Это закрытые люди, занятые собой вследствие продолжительных душевных переживаний.

Показатель экзистенции E, характеризующий способность человека ориентироваться в мире, уверенно воплощать себя, менять жизнь в лучшую сторону, справляться, также находится на уровне ниже среднего. Это указывает на затрудненную способность к принятию решений, склонность



к бездействию, неуверенность, необязательность, сдержанность, сниженную способность выдерживать нагрузки, чувствительность к помехам, склонность действовать на основании внешних побуждающих причин без внутреннего соотношения.

Сочетание шкал $SD < ST$ свидетельствует о тенденциях к внутренней эмоциональности, беззащитности, а также к отсутствию самоограничений. При этом сочетание $F < V$ свидетельствует о жизненном стиле, основанном на долге, и об актуальном чувстве несвободы.

Средний показатель вовлеченности для летного состава – 9,2 – находится на нижней границе оптимума, при этом в выборке присутствует 38 % респондентов со средними показателями и 5 % респондентов с низкими характеристиками вовлеченности. Поэтому говорить об однородности переживания профессиональной вовлеченности для всей группы респондентов было бы неправильно, но большинство из них, безусловно, вовлечены. Это означает, что ключевые ожидания респондентов от работы в основном удовлетворяются, что ведет к возникновению чувства причастности к организации и высокой мотивации к работе. Респонденты понимают основные процессы и специфику авиаорганизаций, чувствуют свою ценность как сотрудников, их удовлетворяет стиль руководства и его цели, а также технологическая оснащенность процесса труда.

Средние значения по показателям готовности к риску в исследованной выборке – 13,5, и это лишь немного превышает средние значения, характерные для людей, не обладающих ни чрезмерной осторожностью, ни чрезмерной склонностью к риску. Это означает, что свою профессиональную деятельность респонденты не воспринимают как нечто сложное или рискованное.

Анализируя направленность деятельности авиаспециалистов, мы пришли к следующему:

- в первую очередь, направленность на себя (23,3 % респондентов) свидетельствует об ориентации на прямое вознаграждение и удовлетворение безотносительно к работе и сотрудникам, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность;
- во вторую – направленность на дело (20,5 % респондентов) свидетельствует о заинтересованности в решении деловых проблем, выполнении работы как можно лучше, ориентации на деловое сотрудничество, способности отстаивать в интересах дела собственное мнение;
- в третью очередь – направленность на общение (16,5 % респондентов) свидетельствует о менее выраженном стремлении при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентации на совместную деятельность, на социальное одобрение, зависимость от группы и другие факторы.



Таким образом, средние значения исследованной выборки по направленности деятельности характеризуют респондентов как людей, направленных в своей профессии прежде всего на себя, на прямое вознаграждение, агрессивных и властных, лишь во вторую очередь озабоченных профессиональными ценностями и практически не принимающих во внимание ценности коллег, социальное одобрение или привязанность. Такой результат совпадает с данными по ШЭ: сниженная экзистенциальная исполненность как раз и говорит о том, что человек не подпитывает свою экзистенцию самореализацией в профессии, его личностные смыслы практически не совпадают с профессиональными, субъективное благополучие не сформировано, что с легкостью будет приводить к явлениям эмоционального профессионального выгорания.

Полученные данные явно свидетельствуют о недостатке основного ресурса личностного адаптационного потенциала специалиста ГА не только в личностном аспекте, но и относительно социальной дезадаптации [13]. Особенно тревожными в контексте представлений о безопасности полетов выглядят: сниженная способность к приятию решений, ориентированных на осознаваемые ценности; ситуативность принимаемых решений; склонность к фаталистическому мировосприятию и передаче ответственности, а также возможность психосоматических реакций и формирования зависимостей как ответ на профессиональные стрессы.

Сравнение с контрольной группой (менеджеры среднего звена, таблица 1) показывает, что представители летного состава обладают более сниженными показателями практически по всем шкалам, а значимость различий подтверждается по шкалам V (ответственность), P (персональность) и G (экзистенциальная исполненность). Эти результаты совпадают со значениями параметров ШЭ у здоровых мужчин, полученных при исследовании группы психически здоровых, работающих мужчин (средний возраст – 34 года). Согласно данным исследования М. В. Чеховской и К. Ю. Белозёровой, все средние значения исследуемых респондентов по всем шкалам опросника ШЭ превышают средние значения, полученные нами для группы летчиков [16]. Это свидетельствует о недоразвитии экзистенциальной исполненности у авиаспециалистов. Причем причины этого феномена, как мы полагаем, могут быть объяснены как особенностями профотбора (отбираются лица, заранее готовые не исполнять свою жизнь самостоятельно, а подчинить ее строгим рамкам профессии), так и профессиональными деформациями, возникающими в процессе выполнения человеком строгих предписаний, нормативов и обязательств избранной профессии.

Таким образом, наша первая гипотеза не подтверждается. Представители летного состава не обладают высоким уровнем экзистенции по сравнению с представителями других профессий.



Корреляционно-регрессионный анализ показателей выполнялся с применением статистического пакета SPSS 17.0. В результате статистического анализа были выявлены значимые корреляционные связи (* $p = 0,05$; ** $p = 0,01$):

1. Вовлеченность коррелирует со шкалами ШЭ: самотрансценденции (0,573)**, свободы (0,433)*, персональности (0,472)*, экзистенции (0,492)*, экзистенциальной исполненности (0,469)**.
2. Направленность на себя коррелирует со шкалами ШЭ: самотрансценденции (0,493)*, свободы (0,545)**, ответственности (0,418)*, экзистенции (0,405)*, экзистенциальной исполненности (0,441)*.
3. Направленность на внешние действия отрицательно взаимосвязана со шкалами ШЭ: самотрансценденции (-0,592)**, свободы (-0,561**), ответственности (-0,433*), персональности (-0,478*), экзистенции (-0,511**), экзистенциальной исполненности (-0,496*).

Результаты отражают вполне закономерную связь вовлеченности и направленности на себя с экзистенциальной исполненностью. Однако направленность на действия оказывается резко и значимо противоположна экзистенции. То есть, для всех авиаспециалистов при выполнении их деятельности характерны: чувство несвободы, тенденция уходить от ответственности, отсутствие ощущений самовоплощения, самореализации, личностного вклада в дело и общего субъективного неблагополучия. На наш взгляд, это связано с тем, что обязанности и уровень ответственности авиаспециалиста изменчивы и нестабильны (например, некоторые авиакомпании придерживаются правил постоянного делегирования полномочий, где каждый новый рейс будет связан с новой ответственностью для каждого члена экипажа воздушного судна). Таким образом, наша вторая гипотеза подтвердилась, и экзистенциальная исполненность у авиаспециалистов связана с вовлеченностью и направленностью профессиональной деятельности на себя.

Важно отметить, что шкала «Готовность к риску» не образует значимых корреляционных связей с другими шкалами, что говорит о не связанности этой характеристики ни с экзистенцией, ни с вовлеченностью, ни с направленностью в деятельности. Беседы с респондентами позволяют сформулировать предположение, что риск является настолько органичной частью их профессии, что, во-первых, его наличие в обычных условиях полета уже не воспринимается, а во-вторых, его наличие не является тем, что привлекает в профессии.

Для выявления направленности корреляционных взаимосвязей проводился однофакторный регрессионный анализ, который показал наличие значимых связей между шкалой «Вовлеченность» (первичный компонент) и шкалами ШЭ (вторичные, т. е. зависимые от первичного компонента). Данные анализа представлены в таблице 2.



Таблица 2.

Результаты регрессионного анализа

<i>Шкалы</i>	<i>SD</i>	<i>ST</i>	<i>F</i>	<i>V</i>	<i>P</i>	<i>E</i>	<i>G</i>
ВОВл	b = 1,1*	b = 2,1**	b = 2,1**	–	b = 3,3**	b = 3,4*	b = 6,8**
НС	–	–	–	–	–	b = 1,2**	b = 1,6*
НВД						b = -1,4**	b = -2,3**

* $P = 0,05$; ** $P = 0,01$

Профессиональная вовлеченность у авиаспециалистов является первичным фактором в процессе формирования экзистенциальной исполненности. Для объяснения этого следует привлечь концепцию интериоризации высших психических функций Л. С. Выготского. Экзистенция у авиаспециалистов первоначально осуществляется как интерпсихический процесс, будучи опосредована проявлениями вовлеченности. Организация «задает» модель вовлеченного поведения с помощью жестких стандартов профессиональной деятельности, дисциплинарных норм и профессиональной этики. Затем, будучи многократно повторенной в тренировочных и реальных эпизодах деятельности, вовлеченность уже реализуется как внутренний, интрапсихический процесс. То есть, будучи искренне вовлеченными в свое дело, авиаспециалисты невольно начинают «примерять» на себя модели действий и принятия решений, характерные для экзистенциально исполненных личностей, постепенно овладевая этими характеристиками интериоризируют их. Особенно ярко этот процесс проявляется для таких характеристик, как самотрансценденция, свобода, персональность и экзистенциальная исполненность в целом. Таким же образом вовлеченность влияет на формирование направленности деятельности на себя. Полученные отрицательные коэффициенты свидетельствуют о том, что направленность на себя препятствует формированию направленности на взаимные действия.

Выводы

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Для специалистов гражданской авиации со средним возрастом 35 лет, средним профессиональным стажем 8 лет характерна низкая экзистенциальная исполненность, особенно мало выраженная для параметров: «ориентация на ценности», «умение обходиться с собой – персональность», «способность ориентироваться в мире, воплощать себя». При этом они обладают высокой профессиональной вовлеченностью, невыраженной (средней) готовностью к риску и характерной



- направленностью деятельности, прежде всего на себя, во вторую очередь – на задачу и в последнюю – на взаимодействие.
2. Низкий уровень экзистенциальной исполненности авиаспециалистов является их специфической характеристикой, что следует из сравнения данной группы с контрольной и с ранее опубликованными исследованиями.
 3. Значимо взаимосвязаны: вовлеченность и направленность на себя – с характеристиками экзистенции по большинству шкал; направленность на взаимодействие отрицательно взаимосвязана с экзистенциальными шкалами.
 4. Вовлеченность является главным параметром, детерминирующим развитие экзистенциальной исполненности.

Полученные результаты позволяют формулировать некоторые рекомендации, связанные с подготовкой и психологическим сопровождением летного состава, среди которых основными мы считаем: проведение мониторинга интегральных ценностно-смысловых параметров личности специалистов; проведение мероприятий по повышению вовлеченности и экзистенциальной исполненности специалистов; развитие направленности на взаимные действия как характеристику, повышающую экзистенциальную исполненность личности и эффективность деятельности в любой организации.

Литература

1. *Алексеевко М. С.* Развитие личностного потенциала летчика в процессе профессионального становления: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2011. – 34 с.
2. *Апасова Е. В.* Уровень осмысленности жизни у офицеров спецназа: от юности к зрелости // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – № 3.
3. *Березовская Р. А.* Психология профессионального здоровья за рубежом: современное состояние и перспективы развития // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5. – 26. – С. 23–28.
4. *Бойко И. М., Маруняк С. В., Мосягин И. Г.* Психологические особенности летчиков истребительной авиации европейского севера России // Экология человека. – 2009. – № 2. – С. 28–31.
5. *Дорошев В. Г.* Системный подход к здоровью летного состава в XXI веке. – М.: Паритет Граф, 2000. – 368 с.
6. *Лысаков Н. Д., Лысакова Е. Н.* Современные тенденции развития отечественной авиационной психологии // Национальный психологический журнал. – 2012. – № 2. – С. 100–106.



7. *Лысакова Е. Н.* Этапы развития отечественной авиационной психологии // Сибирский психологический журнал. – 2012. – № 44. – С. 59–65.
8. *Лэнгле А.* Экзистенциальный анализ синдрома эмоционального выгорания // Вопросы психологии. – 2008. – № 2. – С. 24–31.
9. *Мальчинский Ф. В.* Личность курсанта: психологические особенности бытия. – Краснодар: Изд-во ВУНЦ ВВС, 2012. – 275 с.
10. *Никифоров Г. С.* Психология профессионального здоровья. – СПб.: Речь, 2006. – 480 с.
11. *Правдина Л. Р., Васильева О. С.* Ценностно-смысловые аспекты профессионального здоровья // Инженерный вестник Дона. – 2014. – № 3. – С. 81–83.
12. *Сиваш О. Н.* Личностно-ориентированная экспертиза профессиональной пригодности летчиков: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2009. – 21 с.
13. *Сидоренков А. В., Коваль Е. С.* Взаимосвязь групповых феноменов и социально-психологической адаптации работников в организации // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36. – № 1. – С. 34–45.
14. *Скрипкина Т. П., Шипитько О. Ю.* Психологические факторы профессиональной самореализации менеджеров по продажам // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2012. – № 12. – С. 35–41.
15. *Сокольская М. В.* Личностное здоровье профессионала: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Хабаровск, 2012. – 21 с.
16. *Чеховская М. В., Белозерова К. Ю.* Особенности самосознания больных параноидной шизофренией // Территория новых возможностей. – 2014. – № 4 (27).
17. *Шеина С. Г., Хамавова А. А., Исмагулаева Н. А.* Комфортная среда жизнедеятельности: новые стандарты устойчивого развития сельских территорий // Инженерный вестник Дона. – 2015. – № 4.
18. *Шингаев С. М.* Психологические факторы профессионального здоровья менеджеров // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. Социология. Педагогика. Серия 12. Выпуск 4. – 2011. – С. 242–250.
19. *Щербакова Е. А.* Личностные особенности военного летчика высокого класса // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2011. – № 2.
20. *Lyssakova E. N., Lyssakov N. D.* Correlation between chronotopes and psychological health in pilots // European psychiatry. – 2012. – V. 26. – Suppl. 1.
21. *Lyssakova E. N., Lyssakov N. D.* Development of the pilot's image: from pathological to normal // European psychiatry. – 2011. – V. 26. – Suppl. 1.



ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37.015.325

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СМЫСЛОТЕХНИК КАК СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МЕТОДОВ

**Зорина Екатерина Сергеевна
Зеленов Андрей Андреевич**

В статье рассматривается вопрос об альтернативных методах работы с детьми и молодежью в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения и ценностно-смысловой педагогики. Приводятся результаты анализа современного состояния изученности и проработанности понятия «психотехника», дается развернутое определение данного термина с учетом его исторического развития.

Рассматриваются варианты классификаций в зависимости от выделения ведущего ключевого критерия: психотехники, принадлежащие к какому-либо научно-практическому направлению (бихевиоризм, психоанализ, гештальт- и гуманистический подходы); психотехники классического, развивающего и нетрадиционного обучения; психотехники, сгруппированные по принципу кодирования информации, к которым относятся вербальные, аудиовизуальные, машинообучающие, мультимедийные, гипертекстовые, голографические и другие; психотехники, сформированные по принципу количественного охвата (индивидуальные, групповые и массовые) и, наиболее интересная для нас модель эманации, – по принципу смыслообразности.

Предлагаемая модель классификации позволяет обосновать уникальность особой группы психотехник – смыслотехник, которые лежат в основе технологии смыслового обучения. Аргументируется актуальность их совершенствования и применения в практике образовательного процесса на разных этапах обучения. Также дается подробное описание видов смыслотехник, раскрывается их сущность и возможности педагогического внедрения в обучение и воспитание детей и молодежи. Приводятся обобщенные данные, посвященные отдельным исследованиям влияния смыслотехник на формирование мотивации, в ситуациях ценностно-смыслового выбора, в проблемных и проектных заданиях. Для составления полной информационно-аналитической картины о современных



особенностях использования смысловых техник в психотерапии, рекламе, политике, социологии и других сферах антропологического знания авторы делают их краткий обзор, подчеркивая важность разработки смысловых техник, его перспективность и экологичность среди других психотехник.

Ключевые слова: образование, психотехники, классификация, смысловых техник, технологии обучения, смысловая дидактика, смыслообразование, ценностно-смысловая сфера, педагогический инструментарий, психокультура.

Введение

Современная система образования переходит на новые стандарты и критерии обучения и воспитания, а значит перед обществом стоят задачи по разработке и внедрению в практику высокоэффективных, технологичных методов и форм работы с детьми и молодежью. По мнению исследователя С. А. Котовой, главные факторы эволюции человеческого общества, определяющие вектор развития системы образования, это:

- рост открытости мирового и социального пространства (появление современных коммуникативных видов, метаморфозы форм и границ взаимодействия);
- усовершенствование гуманистических принципов гражданского общества;
- формирование нового культурного типа личности с актуальными характеристиками (активная, самосовершенствующаяся, ответственная) [20, с. 46].

Таким образом, ориентация на иное качество образования, провозглашенное и определенное Программой ЮНЕСКО «Образование для всех», национальной инициативой «Наша новая школа», Федеральным государственным образовательным стандартом, ставит задачу психологизации образовательного процесса, совершенствования и интеграции в образовательный процесс новых психологических технологий.

Именно это позволяет нам рассматривать обучение и воспитание сегодня как поиск и адаптацию психотехник, накопленных многовековой историей развития человеческой цивилизации по пути научно-технического и духовного прогресса. Цель такого эвристического подхода – в повышении качества обучения, культивации оптимальных условий взаимодействия между учителем и учениками, атмосферы научного поиска, жизнестроительства. Так, в государственных образовательных стандартах отражено стремление сделать содержание близким миру школьников, понятным, увлекательным, соответствующим их интересам и характеристикам [3, с. 17].



Понятие психотехники

С одной стороны, психотехники – это квинтэссенция психокультуры определенной эпохи, составляющая неотделимую часть жизни общества [26]. С другой – это система обдуманных, проанализированных действий, направленных на конкретный результат, так называемых орудий психологического воздействия.

Разнообразие психотехник, их мультипликативность и, как мы убедились, востребованность практически во всех сферах жизни человека создают непростую ситуацию упорядочивания и их классификации. Но для нас важно, какова роль психотехник в образовании, каковы перспективы их дальнейших разработок. Учебный процесс тем более эффективен, чем выше его технологическая культура, определяющая качество и содержание образования, возможности преемственности и инноваций, уровня мотивации. Изучая педагогические технологии, мы будем брать за основной критерий доминанту их психотехнического воздействия на учащихся. Технологии обучения сегодня можно анализировать не только в дидактической плоскости, но и с психологических позиций. Само содержание тогда получает наиболее полный развернутый вид системы.

Понимая технологию обучения как переход с одного образовательного этапа на другой, психотехника выступает важнейшей составляющей учебного процесса. И в то же время, учитывая, что взаимодействие учителя, ученика, родителя многоаспектно, пронизано характеристиками и ценностями друг друга, при грамотно выстроенном психотехническом подходе оно способно инициировать процессы самоактуализации, интеллектуального и духовного роста каждого субъекта.

Продолжая исследование психотехник и их классификацию, важно учитывать, что одни и те же психотехники, оказываясь в разных группах, могут вести себя и применяться по-разному.

Далее мы приведем выделенные нами группы психотехник и укажем основообразующий принцип данного категориального деления.

Классификации психотехник. Смыслотехники

Первая классификация основывается на принадлежности психотехник к какому-либо научно-практическому направлению. Это выделение психотехник бихевиоризма, психоанализа, гештальт- и гуманистического подходов. В основе их лежит терапевтический подход адаптации личности к окружающему миру, событиям, себе.

Вторая классификация опирается на технологическую основу непосредственно педагогических технологий, т. е. психотехники классической, развивающей и нетрадиционной технологий обучения.



Третья группа сформирована по принципу кодирования информации. К ним относятся вербальные, аудиовизуальные, машинообучающие, мультимедийные, гипертекстовые, голографические. В подходе прослеживается их историческая взаимопоследовательность и в качестве основы берется когнитивная дидактика.

Четвертую группу мы выделяем по принципу количественного охвата участников. Это индивидуальные, групповые и массовые психотехники. К массовым относятся возможности Интернета, телевидения, рекламных щитов. Групповые – это лингвистические, музыкальные, игровые. Индивидуальные – личные ассоциации, гипнотические психотехники и другие. Такой способ выделения психотехник подчеркивает возможности охвата и степень вовлеченности, его социологическую составляющую и взаимовлияние.

Отдельная, пятая группа классификации, представляет для нас наибольший интерес: это классификация психотехник по принципу смыслообразности, т. е. выделение смыслотехник. Они связаны непосредственно с эмоциями и чувствами, инициируют смыслообразование и тесно взаимодействуют с ценностно-смысловой сферой человека. Являясь единицей сознания, они характеризуются пристрастностью, возможностью переживания объективных знаний. Эта особенность позволяет их считать наиболее эффективными [2, с. 28]. Уникальную роль смыслов в процессе становления и развития личности доказал выдающийся ученый двадцатого столетия Виктор Франкл. Именно он обосновал, что стремление к смыслу формирует ноодинамическую диалектику бытия. В свою очередь, смыслотехники, выводя на качественно новый уровень процесс обучения, обращаются к личностным механизмам познания индивида. Они, согласно классификации педагогических технологий И. В. Абакумовой, образуют следующие подгруппы:

- смыслотехники, обращенные к субъективному опыту (это личностное ассоциирование, обобщение, работа с образами, личностно-смысловым контекстом);
- смыслотехники диалога (внешний, внутренний, культурный, эпохальный);
- игротехники (ролевые, имитационные, игры-путешествия, игры с природным материалом, театральные постановки и пр.);
- смыслотехники самовыражения (рефлексия, экзистенциальный выбор, проживание ситуаций, персонализация);
- смыслотехники поддержки (эмоциональное поглаживание, ситуации успеха и признания, жизнетворчество, смысловое погружение, ценностное ориентирование);
- смыслотехники творчества (арт-техники, эвритмия, творческие сочинения, инсталляции и т. д.);



– смысловых техник проблемного характера («задачи на смысл», «инсайт», «майндсайт», задания на жизненные ощущения, проблемные).

Мы можем расширить их смысловыми техниками, выделенными Д. А. Леонтьевым:

- смысловых техник изменения источников смысла. К ним относят такие приемы, как: подключение дополнительных мотивов (соревнование, поощрение / наказание, похвала / критика, клятва, обещание, мотивация самоуважения); внедрение смысловых конструктов посредством означивания объекта (словесный ярлык или визуальный образ, связанный непосредственно с ценностями, включение семантического контекста); включение смысловых диспозиций (ссылка на авторитеты); обращение к самоотношению, социальной, гендерной идентичности архетипов и глубинным ценностям;
- смысловых техник перетрансформации, или актуализация смысловых связей. Способы воздействия: искусственно спрямляя личностные смыслы, создавая видимость большой вероятности желаемого эффекта; порождая впечатление сложности, неоднозначности. Оба варианта – механизмы межличностной манипуляции [12, с. 146]. Возможен еще метод фасилитирующей смысловых техник проработки смысловых связей. Его цель – максимально адекватно, без искажений прояснить ситуацию;
- смысловых техник изменения структуры альтернатив. Модерация видимости отсутствия выбора или его ложный вариант, скрывающий значимую альтернативу [22, с. 362].

Из вышеперечисленных разновидностей смысловых техник видно, что их главная, конструктивная особенность – это обращение непосредственно к ребенку, его жизненному опыту и внутреннему миру.

Существует мнение исследователя Л. Ц. Кагермазовой, что одна из разновидностей психотехник, а именно смысловых техник, предназначена для выведения обучения на смысловой уровень и является важной коммуникационной стратегией преподавателя. Смысловых техник в смысловой дидактике рассматриваются как система, инициирующая изменения ценностно-смысловой сферы личности учащегося.

Классификация согласно критерию смыслообразности психотехники позволяет сформировать инструментарий для реализации личностно-ориентированного образования и гармоничного онтогенеза ребенка. Подтверждение этому мы находим в востребованных современных исследованиях. Так, опираясь на эмоционально-образную основу (Н. Г. Тищенко, 2009), с помощью ее актуализации смысловыми техниками, вырабатывается механизм эмоциональной регуляции в обучении и воспитании. Только эмоционально



закрепленные, экологичные природе ребенка знания способны укорениться в детской психике [33].

Другим важным обоснованием жизнеспособности смысловых техник выступает мнение С. С. Скляр о том, что системообразующими компонентами формирования личностно-значимой педагогической ситуации служат: использование идентичности для установления отношения к объекту, влияние на ценностно-смысловую сферу и внедрение стимулов (возможно, соревновательного типа), мотивации как причины рождения конкретных смыслов через конвенцию [32].

Н. Н. Мироненкова (2011) рассматривает разнообразные ситуации ценностно-смыслового выбора, т. к. в неопределенности их отражена возможность осуществления личностного решения [25].

О. С. Карпова (2010) предлагает использовать четыре типа ценностно-смысловых проблемных ситуаций – амбивалентные, рефлексивные, эмпатийные, самореализационные [19].

Также в последние годы активно разрабатываются задачи на смысл. Они интегрируются в разные области знания, в том числе и в точные, естественные науки, что было подтверждено и обосновано исследованием Н. Ю. Зильбербранд [14].

Перспективность смысловых техник

Можно констатировать нарастающий интерес к смысловым техникам и смысловым техникам, их востребованность и эффективность в учебном процессе, а также возможность построения индивидуальной траектории применения, что позволяет педагогам реализовывать самые смелые задачи.

Вместе с тем, выделяется также актуальная тенденция, направленная на применение и трансформацию результатов психотерапевтических практик в педагогике, сферах рекламы, политики, социологии. С одной стороны, это повышает качество достигаемого результата, открывает новые пути решения, но в то же время расширяет опасность неквалифицированного, манипуляторного вторжения в духовный мир человека. В психотерапии использование психотехник, как правило, ведет к трансформации форм субъективной репрезентации, форм переживания, т. е. работа идет непосредственно с конструктами внутренней жизни. А вот в организационно-деятельностных играх, педагогике, коучинге психотехники должны быть основаны на изменении внутреннего мира посредством работы с внешней реальностью, через усвоение информации из окружающей действительности, ее анализ и экзистенциальное переживание. Поэтому важно, чтобы учитель, используя психотехники, понимал их сущность и владел технологией. Для человека, независимо от возраста и сферы деятельности, плодотворно



расширять границы собственного познания, открывать новое в уже привычном и совершенствовать отношения к нему. Таким образом, для педагогики смысла есть возможность перспективы адаптировать и внедрять приемы логотерапии, экзистенциальной психологии.

Активное включение смысловых техник в обучение преобразует структурную взаимосвязь между учителем и учеником, наполняя ее глубиной. По мнению И. А. Рудаковой, ограничивать образование в рамках познавательной деятельности учителя и ученика, не касаясь их личностного опыта, их жизненных актуальных проблем, того, что традиционно в педагогике рассматривалось в теории воспитания, – означает сознательное оскуднение, ограничение процесса обучения [26, с. 106].

Таким образом, классификация психотехник делает возможным методологическое совершенствование современных педагогических технологий, расширяет инструментарий учителя и выводит смысловые техники на качественно новый уровень теоретической и практической разработки.

Литература

1. *Абакумова И. В.* Смыслодидактика. – М.: КРЕДО, 2008.
2. *Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Фоменко В. Т.* Новодидактика. Книга 1. Методология и технологии обучения: в поисках развивающего ресурса. – М.: КРЕДО, 2013.
3. *Абакумова И. В., Ермаков П. Н., Фоменко В. Т.* Новодидактика. Книга 2. Образовательные технологии: новые ракурсы. – М.: КРЕДО, 2013.
4. *Агафонов А. Ю.* Психологические основы педагогики. – М., 2002.
5. *Агафонов А. Ю.* Человек как смысловая модель мира. – Самара, 2000.
6. *Асмолов А. Г.* По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. – М.: Смысл, 2002.
7. *Божович Е. Д.* Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка (колл. мон.). – М.: Изд-во МПСИ, 1999. – 224 с.
8. *Божович Е. Д.* Психолого-педагогические проблемы развития школьника, как субъекта учения (колл. мон.). – Москва, Воронеж: Изд-во МПСИ, НПО «МОДЭК», 2000.
9. *Большунова Н. Я.* Психологические условия воспитания сенсорной культуры ребенка. – Новосибирск: Изд-во СНШ, 2002.
10. *Большунова Н. Я.* Условия и средства развития субъектности: автореф. дисс. ... д. психол. наук. – Новосибирск, 2007.
11. *Васильюк Ф. Е.* Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. – М.: Изд-во МГУ, 1984.
12. *Виртц У., Цобели Й.* Жажда смысла: человек в экстремальных ситуациях: Пределы психотерапии. – М.: Когито-Центр, 2014.



13. *Доценко Е. Л.* Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: ЧеРо, Изд-во МГУ, 1997. – 344 с.
14. *Ермаков П. Н.* Преодоление ценностно-смысловых барьеров как педагогическая проблема. – Ростов н/Д, 2012.
15. *Зильбербранд Н. Ю.* Особенности дидактического моделирования смысловых задач в практике образовательного процесса: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2014. – 20 с.
16. *Зинченко В. П.* Живое знание. – Самара, 1998.
17. *Кагермазова Л. Ц.* Манипулятивная и конвенциональная стратегии смыслотехнического воздействия в учебном процессе // Российский психологический журнал. – 2008. – Т. 5. – № 4. – С. 86–89.
18. *Кагермазова Л. Ц.* Смысловые коммуникации в учебном процессе: теория и технология направленной трансляции смыслов в обучении. – Нальчик: Изд-во КБГУ, 2008.
19. *Карпова О. С.* Педагогический потенциал ценностно-смысловой проблемной ситуации в духовном воспитании подростка // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2010. – № 5 (15).
20. *Котова С. А.* Роль психологических технологий в модернизации современного образования // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 2 (27). – С. 46–48.
21. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1977.
22. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла. – М.: Смысл, 2000.
23. *Лернер И. Я.* Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981.
24. *Лэнгле А., Уколова Е. М., Шумский В. Б.* Современный экзистенциальный анализ: история, теория, практика, исследования. – М.: Логос, 2014. – 556 с.
25. *Мироненкова Н. Н.* Особенности дидактического моделирования ситуаций ценностно-смыслового выбора обучающихся: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Ростов н/Д, 2011. – 19 с.
26. *Насиновская Е. Е.* Деятельностная парадигма в изучении мотивации личности // Психологическая теория деятельности: вчера, сегодня, завтра / Под ред. А. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2006. – С. 161–174.
27. *Обучение и развитие* / Под ред. Л. В. Занкова. – М.: Педагогика, 1966.
28. *Олешкевич В. И.* История психотехники. – М.: Академия, 2002. – 304 с.
29. *Притчи, сказки, метафоры в развитии ребенка* / Под ред. А. К. Колеченко. – СПб.: Речь, 2006.
30. *Рудакова И. А.* Теория и практика методов обучения в современной дидактической интерпретации. – Ростов н/Д, 2004.



31. Рудакова И. А. Формирование инновационной классификации методов обучения в современной дидактике // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2005. – № 3. – С. 104–107.
32. Скляр С. С. Дидактические основы развития ответственности у старшеклассников: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Ростов н/Д, 2010. – С. 13–14.
33. Тищенко Н. Г. Построение процесса обучения на образно-эмоциональной основе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2007. – 22 с.
34. Фоменко В. Т. Образовательные технологии: новые ракурсы. – Ростов н/Д, 2012.
35. Чудновский В. Э. Смысложизненный аспект современного процесса образования // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 50.
36. Щуркова Н. Е. Лекции о воспитании. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2009.
37. Щуркова Н. Е. Нежная педагогика. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2005. – 160 с.
38. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 94 с.
39. Якиманская И. С. Личностно-ориентированная школа: критерии и процедуры анализа и оценки ее деятельности // Директор школы. – 2003. – № 6. – С. 27–36.
40. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–42.
41. Andersen N. The self-infantilized adult and the management of personality // Critical Discourse Studies. – 2007. – no. 3. – pp. 331–352.
42. Harjunen E. How do teachers view their own pedagogical authority? // Teacher and Teaching theory and practice. – 2009. – no. 1. – pp. 109–129.
43. McKeon F., Harrison J. Developing pedagogical practice and professional identities of beginning teacher educators // Professional Development in Education. – 2010. – no. 1–2. – pp. 25–44.



УДК 159.9.072.43

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГА НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

**Реан Артур Александрович
Демьянчук Роман Викторович**

В статье рассматривается проблема некоторых методологических ориентиров в содержании психологического сопровождения педагогов на этапах профессионально-личностного становления.

Отправной идеей анализа проблемы является идея сближения Я-образа и образа эталона личности педагога в процессе становления личности в профессии, которое сопровождается появлением психических новообразований, отражающих степень сближения Я-образа и образа эталона личности профессионала. Показывается, что стремление педагога приблизиться к «идеалу» (преимущественно через развитие качеств «лидерства») скорее уводит его от действительно продуктивных моделей педагогического общения. Предполагается, что искаженное представление об идеале педагога как властной, доминантной личности сформировано контекстом длительного доминирования в организации и содержании образования установок авторитарной педагогики.

Изучение особенностей структуры личности педагога свидетельствует о том, что для сотрудников как общеобразовательных, так и коррекционных образовательных учреждений характерны наиболее высокие показатели по шкалам ригидности, пессимистичности и эмоциональной лабильности. Наименее выражены показатели по шкалам тревожности и индивидуалистичности.

На основе математико-статистического анализа эмпирических данных об особенностях личности современных педагогов выделены два основных этапа интеграции личностных свойств педагога и требований профессиональной деятельности: профессионально-личностного становления и профессионально-личностной зрелости, что предлагается рассматривать как значимый методологический ориентир в обеспечении психологического сопровождения педагогов.

Сформулированы основные задачи психологического сопровождения педагогов, ориентированные на личностные особенности, и проблемы, свойственные каждому из этапов профессионально-личностного становления.



Сделан вывод о необходимости широких исследований, ориентированных на оценку эффективности различных методов психологической работы с педагогами и решение задачи оптимизации профессиональной подготовки психологов образования к такой работе.

Ключевые слова: педагог, личность педагога, профессиональное становление, профессиональная зрелость, становление личности, профессиональный стресс, психологическое сопровождение, психологическая поддержка, эмоциональное выгорание, Я-образ педагога.

Введение

В современных условиях реформирования организации и содержания образования существенно возрастают требования к личности педагога и его профессиональным качествам [1, 7, 18]. Особым условием становится компетентность в направлениях профессиональной деятельности, ранее являвшихся приоритетом прошедших специализированное обучение. В числе этих аспектов – подготовленность к работе с разнородным контингентом детей с ограниченными возможностями здоровья, иноязычными и двуязычными детьми и детьми других групп риска. Дополнительные вызовы создают условия компетентного подхода с межпредметной учебной интеграцией, исключая стратегию механической передачи знаний с последовательным формированием умений и навыков (в особенности, при обеспечении образования детей одаренных). Недостаточно привычной для современного педагога является и новая система отношений с родителями воспитанников и обучающихся, которые все увереннее осознают свою позицию заказчиков образовательных услуг, приоритетно определяющих траекторию обучения и развития своих детей. Сам ребенок, получив почти неограниченный доступ к информации, закономерно меняется как в ролях объекта и субъекта обучения и воспитания, так и в контексте личности и деятельности [17].

Проблема исследования

Складывающиеся новые условия профессиональной деятельности педагога требуют исследования различных аспектов личностной готовности к эффективной работе и, конечно, возможностей его психологического сопровождения.

Особый интерес представляет изучение закономерностей профессионального и личностного становления педагога, этапы и психологические особенности которого могут оказывать серьезное влияние на результативность и эффективность образовательной деятельности, а также на показатели его психологического здоровья (равным образом и психологического здоровья иных участников образовательного процесса). Как отмечает Н. В. Бордовская,



профессиональное и личностное развитие имеют стабильную актуальность, что определяется значимостью профессиональной деятельности в жизни человека, успех и качество которой обусловлены личностными особенностями, а также важностью творческой реализации [2, с. 3].

Основные результаты исследования

По мнению С. Н. Костроминой, процесс становления личности в профессии сопровождается появлением психических новообразований, отражающих степень сближения Я-образа и образа эталона личности профессионала [7, с. 329].

Как было ранее показано в исследованиях А. А. Реана [14], наиболее отдален образ Я педагогов от идеала по таким качествам, как «уступчивость», «лидерство» и «доверчивость». Причем по «лидерству» отклонение отрицательное, а по двум другим качествам – положительное. Это означает, что качество «лидерство», по самооценке педагогов, выражено у них недостаточно; имеется желание развивать в себе это качество, приближаясь к образу «идеала» педагога-профессионала. В принципе, такая тенденция представляется нам более негативной, чем позитивной.

Действительно, исследование реальной сформированности у педагогов нашей выборки качества «лидерство» показало, что оно у них достаточно выражено и соответствует адаптивному уровню развития. Дальнейшее усиление этой тенденции свидетельствует о формировании дезадаптивного варианта развития этого качества, которое в рамках использованной методики (субшкала «авторитарность» по методике Т. Лири) связано с такими качествами личности, как властность, деспотичность, авторитарность.

Таким образом, данное стремление приблизиться к «идеалу» скорее уводит от действительно продуктивных моделей педагогического общения. Мы думаем, что в этом искаженном представлении об идеале педагога как властной, доминантной личности отразились идеи авторитарной педагогики, установки которой и сформировали его.

По существу, подтверждают эту ситуацию данные о положительном отклонении образа Я от идеала по двум другим отмеченным нами качествам: субшкала «подчиняемость» и субшкала «зависимость». Действительно, положительное отклонение означает, что такие качества, как «уступчивость» и «доверчивость», по самооценке педагогов выражены у них слишком сильно. И следовательно, считают они, для приближения к профессиональному идеалу Я необходимо стать менее уступчивым и менее доверчивым.

В работах С. Н. Костроминой, К. М. Левитана, Л. М. Митиной, Р. С. Рахматуллиной, А. А. Реана, В. А. Сластенина и др. показано, что в ходе этого процесса приобретаются специфические свойства и качества, отражающие



своеобразную интеграцию личностных особенностей с объективными и субъективными условиями деятельности [6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 19]. Это позволяет нам использовать в дальнейшем категорию профессионально-личностного становления. Данный термин подчеркивает роль контекста профессиональной самореализации в аспекте континуальной связи актуализации потенциала развития личности с приобретаемыми ею в этом контексте качествами.

С целью изучения значимых психологических особенностей профессионально-личностного становления педагога нами обследована рандомизированная выборка специалистов дошкольных и школьных образовательных учреждений ($N = 502$). Важно подчеркнуть, что для реализации возможности выделения наиболее общих ориентиров психологического сопровождения педагогов в состав выборки включены специалисты коррекционных ($N = 264$) и массовых ($N = 238$) детских садов и школ. Предложенный подход к формированию состава испытуемых представляется особенно актуальным в контексте стремительного развития в России инклюзивного образования.

Средний возраст специалистов коррекционных образовательных учреждений составил 41,06 лет, педагогов массовых образовательных учреждений – 39,95 лет ($p > 0,05$, по критерию Хи-квадрат). Как показывают наши данные, процентное распределение специалистов коррекционных образовательных учреждений относительно равномерно, хотя наибольший процент (28 %) составляют педагоги в возрасте старше 50 лет. При этом количество молодых специалистов – до 30 лет – сопоставимо с другими возрастными группами. Это является важным, т. к. свидетельствует о высоком уровне интереса молодых педагогов к своей профессии, с высокой вероятностью сохраняющемся и в последующем. Напротив, в исследованной группе специалистов массовых образовательных учреждений молодые педагоги составляют всего 18 %, что сопоставимо и с количеством педагогов в возрасте старше 50 лет (15 %). Наиболее представленной является возрастная группа 40–49 лет (37 %). Для сравнения общей тенденции, по данным Международного исследования по вопросам преподавания и обучения (Teaching and Learning International Survey, 2013) почти половина (48 %) российских учителей – это люди среднего возраста, от 30 до 49 лет. Молодых учителей, в возрасте до 30 лет, сравнительно немного (12,3 %). Доля учителей предпенсионного и пенсионного возрастов, от 50 до 59 лет, в России составляет 30 %, что больше среднего по исследованию. Кроме того, 10 % учителей, работающих в школе, старше 59 лет [15].

Средний стаж обследованных нами педагогов коррекционных образовательных учреждений составил 17,82 года, в то время как массовых – 13,76 года ($p < 0,05$). Возможно, это объясняется большей последовательностью



в профессиональной самореализации специалистов коррекционных образовательных учреждений и нестабильностью кадрового состава массовых (с так называемой «текучестью», являющейся следствием того, что многие педагоги пробуют себя на определенных этапах профессионального становления в других сферах деятельности, не связанных с педагогикой). 32–33 % учителей, моложе 29 лет и от 30 до 39 лет, считают, что, возможно, было бы лучше выбрать другую профессию. Среди учителей среднего возраста так думают 18 % [15].

С целью анализа структуры личности педагога нами использован стандартизированный многофакторный метод исследования личности (СМИЛ), представляющий собой модификацию ММРІ (Л. Н. Собчик, 2004). Для исследуемых групп характерны наиболее высокие показатели по шкалам ригидности, пессимистичности и эмоциональной лабильности. Наименее выражены показатели по шкалам тревожности и индивидуалистичности. При математико-статистической обработке полученных данных по группам педагогов коррекционных и массовых образовательных учреждений существенных различий не установлено (по шкалам лжи, коррекции, сверхконтроля, пессимистичности, импульсивности, женственности, ригидности, тревожности, индивидуалистичности и оптимистичности). За исключением достоверной ($p < 0,05$) разницы по шкалам достоверности и эмоциональной лабильности. Сопоставимые показатели личностных особенностей педагогов коррекционных и массовых образовательных учреждений позволяют подтвердить предположение о принципиальной возможности разработки единой методологии психологического сопровождения педагогов в современных образовательных организациях.

В контексте анализа профессионально-личностного становления педагога особый интерес представляют математико-статистические данные о вариативности показателей выраженности исследуемых нами свойств личности. Для установления распределения личностных различий по возрастным группам педагогов нами использован дисперсионный анализ, показавший, что наибольшие различия определяются в возрастных группах до 30 лет и от 30 лет и старше. Это может свидетельствовать (наряду с установленными нами данными о взаимосвязи наиболее существенных личностных изменений педагога с достижением порога профессионального стажа в 10 лет) о наличии своеобразного переломного момента, когда интегрируются личность и профессиональные требования к ней. Важно отметить, что такая интеграция не только способствует адаптации к профессиональной деятельности, но и может иметь (при условии индивидуальной отнесенности) ряд специфических негативных эффектов, связанных с признаками профессиональной деформации личности и профессионально-обусловленных психологических проблем (профессионального стресса и эмоционального выгорания) [4, 20].



В частности, об этом говорят крайние показатели выраженности некоторых предусмотренных СМИЛ свойств личности (а именно: ригидности, пессимистичности, социальной интроверсии и эмоциональной лабильности).

Полученные данные о дисперсии показателей свойств личности по параметрам возраста и стажа профессиональной деятельности демонстрируют возможность выделения двух этапов развития личности педагога в профессии, которые предлагается условно обозначить как этап профессионально-личностного становления (до достижения 10-летнего стажа и 30-летнего возраста) и этап профессионально-личностной зрелости. Указанное разделение, в свою очередь, становится еще одним методологически значимым ориентиром в содержании психологического сопровождения педагогов.

По прохождении этого рубежа изменяется личностный профиль, снижаются уровень оптимистичности, экстраверсии, личностных ресурсов, степень удовлетворенности состоянием оборудования и заработной платой. Повышаются показатели социальной интроверсии, эмоциональной стабильности, организованность и самосознание, возрастает оценка поведенческого компонента социально-психологического климата. Вместе с тем нарастает и тревожность – как ситуативная (наиболее значимо старше 40), так и личностная.

Для системной психологической поддержки педагогов с целью обеспечения максимально возможной эффективности профессиональной самореализации и профилактики профессионально обусловленных психологических проблем (профессионального стресса, эмоционального выгорания, профессиональной деформации) ранее нами предложена и апробирована методология, разработанная с учетом современных теоретических и эмпирических исследований психологии педагога, особенностей его профессионального здоровья, возможностей управления в образовательных системах и др. [4, 5]. Указанная методология опирается на ряд основных процессов технологии сопровождения педагогов: базовую и динамическую диагностику, информирование, консультирование, обучение и развитие, психологическое сопровождение образовательного процесса. Р. В. Демьянчуком разработан алгоритм организации условий для психологической поддержки педагогов [3].

Психологические особенности, свойственные педагогам на выделенных нами этапах профессионально-личностного становления, и наш многолетний опыт индивидуально-ориентированной психологической работы с педагогами в профессиональной деятельности позволяют выделить ряд приоритетных задач психологического сопровождения.

На этапе профессионально-личностного становления:

- поддержка во вхождении педагога в профессию, связанная с работой по повышению устойчивости к физическим и психологическим нагрузкам,



переходу от приоритета академических знаний к требованиям практической деятельности;

- психологическое сопровождение формирования долгосрочной адаптации к условиям профессиональной деятельности;
- содействие достижению оптимального соотношения стремления к вертикальной карьере и необходимости высоких энергозатрат на профессиональное самосовершенствование в условиях «горизонтального» профессионального развития;
- предупреждение и коррекция психологических кризисов профессионально-личностного становления (проявляющихся острым переживанием своей несостоятельности в профессии и психологического «тупика» в самоактуализации, которые мы наиболее часто отмечаем по достижении 3–5-летнего стажа непрерывной педагогической деятельности);
- предупреждение и коррекция связанных с предыдущим фактором формирующихся признаков эмоционального выгорания и профессионального дистресса.

На этапе профессионально-личностной зрелости:

- работа по предотвращению профессиональной деформации с формированием выраженных ригидности и социальной интроверсии, сопровождающейся проявлением своеобразных психологических комплексов («все могу», «лучше знаю»);
- актуализация коммуникативной компетентности во взаимодействии со всеми участниками образовательного процесса, но прежде всего с коллегами;
- профилактика развития экзистенциальных кризисов (прежде всего, кризиса смысла профессиональной деятельности);
- актуализация видения жизненной перспективы.

Резюме

Особое внимание на всех этапах профессионально-личностного становления следует обращать на психологическую поддержку педагогов в контексте стремления к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации, которые являются показателем личностной зрелости и одновременно условием ее достижения [12]. Как показано в исследованиях А. А. Реана, с этими факторами неразрывно связана и успешность человека как субъекта профессиональной деятельности, успешность достижения им профессионального «акме», его профессиональное долголетие [11, 12, 14].

В рамках данной статьи мы обозначили ряд наиболее существенных с практической точки зрения ориентиров в содержании психологического сопровождения педагога на разных этапах профессионально-личностного



становления. Важно отметить, что решение проблемы организации и содержания психологического сопровождения педагогов требует широких исследований, ориентированных на оценку эффективности различных методов психологической работы с педагогами, а также решение задачи оптимизации профессиональной подготовки психологов образования к такой работе.

Литература

1. *Белкин А. С., Качалова Л. П., Телеева Е. В. и др.* Актуальные проблемы личностно-ориентированного образования. Личность педагога: профессионально-личностные характеристики и требование времени / Под науч. ред. Л. П. Качаловой. – Шадринск: Исеть, 2004. – 139 с.
2. *Бордовская Н. В.* Профессионально-личностное развитие будущего специалиста: проблемное поле исследований // Профессионально-личностное развитие будущего специалиста: сборник статей / Под ред. Н. В. Бордовской. – СПб., 2012. – С. 3–24.
3. *Демьянчук Р. В.* Актуальные возможности организации психологической поддержки педагогов в современной школе // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2011. – Вып. 4. – С. 173–177.
4. *Демьянчук Р. В.* Становление личности педагога специального (коррекционного) учреждения: Монография. – СПб., 2009. – 124 с.
5. *Демьянчук Р. В., Ростомашвили Л. Н.* Методология психологического сопровождения педагогов адаптивного физического воспитания в условиях специальных (коррекционных) образовательных учреждений // Адаптивная физическая культура. – 2011. – № 2 (46). – С. 25–28.
6. *Костромина С. Н.* Психологические основания формирования профессионала на этапе обучения в вузе // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – Вып. 4. – С. 329–340.
7. *Костромина С. Н., Реан А. А.* Коммуникативная компетентность педагога как фактор успешности его диагностической деятельности // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 3. – С. 77–86.
8. *Левитан К. М.* Личность педагога: становление и развитие. – Саратов: Изд-во Саратов. гос. ун-та, 1999. – 163 с.
9. *Митина Л. М.* Формирование профессионального самосознания учителя // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 58–64.
10. *Рахматуллина Р. С.* Личность учителя в психической регуляции педагогической деятельности на уроке. – Уфа: Гилем, 1999. – 122 с.
11. *Реан А. А.* Психология личности. – М., СПб., 2004. – 416 с.



12. *Реан А. А.* Психология личностной зрелости // Профессионально-личностное развитие будущего специалиста: сборник статей / Под ред. Н. В. Бордовской. – СПб., 2012. – С. 110–121.
13. *Реан А. А.* Психология педагогической деятельности (проблемный анализ). – Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1994. – 83 с.
14. *Реан А. А., Коломинский Я. Л.* Социальная педагогическая психология. – СПб., 2008. – 574 с.
15. Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS, 2013) / Под ред. Е. Ленской, М. Пинской. Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М., 2015. – 36 с.
16. *Сластенин В. А.* Педагогическая деятельность и проблемы формирования личности учителя // Психология труда и личности учителя. Вып. 1. – Л., 1986. – С. 78–80.
17. *Фельдштейн Д. И.* Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования // Мир образования – образование в мире. – 2009. – № 1. – С. 3–10.
18. *Ямбург Е. А.* Новый профессиональный стандарт педагога: проблемы внедрения // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – Т. 1. – № 2 (2). – С. 163–169.
19. *Ozunu D.* The psychological analysis of teachers' activity // Revista de Psihologie. – 1989. – V. 35. – no. 2. – pp. 105–116.
20. *Teven J. J.* Teacher temperament: Correlates with teacher caring, burnout, and organizational outcomes // Communication Education. – 2007. – V. 56. – no. 3. – pp. 382–400.



ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ, КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072.43

НЕКОНСТРУКТИВНЫЕ ФОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ С ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ

**Князева Татьяна Николаевна
Сидорова Елена Владимировна**

Статья посвящена вопросу изучения преобладающих форм неконструктивного поведения, характерных для младших школьников с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ). В исследованиях отечественных и зарубежных психологов не обнаружено специальных данных о доминирующих формах неконструктивного поведения этих школьников и характере влияния неконструктивных форм поведения на появление негативных психологических последствий.

Для изучения преобладающих форм неконструктивного поведения младших школьников с СДВГ, определения их интенсивности в общем поведенческом репертуаре и динамики на протяжении обучения в начальной школе использовалась методика «Экспертная оценка интенсивности агрессии в поведении» (М. Э. Вайнер) и проективная методика «Тест руки» (Hand-test). В сравнительном исследовании принимали участие 49 младших школьников, имеющих диагноз СДВГ, и 50 сверстников, не имеющих отклонений в психическом развитии. Особое внимание при этом было обращено на присутствие в поведенческом репертуаре младших школьников обеих категорий агрессивных проявлений.

Полученные результаты позволили выявить доминирующие формы неконструктивного поведения, достоверно фиксируемые у учащихся начальной школы с СДВГ, а именно – гиперактивное, демонстративное и протестное поведение. Среди негативных последствий, связанных с указанными формами поведения, наиболее часто из изучаемых на протяжении обучения в начальной школе отмечены снижение продуктивности на занятиях и ухудшение взаимоотношений с взрослыми и сверстниками. Показано, что проявление агрессивного поведения у учащихся 1–4 классов с СДВГ не является ярко выраженной формой неконструктивного поведения. Сделаны заключения



о необходимом психологическом вмешательстве с целью коррекции неконструктивных форм поведения младших школьников с СДВГ.

Ключевые слова: младшие школьники, синдром дефицита внимания, гиперактивность, неконструктивное поведение, поведенческий репертуар, агрессивные проявления, демонстративность, дезадаптация, стратегии поведения, сферы жизнедеятельности.

Введение

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) относится к категории пограничных расстройств и является предметом медицинских, педагогических, психологических и других исследований. Симптоматический комплекс СДВГ включает в себя такие диагностические критерии, как дефицит внимания, гиперактивность (двигательная расторможенность) и импульсивность [3, 4, 12, 15]. Он формируется в результате сложного взаимодействия генетических и средовых факторов и наиболее часто встречается в дошкольном и школьном возрастах, являясь основной причиной нарушений поведения и трудностей обучения у детей [14].

Частота СДВГ варьирует по данным разных авторов от 2,2 до 20 % у детей, причем среди мальчиков данный синдром встречается в 3–4 раза чаще, чем среди девочек. В школе у детей данной категории зачастую проявляются признаки дезадаптации и трудности социализации [2, 4].

В отличие от адаптированных учащихся начальных классов, на проявление неконструктивного поведения детей младшего школьного возраста с СДВГ кроме социальных требований и норм оказывают влияние особенности нейропсихологического развития, обуславливающие специфику диагноза. Выявлено, что у детей с СДВГ недостаточность церебрального энергетического обмена обуславливает возникновение трудностей при планировании, проведении и распределении времени поведенческого реагирования в различных ситуациях. Это приводит к возникновению напряженного состояния эмоциональной сферы, нарушению регуляции поведения, а также обуславливает трудности выбора стратегии поведения, что приводит к затрудненной адаптации в социуме [8, 9, 10]. При этом прослеживается взаимозависимость факторов: психофизиологические трудности ведут к социальным, а социальная среда реагирует отрицательно на поведенческие проявления детей с СДВГ [6, 16].

Дети, не имеющие подобных отклонений, в младшем школьном возрасте, как правило, значительно реже прибегают к неконструктивному поведению: они пытаются демонстрировать социально-одобряемое коммуникативное поведение, ориентированное на усвоенные к этому возрасту социальные нормы [5].



И. А. Фурманов, обсуждая взаимосвязь атрибуции враждебности и сценариев поведения детей в ситуации провокации агрессии, показал, что преобладающими когнитивными стилями, используемыми младшими школьниками для объяснения причин поведения сверстников в ситуации провокации агрессии, являются атрибуция невраждебности и случайности, а также склонность к прощению провокатора. Младшие школьники вне зависимости от пола имеют склонность выбирать стратегии пассивной агрессии и ассертивного реагирования [13].

В связи с распространенностью СДВГ в детской популяции и его тотальным влиянием на различные сферы жизнедеятельности детей, при работе психолога с детьми данной категории возникает необходимость определения ведущего типа неконструктивного поведения, возникающего при СДВГ, и выявления степени негативных последствий его проявления.

Выделяют три основных, различных по своей психологической природе типа поведения: инстинктивное поведение, навыки и разумное поведение [11]. На основе данного понятия М. Э. Вайнер определяет конструктивное поведение как произвольное поведение, т. е. поведение осмысленное, инициативное и надситуативное [1]. У детей с СДВГ, у которых приобретение опыта произвольности затруднено, поведение характеризуется как отклоняющееся, неконструктивное, неадаптивное. Основными формами неконструктивного (отклоняющегося) поведения ребенка являются: импульсивное, конформное, демонстративное, протестное, агрессивное и социально дезориентированное [1].

Дезадаптивные характеристики *импульсивного* поведения свидетельствуют о недостаточно сформированных у детей регуляторных механизмах психики – самоконтроля как важнейшего условия и необходимого звена в становлении произвольного поведения. *Конформное* поведение является неконструктивным потому, что лишено важных характеристик произвольного поведения – осмысленности, инициативности, поэтому ребенок с таким «удобным», т. е. конформным, поведением нуждается в коррекционной помощи. *Демонстративное* поведение можно определить как неконструктивное в связи с недостаточной его осмысленностью и организованностью. *Протестное* поведение характеризуется неконструктивными действиями, поскольку в этом случае ребенок может действовать не только вопреки желаниям других, но зачастую противоречить и своим собственным побуждениям. *Агрессивное* поведение неконструктивно в связи с тем, что в качестве средства достижения значимой цели ребенок использует агрессивные действия, разрушительные по своему содержанию. *Социальная дезориентация* связана с недостаточно развитой способностью к саморегуляции и самоконтролю, поэтому основана на неконструктивных способах регулирования поведения [1].



Неконструктивное поведение может приводить к различным нежелательным последствиям: появлению негативных черт характера (с помощью понятия «негативные черты характера» М. Э. Вайнер [1] описывает такие отрицательные качества личности, которые проявляются в низкой произвольности поведения и недостаточном развитии эмоционально-волевой сферы, проявляемые в различных формах неконструктивного поведения – такие, как: упрямство, обидчивость, безответственность, лень, неряшливость, эгоизм, раздражительность, вспыльчивость и т. д.), снижению продуктивности на занятиях, ухудшению физического самочувствия и трудностям взаимоотношений с взрослыми и сверстниками. Степень тяжести последствий неконструктивного поведения зависит от частоты, длительности и ситуативной специфичности выражения отклоняющегося поведения. Совокупность данных признаков определяет направление психологической работы: профилактическое или коррекционно-развивающее.

В нашей работе предметом исследования становится изучение преобладающих форм неконструктивного поведения, определение интенсивности проявления агрессивного поведения в общем репертуаре неконструктивного поведения и определение наиболее осложненной формы неконструктивного поведения, оказывающей негативное влияние на несколько сфер жизнедеятельности детей младшего школьного возраста с СДВГ.

Методы

С целью изучения преобладающей формы неконструктивного поведения и ее последствий у младших школьников с СДВГ нами было проведено исследование, в котором принимали участие 49 школьников 7–10 лет (учащиеся 1–4 классов), имеющих этот диагноз, и 50 сверстников, не имеющих подобных нарушений (соответственно, группы СДВГ – дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью, и группа ННР – дети с нормальным психическим развитием (без неврологических и соматических нарушений)).

В качестве основных методов исследования применялся метод экспертной оценки педагога и метод тестирования с использованием методики «Экспертная оценка интенсивности агрессии в поведении» (автор М. Э. Вайнер) и проективной методики «Тест руки» (Hand-test) (автор Э. Вагнер). Оценка статистической значимости различий между выборками проходила с использованием критерия Фишера («ф»^{*}). Корреляционная связь между типом поведения и нарушениями в сфере жизнедеятельности осуществлялась путем расчета коэффициента корреляции Пирсона с помощью IBM SPSS Statistics 23.

Опросник «Экспертная оценка интенсивности агрессии в поведении» состоит из 42 вопросов, на каждый из которых педагог отвечал утвердительно



или отрицательно. Сочетание номеров утверждений соответствует выраженности одного из шести типов отклоняющегося поведения: конформное, протестное, гиперактивное, демонстративное, социальная дезориентация и агрессивное поведение. По каждой шкале предусмотрено 7 вопросов, утвердительные ответы эксперта на 4 из них свидетельствуют о наличии данного типа поведения у ребенка и присущих для него психологических проявлений. Вопросы также позволяли установить частоту подобного поведения, длительность его присутствия в поведенческом репертуаре ребенка и характер последствий неконструктивного поведения.

Методика «Тест руки» применялась с целью прогнозирования открытого агрессивного поведения и склонности к агрессивному поведению. Процедура проведения стандартизированная, тип методики – интерпретационная проективная методика. Подача стимульного материала предполагает анализ испытуемым различных изображений кистей рук и ответы на стандартизированные вопросы, которые поэтапно формализуются и интерпретируются. В итоге обработка ответов испытуемого позволяет установить склонность испытуемого к открытому агрессивному поведению, тенденцию скрытых агрессий, степень личностной дезадаптации и другие параметры.

Результаты

На основе анализа результатов по методике «Тест руки» была выявлена тенденция к проявлению открытого агрессивного поведения учащихся 1–4 классов с СДВГ: для 1–2 классов показатель выявлен у 60 % учащихся; в 3–4 классах – у 50 % учащихся.

Среди младших школьников 1–2 классов с НПР открытое агрессивное поведение склонны проявлять 59 % учащихся, а к 3–4 классу вероятность открытого проявления агрессии зафиксирована только у 12 % учащихся. У 87 % учащихся 3–4 классов установлена возможность проявления агрессивных действий только в особо значимых случаях, при условии если ситуация затрагивает их личностно значимые потребности и чувства, или их близких. Установлено, что статистически значимые различия между группами испытуемых с СДВГ и НПР фиксируются только в 3–4 классах: склонность к проявлению открытой агрессии более выражена у учащихся СДВГ, чем у их сверстников с НПР ($F_{эмп} = 2,35$, при $p \leq 0,01$).

На основе анализа результатов, полученных по методике «Экспертная оценка интенсивности агрессии в поведении», удалось выявить несколько форм неконструктивного поведения учащихся 1–4 классов с СДВГ, наиболее часто проявляемых в течение пребывания в школе: гиперактивное (66 % учащихся 1–2 классов и 71 % учащихся 3–4 классов с СДВГ), демонстративное (26 % учащихся 1–2 классов и 43 % учащихся 3–4 классов), протестное



(23 % и 43 % соответственно) и агрессивное (20 % и 29 % соответственно). Конформное поведение и социальная дезориентация не столь характерны для детей этой группы, эти формы поведения были выявлены у 9 % учащихся 1–2 классов с СДВГ и 7 % учащихся 3–4 классов с СДВГ (рисунок 1).

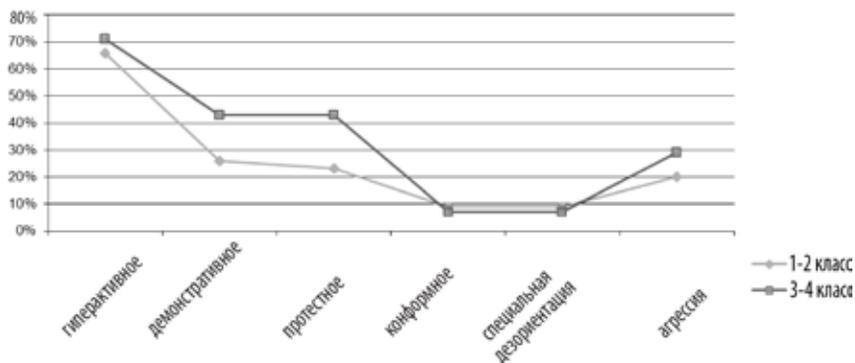


Рисунок 1. Неконструктивные формы поведения, проявляемые в течение дня у учащихся 1–4 классов с СДВГ

Статистически значимые различия между выборками младших школьников с СДВГ и НПР выявлены по таким неконструктивным формам поведения, как демонстративное поведение, которое значимо преобладает у детей с СДВГ (фэмп = 2,99, при $p \leq 0,002$), и протестное поведение, также свойственное для этой группы (фэмп = 2,55, при $p \leq 0,007$). С помощью этой же методики были получены данные, характеризующие взаимосвязь проявления неконструктивного поведения младших школьников с СДВГ с их негативными социально-психологическими последствиями в 1–2 классах начальной школы (см. рисунок 2).

Значимые корреляционные связи в этой подгруппе установлены по всем типам неконструктивного поведения, кроме конформного. Наиболее выраженными из них можно считать следующие:

По типу **социальной дезориентации** – с такими характеристиками, как: ухудшение взаимоотношений со сверстниками и взрослыми ($r = 0,7$), появление негативных черт характера ($r = 0,5$), снижение продуктивности на занятиях ($r = 0,4$), ухудшение физического самочувствия ($r = 0,3$).

По типу **протестного поведения** значимая связь зафиксирована с ухудшением отношений с взрослыми ($r = 0,6$), нарушением отношений со сверстниками ($r = 0,5$), усилением негативных качеств личности ($r = 0,4$) и снижением продуктивности на занятиях ($r = 0,4$).



По типу **гиперактивного поведения** – с обострением взаимоотношений с взрослыми ($r = 0,4$), трудностями взаимоотношения со сверстниками ($r = 0,3$) и усилением отрицательных качеств личности ($r = 0,3$).

По типу **демонстративного поведения** выявлена корреляция с появлением трудностей взаимоотношения со сверстниками и взрослыми ($r = 0,6$), снижением продуктивности на занятиях ($r = 0,4$) и усилением негативных качеств личности ($r = 0,3$).

По типу **агрессивного поведения** корреляция установлена с обострением взаимоотношений с взрослыми и сверстниками ($r = 0,5$), появлением негативных черт характера ($r = 0,5$), снижением продуктивности на занятиях ($r = 0,4$).

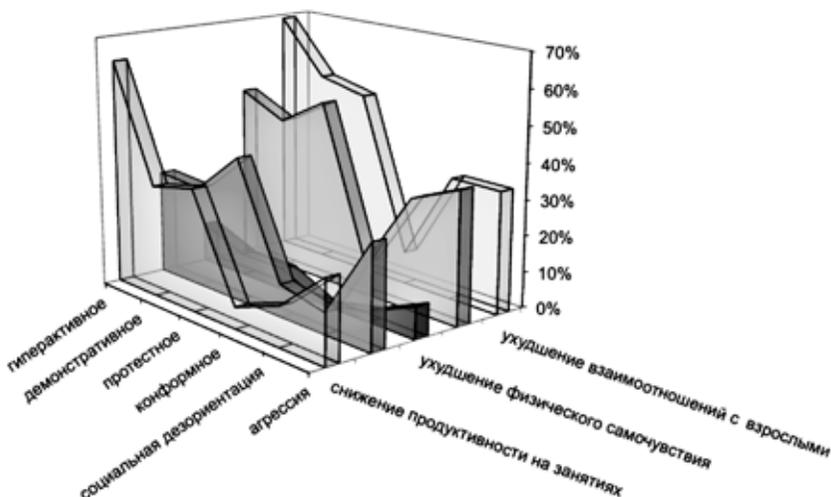


Рисунок 2. Негативные последствия проявления неконструктивного поведения учащихся 1–2 классов с СДВГ

Между конформным поведением и возможными негативными проявлениями (из изучаемых) обнаружена отрицательная корреляция. Таким образом, стратегии конформного поведения не оказывают значимого негативного влияния на сферы жизнедеятельности младших школьников с СДВГ 1–2 классов. Анализ результатов показал: социальная дезориентация наиболее связана с трудностями в сфере общения и деятельности этих школьников.

У учащихся 1–2 классов с НПР значимые связи, напротив, выявлены только по типу конформного поведения. Наиболее существенные из них – с такими



показателями, как снижение продуктивности на занятиях ($r = 0,7$) и нарушение отношений со сверстниками ($r = 0,6$). По остальным параметрам связь между формами неконструктивного поведения и признаками ухудшения жизнедеятельности учащихся не выявлена.

Наиболее выражена связь между проявлениями признаков неконструктивного поведения младших школьников 3–4 классов с СДВГ с их негативными социально-психологическими последствиями (рисунок 3) по следующим типам поведения:

По типу **протестного поведения**: с усилением негативных качеств личности ($r = 0,7$), нарушением взаимоотношений со сверстниками ($r = 0,4$), обострением взаимоотношений с взрослыми ($r = 0,3$), ухудшением физического самочувствия ($r = 0,2$).

По типу **демонстративного поведения** выраженные связи зафиксированы с параметрами: негативные качества личности ($r = 0,65$), ухудшение отношений со сверстниками ($r = 0,64$), обострение взаимоотношений с взрослыми ($r = 0,5$).

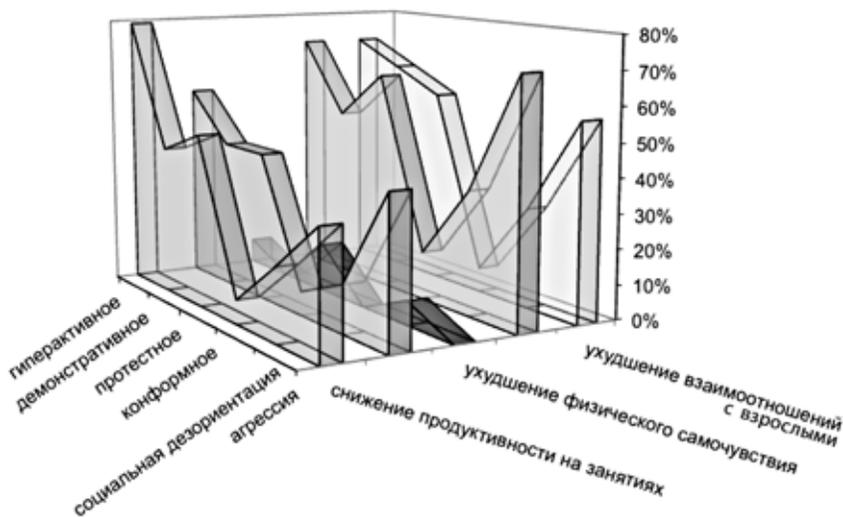


Рисунок 3. Негативные последствия проявления неконструктивного поведения учащихся 3–4 классов с СДВГ

Таким образом, результаты свидетельствуют о том, что проявление признаков гиперактивного поведения учащихся младшего школьного возраста 1–2 классов с СДВГ наиболее связано с проявлением первоначальных



трудностей общения с взрослыми, что впоследствии, при обучении в 3–4 классах, приводит к трудностям обучения и появлению негативных качеств личности. Проявление признаков гиперактивного, демонстративного, протестного, агрессивного поведения и социальной дезориентации поведения связано с трудностями формирования взаимоотношений с взрослыми и сверстниками. К концу младшего школьного возраста происходит усиление влияния нежелательных последствий неконструктивных форм поведения на жизнедеятельность учащихся 3–4 классов с СДВГ. Негативные последствия конформного поведения наименее выражены у учащихся 1–4 классов с СДВГ.

Заключение

Полученные результаты изучения проявления неконструктивных форм поведения и, в частности, признаков агрессивного поведения младших школьников с СДВГ с 1 по 4 класс позволяют сделать следующие выводы:

- среди изучаемых типов неконструктивного поведения гиперактивное, демонстративное и протестное поведение проявляются в течение дня чаще по сравнению с агрессивным, конформным поведением и социальной дезориентацией у учащихся 1–4 классов с СДВГ;
- от 1 к 4 классу увеличивается распространенность отрицательных последствий неконструктивных форм поведения младших школьников с СДВГ;
- на формирование негативных личностных черт у учащихся 1–4 классов с СДВГ и снижение их продуктивности в обучении наибольшее негативное влияние оказывают гиперактивный, протестный и демонстративный типы поведения;
- на общение со сверстниками и взрослыми у этих учащихся наибольшее негативное влияние оказывают гиперактивный, протестный и агрессивный типы поведения;
- в то же время склонность к проявлению открытой агрессии учащимися 1–4 классов не способствует формированию агрессивного поведения как преобладающей формы их неконструктивного поведения;
- присутствует тенденция увеличения с возрастом частоты проявления агрессивного поведения как формы неконструктивного поведения младших школьников с СДВГ, что требует специальной психологической помощи на уровне коррекции признаков агрессивного поведения учащихся;
- профилактическая работа психолога должна быть направлена на предотвращение развития демонстративного, конформного поведения и социальной дезориентации поведения младших школьников с СДВГ.



Литература

1. *Вайнер М. Э.* Игровые технологии коррекции поведения дошкольников // URL: <https://docs.google.com/document/>
2. *Грибанов А. В., Волокитина Т. В., Гусева Е. А.* Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей. – М.: Академический проспект, 2004. – 143 с.
3. *Заваденко Н. Н.* Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
4. *Зверева Н. В., Горячева Т. Г.* Клиническая психология детей и подростков. – М.: Академия, 2013. – 272 с.
5. *Кайгородов Б. В., Насырова О. А.* Некоторые особенности самосознания гиперактивных детей в младшем школьном возрасте // Мир психологии. – 1998. – № 3. – С. 211–214.
6. *Монина Г. Б., Лютова-Робертс Е. К., Чутко Л. С.* Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь. – СПб.: Речь, 2007. – 40 с.
7. *Перегуда В., Кошелева А.* Гиперактивные дети: как помочь им и их родителям // Дошкольное воспитание. – 1994. – № 8. – С. 73–76.
8. *Подоплекин А. Н., Старцева Л. Ф., Джос Ю. С.* Функциональное состояние головного мозга у детей с СДВГ при различных стратегиях поведенческого реагирования // URL: <http://cyberleninka.ru/>
9. *Правило Е. С.* Экспериментально-психологическое исследование гиперактивного расстройства с дефицитом внимания как патопсихологического синдрома // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2009. – № 42 (175). – С. 68–73.
10. *Романов А. М., Фесенко Ю. А.* Особенности эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста, страдающих синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2010. – Т. 5. – № 3. – С. 28–36.
11. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2005. – 713 с.
12. *Специальная психология / Под ред. В. И. Лубовского.* – 6-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 560 с.
13. *Фурманов И. А.* Атрибуция враждебности и сценарии поведения детей в ситуации провокации агрессии // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3. – № 3. – С. 267–273.
14. *Яковлева М. Б.* Особенности когнитивной сферы детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности // Российский научный журнал. – 2009. – № 3 (10). – С. 220–225.



15. *Barkley R. A.* International Consensus Statement on attention deficit hyperactivity disorder // *Clin. Child Fam. Psychol. Rev.* – 2002. – V. 5. – pp. 89–111.
16. *Tashcheva A., Gridneva S.* Personal Determinants of Coping with Fears of Modern Children // *Abstract Book of 5-th International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2014, Kyrenia, Cyprus)* / Eds. Z. Bekirogullari, M. Y. Minas. – Kyrenia: Future Academy, 2015. – P. 174.



УДК 159.922.1:37.018.1

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПОЛЕ ИГРОВОЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Пахомова Виктория Георгиевна

Статья посвящена проблеме детско-родительских отношений, в частности, особенностей межличностного семейного взаимодействия как фактора развития игровой активности детей в поле виртуальной реальности. Автором подчеркивается ведущая роль семейных взаимоотношений в формировании и согласованности структуры Я-концепции в младшем школьном возрасте. Представлены результаты эмпирического исследования специфики детско-родительских взаимоотношений в семьях младших школьников с различным отношением к компьютерным играм. Объектом эмпирического исследования выступили респонденты в возрасте 6–10 лет, учащиеся 1–4-х классов общеобразовательных школ. Методический инструментарий исследования включил самооценочные и проективные методики: «Лесенка» Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн; «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда; модифицированную методику определения степени увлеченности компьютерными играми С. А. Кулакова; опросник родительского отношения А. Я. Варги, В. В. Столина; «Кинестетический рисунок семьи» и «Несуществующее животное».

В статье эмпирически установлены факторы «Нарушение идентификации» и «Детско-родительские отношения», и сделан вывод о том, что такого рода нарушения в детско-родительских отношениях, как поверхностный эмоциональный контакт, преобладание родительского авторитарного гиперконтроля, провоцируют нарушения идентификации и погружение младших школьников в реальность компьютерной игры. Такая позиция предполагает рассмотрение вектора детско-родительских отношений как детерминанты формирования игровой активности младшего школьника в виртуальном мире.

Автором предложен методический комплекс рекомендаций по психологическому сопровождению младших школьников – активных пользователей компьютерных игр, который включает три основных компонента: образовательный, психологический и социальный. Определены задачи эффективного психологического сопровождения и показана ведущая роль организации взаимодействия психолога и семьи в вопросах психологической профилактики компьютерной аддикции.



Ключевые слова: младший школьник, психологическое сопровождение, виртуальная реальность, образ Я, компьютерная игра, активный пользователь, детско-родительские отношения, конституирование Я, самооценка, идентификация.

Постановка проблемы

Ввиду неуклонного расширения возрастных границ пользователей поля игровой виртуальной реальности в обществе сформировался запрос на изучение данного феномена. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема определения и понимания психологических причин погружения в виртуальную игровую реальность юных пользователей. При условии, что исследовательский интерес к проблеме безопасного нахождения подрастающего поколения в виртуальном пространстве существует, психологические механизмы вовлечения в искусственную виртуальную игровую реальность изучались преимущественно на выборках подростков и взрослых (А. А. Аветисова, А. Е. Войкунский [3], А. И. Липков [12], В. С. Собкин [17], А. Г. Шмелев [18], Sh. Turkle [21]).

В работах А. М. Демильхановой [6], М. С. Иванова [8] и И. В. Колотиловой [9] негативное воздействие подобного рода увлечения на психику заключается в формировании зависимости, приводит к возникновению дополнительных форм идентификации и изменениям в структуре Я-концепции.

Игровая виртуальная реальность – это такая реальность, в которой пользователь обладает некой матрицей вне своего сознания (в виде компьютерной игры), а также вариантами манипулирования внутри этой заданной матрицы для достижения цели, заданной разработчиком. Представления, фантазия, воображение пользователя в таком случае очерчены пространством заданных вариантов, что, собственно, являет собой принципиальные отличия компьютерной игровой виртуальной реальности от всякой иной.

Виртуальный мир предоставляет любому субъекту шанс экспериментировать с идентичностью, а для современных школьников одним из объектов продуктивной деятельности (помимо учебной) стала активность в виртуальном пространстве игры. В разные периоды развития психологии главным ориентиром изучения личности через образ Я представлялась самоидентичность реального мира. Формирование и поддержание согласованности образов Я в младшем школьном возрасте представляют собой значимый процесс в рамках предотвращения проблем, возникающих в подростковом возрасте (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, С. Л. Рубинштейн). Трудно прогнозировать, как будет проходить становление образа Я ребенка в условиях взаимодействия с интерактивным миром иллюзий и образов, превратившегося в основную доступную и желаемую форму его досуга.



Цель данной статьи состоит в обозначении детско-родительских отношений как ведущего фактора увлеченности виртуальной игровой реальностью и основных задач психологического сопровождения активных пользователей компьютерных игр младшего школьного возраста.

Предметом исследования является система отношений младшего школьника с виртуальным миром, окружающими людьми, с самим собой и ее коррекция.

В качестве **гипотезы** исследования выдвинуто предположение о том, что одним из факторов, провоцирующих формирование увлечения младших школьников виртуальной игровой реальностью с последующими трансформациями образа Я, являются трудности установления коммуникации в детско-родительских отношениях.

Организация и методы исследования

В качестве эмпирического объекта исследования выступили 300 респондентов: 215 учащихся 1–4 классов общеобразовательных школ города Симферополя (100 девочек и 115 мальчиков) и их родители – 85 человек (28 отцов и 57 матерей).

В настоящей статье приведены результаты факторного анализа психологических составляющих детско-родительских отношений и образа Я младших школьников – активных пользователей компьютерных игр. На формирующем этапе при помощи анкетирования и модифицированной методики определения степени увлеченности компьютерными играми (С. А. Кулаков) из общей выборки ($n = 215$) выделена экспериментальная выборка младших школьников – активных пользователей компьютерных игр. Численность экспериментальной выборки – 98 учащихся от 7,5 до 10-ти лет (90 мальчиков и 8 девочек). К характеристикам данной группы относятся: выраженный интерес к любого рода компьютерным играм (как без эффекта «присутствия», так и к ролевым компьютерным играм), средний стаж участия в компьютерных играх – в среднем 3 года, регулярность игры – ежедневно в среднем $1 \pm 0,2$ часа.

В результате применения операции вращения факторов по методу «варимакс», для переменных, полученных по методикам «Лесенка» Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн [19] и С. А. Кулакова [10], тесту «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда [13], опроснику родительского отношения А. Я. Варги, В. В. Столина, проективному рисунку несуществующего животного и рисунку семьи [14], выделились факторы, позволяющие эмпирически описать взаимосвязь между психологическими составляющими образа Я и детско-родительских отношений у младших школьников – активных пользователей компьютерных игр: фактор «Нарушение идентификации» (28 %) и «Детско-родительские отношения» (40 %).



В фактор «Нарушение идентификации» (таблица 1) со значимыми положительными весами вошли следующие переменные: «Я-виртуальное» (0,8297), «Я-идеальное» (0,7200), «Идентификация с персонажами компьютерных игр» (0,7913), «Высокая степень увлечения компьютерными играми» (0,7865), «Изображение несуществующего животного в виде компьютерного персонажа» (0,8094). И с отрицательными весами вошли переменные теста М. Куна: «Социальное Я» (-0,7526), «Физическое Я» (-0,716), «Деятельное Я» (-0,7452).

Таблица 1.

Фактор «Нарушение идентификации»

<i>Шкалы методик «Кто Я?», «Лесенка», «Несуществующее животное»</i>	<i>Фактор (p > 0,7)</i>
Социальное Я	-0,7526
Физическое Я	-0,716
Деятельное Я	-0,7452
Виртуальное Я	0,8297
Идеальное Я	0,7200
Идентификация с героями компьютерных игр	0,7913
Высокая степень увлеченности компьютерными играми	0,7865
Рисунки персонажей компьютерных игр	0,8094

Полученный фактор интерпретирован нами следующим образом: Деятельное Я младших школьников изобилует самоописаниями, которые отражают их опытность и активность на поприще компьютерных игр (-0,7452). В таком случае возможно смещение от реальных побед к увлечению виртуальными достижениями, которое часто приводит к дезадаптации: коммуникативные трудности ребенка побуждают его к овладению разными способами прохождения уровней и к презентации себя как умелого игрока.

Физическое Я младших школьников – активных пользователей компьютерных игр – характеризует слабая выраженность потребности рефлексировать собственные эмоциональные переживания (-0,716). В рамках психоанализа при рассмотрении телесности и образа тела особое внимание уделяется эмоциональным интеракциям ребенка с родителями. Для определенного этапа становления психики ребенка определенная зона тела представляется центральной, и с ней связано получение удовольствия (Ф. Дольто, З. Фрейд). Это центральный, основной этап в формировании образа тела, где устанавливается самовосприятие телесного единства, проявляется первый опыт самоотождествления.

Опыт успешной или неуспешной привязанности формирует у индивида соответствующее отношение и восприятие своего тела, его границы. Образ



Я и самооценка в этом случае будут содержать черты, транслируемые через родительскую привязанность и воспитание. Становление телесных границ, по мысли Ф. Дольто, совершается в детстве в ходе сепарации ребенка от матери, стадии формирования телесного образа детерминированы видами символических кастраций (т. е. символических отказов от удовольствия) [7].

Нарушение идентификации возникает тогда, когда в окружении ребенка нет подходящего объекта. Причем формирующаяся концепция о себе бессознательно подкрепляется копированием значимого другого вне зависимости от того, «любимый» он или «нелюбимый». Благодаря идентификации достигается также символическое владение желаемым, но недостижимым объектом – им может стать персонаж игры.

Следовательно, желание погрузиться в виртуальный мир может являться стремлением не только обыгрывания новых поведенческих паттернов, реализации фантазий, но и обретения ребенком ориентиров для собственного тела – не такого гибкого, сильного и всемогущего в реальности, по сравнению с телом компьютерного героя.

Фактор, условно названный «Детско-родительские отношения» (40 %), составили переменные, характеризующие особенности образа Я и родительского отношения в семьях младших школьников – активных пользователей компьютерных игр: две шкалы методики родительского отношения А. Я. Варги – В. В. Столина «Авторитарная гиперсоциализация» (0,7079) и «Принятие» (-0,7987) (вторая переменная вошла с отрицательной нагрузкой), переменные, характеризующие особенности образа Я школьников: «Идентификация с родителями» (0,7016) и «Я-идеальное» (0,8205) теста М. Куна, а также временной показатель степени увлеченности компьютерными играми (0,7834) (таблица 2).

Таблица 2.

Фактор «Детско-родительские отношения»

Шкалы методик «Кто Я?», рисунок семьи, опросник родительского отношения	Фактор
Идеальное Я	0,8205
Идентификация с родителями	0,7016
Длительность применения компьютерных игр	0,7834
Принятие	-0,7987
Авторитарная гиперсоциализация	0,7079

Полученные результаты факторизации указали на тот факт, что в семьях, где у младших школьников зафиксирован выраженный интерес к компьютерным играм, доминирующим типом родительского отношения является



«Авторитарная гиперсоциализация». Родители подавляют в ребенке самостоятельность: под видом заботы скрывается возможность оказывать еще большее давление и контролировать ребенка. Обеспечивая безопасность своим чадам, они лишают их возможности приобретать свой собственный опыт. Сидя перед монитором компьютера, ребенок находится в безопасности от внешнего мира, но отнюдь не обретет опыт общей идентичности с ровесниками, подкрепленной опытом ответственности за собственное тело. Отсутствие возможности распоряжаться собственной жизнью относится, по нашему мнению, к одному из факторов ухода в мир фантазий. Ведь известно, что ребенок движим тремя страстями: страсть к развитию и познанию, страсть к взрослению и страсть к свободе. Но в игре необходимо иметь свободу выбора, иначе это не игра, а принуждение. Виртуальный иллюзорный мир компьютерной игры предоставляет ему этот шанс. И уже не взрослый создает и правила, и свободный выбор внутри этих правил, и саму игру, направленную на воспитание в ребенке качеств, важных для его будущего.

Причина нарушений идентификации усматривается нами в нарушении детско-родительских отношений, на фоне которых происходит развитие отрицательного самоотношения ребенка [15]. Невзирая в таком случае на то, что следующие, внешние социальные отношения ребенка будут иметь все шансы привнести значительные позитивные коррективы в его изначальное самоотношение, сформированные ранее негативные образы Я способны провоцировать поиск идеала в виртуальной реальности.

Игровая виртуальная реальность предоставляет ориентир на иную систему отношений, более позитивную и отличную от той, которая транслируется родителями. Мир виртуальной реальности полон «опасностей», преодолевая которые школьник чувствует себя нужным, значимым, супергероем, добывая, таким образом, дефицит ощущений его реальной жизни. Именно сфера эмоций упускается в данный возрастной период взрослыми (педагогами, родителями), которые в большей степени сконцентрированы на обучении.

Таким образом, проблема взаимоотношений родителей и детей, являясь одной из наиболее широко изучаемых в психологии, не теряет своей актуальности и в контексте виртуальной реальности. Как и предполагалось, факторный анализ указал на причины погружения младших школьников в виртуальный мир компьютерных игр – это специфичность их образа Я (неопределенность описаний физического Я, слабость рефлексии собственных эмоциональных переживаний и телесных ощущений) и неблагополучие в детско-родительских взаимоотношениях, проявляющееся в родительском авторитаризме, формальности эмоционального контакта между членами семьи, нарушениях внутрисемейной коммуникации.



С целью предотвращения развития игровой зависимости, формирования у младших школьников – активных пользователей компьютерных игр позитивного и конструктивного самовосприятия, возможности объективного конституирования наряду с виртуальным конституированием, преодоления трудностей в детско-родительских отношениях составлен комплекс методических рекомендаций по психологическому сопровождению.

Основными задачами психологического сопровождения младших школьников – активных пользователей компьютерных игр являются: 1) работа с телесным, физическим Я, выработка новых стратегий взаимодействия посредством обучения навыкам успешной коммуникации и рефлексии, формирование осознанного отношения к использованию компьютера и Интернета; 2) создание предпосылок для осознания родителями наличия проблем во взаимоотношениях с детьми, обусловленных ошибками в воспитании; 3) предоставление родителям и школьникам информации о механизмах воздействия компьютерных игр на человека, о причинах, клинических проявлениях и последствиях зависимости.

Объектом психологического сопровождения являются пользователи преимущественно мужского пола (девочек-игроков среди всей выборки всего 5 %). В связи с этим, стратегия психологической работы должна строиться с учетом гендерных особенностей, а основным принципом – выступать принцип субъектности, связанный с гуманным и целостным принятием ребенка в системе его отношений с семьей, школой, окружающим миром с целью возобновления оптимального статуса ребенка при учете возможности его актуального развития.

Методические рекомендации относительно психологического сопровождения активных пользователей компьютерных игр младшего школьного возраста включают три основных компонента – образовательный, психологический и социальный. Основу обоснований методических рекомендаций составляют представления об основных зонах развития в младшем школьном возрасте, где главная роль отведена коррекции нарушений во взаимоотношениях детей и родителей.

Целью реализации психологического компонента программы сопровождения выступает психологическая поддержка ребенка в ходе коррекции детско-родительских взаимоотношений и физического образа Я. Адекватно сформированный образ Я является одним из главных факторов становления субъектности, ведущей к самореализации. Поэтому работа с физическим образом Я юных пользователей должна быть направлена на формирование адекватных представлений о себе посредством осознания совпадений и различий в реальном и идеальном образах Я, выработку навыков адекватного использования сети Интернет и компьютера, адаптивных стратегий



поведения, поиска и использования личностных ресурсов, препятствующих формированию зависимого поведения.

Сам феномен наличия идентификации с виртуальным персонажем указывает на отсутствие достойного объекта в реальности. Возможность объективного конституирования с очевидным положительным подкреплением будет выступать для ребенка основным стимулом.

Социальный компонент в ходе психологического сопровождения должен представлять собой помощь в социальной адаптации младших школьников, развитии у них умения противостоять негативному влиянию социума, навыков принятия решений, межличностного общения, мотивов здорового образа жизни.

Образовательный компонент преследует две задачи: первая – информирование о проблемах, связанных с появлением у детей компьютерной игровой предзависимости, о роли ближайшего социального окружения в формировании аддикций; вторая задача – информирование о возможных положительных сторонах увлечения виртуальной реальностью, например, об умении самостоятельного поиска информации, о навыках работы с графическими редакторами, возможности творчества и других положительных аспектах взаимоотношений «ребенок – компьютер». Родителям важно правильно ввести ребенка в мир информационных технологий, рассматривая эту работу как составляющую воспитательного процесса.

Выводы

Таким образом, в качестве базиса в процессе психологического сопровождения должна выступать необходимость разрешения трех ключевых трудностей, таких как: дифференциации физического образа Я активных пользователей компьютерных игр посредством обучения распознаванию собственных чувств, эмоций, ощущений собственного тела; развитие умения постановки и достижения целей, не связанных с виртуальной реальностью, а также гармонизация детско-родительских отношений, выступающих гарантом успешного психического развития и социализации младших школьников.

Полученные в результате факторного анализа данные позволили сделать выводы, подтверждающие гипотезу исследования. Доказано, что одним из факторов, провоцирующих формирование увлечения младших школьников виртуальной игровой реальностью, с последующими трансформациями образа Я, являются трудности установления внутрисемейной коммуникации.

Исходя из результатов эмпирического исследования, можно заключить, что в контексте профилактики компьютерной зависимости проблема



формирования исходно благополучного эмоционального здоровья у детей приобретает особый смысл. В младшем школьном возрасте отдельные компоненты самосознания начинают усложняться и образовывать целостную систему, но их полноценное развитие требует определенных психолого-педагогических условий. Ребенок самостоятельно не может овладеть средствами самопонимания, самопринятия и саморазвития, поэтому поддержка взрослых представляет собой эффективный способ преодоления эмоционального неблагополучия, помогает обрести средства решения реальных психологических проблем в объективной реальности.

Дифференцированные подходы методических рекомендаций относительно психологического сопровождения младших школьников – активных пользователей компьютерных игр позволяют более эффективно проводить организацию сотрудничества родителей и психологов в направлении профилактики развития игровой компьютерной зависимости и нарушений формирования образа Я.

Полученные результаты представляются значимыми в рамках понимания причины увлечения младших школьников компьютерными играми и определения перспективы изучения динамики личностных деформаций, поиска способов профилактики и предотвращения различных форм зависимого поведения.

Литература

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Общ. ред. и вступ. ст. В. Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 750 с.
3. Войскунский А. Е., Митина О. В., Аветисова А. А. Общение и «опыт потока» в групповых Интернет-играх // Психологический журнал. – 2005. – Т. 17. – № 5. – С. 47–63.
4. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Смысл, Эксмо, 2003. – 1136 с.
5. Давыдов В. В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1992. – № 1. – С. 12–19.
6. Демильханова А. М. Влияние виртуальной реальности на образ Я: на примере ролевых компьютерных игр: дисс. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2009. – 157 с.
7. Дольто Ф., Назьо Ж.-Д. Ребенок зеркала: Пер. с франц. Н. И. Челышева. – М.: ПЕРСЭ, 2004. – 96 с.
8. Иванов М. С. Психология самореализации личности в компьютерной игровой деятельности. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2008. – 152 с.



9. Колотилова И. В. Индивидуально-психологические характеристики подростков, увлеченных ролевыми компьютерными играми: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2009. – 234 с.
10. Кулаков С. А. Диагностика и психотерапия аддиктивного поведения у подростков. – М.: Просвещение, АСТ, 1998. – 462 с.
11. Лакан Ж. Четыре основные понятия психоанализа // Семинары: Книга XI (1964) / Пер. с фр. А. Черноглазова. – М.: Гнозис, 2004. – 304 с.
12. Липков А. И. Ящик Пандоры: феномен компьютерных игр в мире и в России. – М.: ЛКИ, 2008. – 132 с.
13. Макпартленд Т., Кун М. Тест «Кто Я?» (модификация Т. В. Румянцевой) // Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре / Под ред. Т. В. Румянцевой. – СПб.: Питер, 2006. – С. 82–103.
14. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – Самара: БАХРАХ-М, 2001. – 672 с.
15. Реан А. А. Психология детства. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 368 с.
16. Рубинштейн С. Л. Основы психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
17. Собкин В. С. Подросток: виртуальная и социальная реальность. По материалам социологического исследования // Росс. Акад. Образования. – М.: Центр Социологии Образования, 2001. – Т. 6, вып. 10. – 156 с.
18. Шмелев А. Г. Мир поправимых ошибок // Вычислительная техника и ее применение. – М.: Знание, 1988. – С. 16–84.
19. Щур В. Г. Методика изучения представления ребенка об отношении к нему других людей // Психология личности: теория и эксперимент. – М.: Педагогика, 1982. – С. 108–114.
20. Freud S. Introduction to Psychoanalysis [Lectures]. – М.: Nauka, 1990. – P. 453.
21. Turkle Sh. Life on the Screen. – N. Y.: Touchstone Books, 2000. – P. 352.
22. Young K. Internet addiction: the emergence of a new clinical disorder // Cyber Psychology and Behavior. – 1996. – V. 1. – no. 3. – pp. 237–244.



ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ, МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.91

АНАЛИЗ АССОЦИАЦИЙ ПОЛИМОРФИЗМА ГЕНА MAOA С АГРЕССИВНЫМИ И ВРАЖДЕБНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ В ПОВЕДЕНИИ 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 / 15 ПЧВГ «Угрозы национальной безопасности в условиях геополитической конкуренции и модели агрессивного и враждебного поведения молодежи»

В статье представлены результаты исследования, посвященного изучению связи полиморфизмов гена MAOA с такими психологическими особенностями, как враждебность и виды агрессивного поведения. Агрессия рассматривается как любые намеренные действия, которые направлены на причинение ущерба другому человеку, группе людей или животному. Под враждебностью в статье понимается негативное, оппозиционное отношение к окружающему миру преимущественно когнитивного характера, подразумевающее наличие негативных эмоций и поведенческих проявлений.

Описаны различные психофизиологические предикторы агрессивного поведения. Рассматриваются результаты отечественных и зарубежных исследований, посвященных изучению связи полиморфных вариантов гена MAOA с различными психологическими особенностями.

Проведено междисциплинарное молекулярно-генетическое и психологическое исследование 285 лиц в возрасте 12–19 лет. В целях определения полиморфных вариантов гена MAOA использовался метод выделения геномной ДНК из клеток буккального эпителия. В качестве психологического инструментария использовался опросник Басса–Дарки, считающийся одной из самых надежных методик исследования агрессии. Статистическую обработку результатов проводили с использованием программы PSPP 0.8.5.



В результате проведенного исследования в группе подростков и молодых людей выявлено, что среди генетических полиморфизмов, которые определяют риск агрессивного и враждебного поведения, наибольшую роль играет низкоактивный вариант гена фермента моноаминоксидазы А МАОА (LPR) у лиц подросткового и молодого возрастов. Данные следует учитывать при проведении психолого-профилактических мероприятий.

Ключевые слова: агрессивное поведение, виды агрессивности, враждебные стратегии, генотип, генетика поведения, генетические полиморфизмы, генетические факторы, моноаминоксидаза А (МАОА), полиморфный маркер, психогенетические исследования.

Введение

На сегодняшний день проблема природы возникновения агрессии и враждебности, а также факторов, оказывающих влияние на их формирование, приобретает особую значимость. Такие тревожные тенденции в обществе, как всплеск преступности, терроризма, межэтнические вооруженные конфликты, участвовавшие в последние десятилетия, диктуют необходимость в более глубоком исследовании механизмов, лежащих в основе возникновения агрессии [18].

Существует большое многообразие определений агрессии и враждебности. Мы будем рассматривать агрессию как любые намеренные действия, которые направлены на причинение ущерба другому человеку, группе людей или животному [12]. Под агрессивностью будем понимать устойчивое свойство личности, проявляющееся в готовности к агрессивному поведению, которое не всегда может выражаться в агрессивных действиях [12]. Под враждебностью будем рассматривать 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. [13].

Опираясь на результаты многочисленных эмпирических исследований, можно сделать вывод о том, что психологические особенности играют важную роль в возникновении и закреплении агрессивности как черты личности [4, 5, 10]. Однако есть мнение, что на агрессивность, как одну из стратегий личностного поведения, могут оказывать влияние психогенетические факторы. Так, выраженность данной особенности личности связывают с высоким уровнем содержания гормонов (тестостерона и кортизола) и холестерина в крови, гипогликемией, гиповитаминозом А и С, органическими повреждениями головного мозга и, как их следствие, с нарушениями нервной регуляции, хромосомными мутациями, изменениями в функционировании нейромедиаторных систем мозга [9, 11, 14]. Вышеописанные особенности могут



рассматриваться в качестве психофизиологических предикторов агрессивного поведения [6]. Важная роль отводится изучению генов, контролирующих синтез нейромедиаторов – моноаминов, которые могут обуславливать предрасположенность к агрессивному поведению [19]. Имеются данные о связи агрессивного поведения и особенностей темперамента [7].

Более глубокое изучение психогенетических механизмов, лежащих в основе возникновения агрессивных и враждебных стратегий в поведении, позволит специалистам оказывать своевременную профилактику и помощь населению в повышении эффективности процесса коммуникации и качества жизни в целом. В качестве исследовательских методов в психогенетике (генетике поведения) выступают методы исследования близнецов [21, 22], а также методы молекулярно-генетического анализа.

В нашем исследовании в качестве гена кандидата мы рассматриваем генотипы и аллели гена, определяющего работу фермента моноаминоксидазы (МАОА). В регуляторной области данного гена описан полиморфизм числа tandemных повторов МАОА, представленный аллелями, несущими 2, 3, 3.5, 4 и 5 повторов определенного отрезка ДНК. При этом наиболее часто встречаются аллели 3 и 4. Данный полиморфизм влияет на транскрипцию гена. Аллели 3.5 и 4 связаны с высокой активностью гена и фермента, остальные – с низкой, причем аллель 3 ведет к пятикратному снижению транскрипционной активности по сравнению с аллелем 4 [1]. При анализе связей полиморфизма МАОА с активностью мозговых структур было предположено, что полиморфизмы МАОА определяют некоторые структурные и функциональные аспекты мозговой деятельности, которые в свою очередь определяют «социоаффективную» схему переработки информации, лежащую в основе агрессивности.

Поскольку ген МАОА расположен на X хромосоме, мужчины являются носителями только одной копии гена – высокоактивной или низкоактивной.

Женщины несут два аллеля, причем могут быть гетерозиготными носителями низко- и высокоактивных аллелей. Обладателей двух разных аллелей в выборке мы определили в отдельную группу.

Особенности строения гена МАОА часто рассматривают в связи с формированием агрессивного поведения. Со времени, как голландскими учеными была описана семья, в которой мужчины с мутацией в данном гене характеризовались некоторой умственной отсталостью, импульсивными агрессивными реакциями в ответ на фрустрацию и страх, склонностью к насилию, МАОА часто называют «бойцовским геном» [3].

При сопоставлении полиморфизма МАОА и разных показателей агрессивности показана связь низкоактивного аллеля со склонностью к асоциальному поведению, проявляющемуся в самых разных формах – в поведенческих



проблемах, делинквентном поведении, склонности к дракам, ношении и применении оружия, принадлежности к бандам [3].

Результаты современных исследований показывают, что носители низкоактивного аллеля MAOA имеют более выраженные асоциальные черты, чем обладатели высокоактивного аллеля, а также обладают более высокими агрессивностью и импульсивностью, более тревожны, подвержены чувству вины, склонны переоценивать грозящие им опасности.

В молекулярно-генетическом исследовании связей полиморфизма MAOA с темпераментом показано, что высокоактивный аллель гена ассоциируют с более высокими показателями по таким характеристикам, как: поиск новизны, избегание вреда, зависимость от награды, настойчивость, сотрудничество. Результаты, полученные в некоторых психогенетических экспериментальных исследованиях, касающиеся эффектов генотип-средового взаимодействия в проявлении антисоциальных черт, носят неоднозначный характер. В целом, они указывают, что среди детей, которые подвергались жестокому обращению со стороны родителей, риск превратиться в агрессивную личность или стать преступником выше у тех, кто является носителем низкоактивного аллеля MAOA [2].

Данные, полученные при анализе различий, получаемых в мужских и женских выборках, указывают на то, что гендерная специфичность результатов может быть следствием влияния половых гормонов (прежде всего, тестостерона), способствующих реализации генетической предрасположенности к асоциальному поведению в выборках мужчин с низкоактивным аллелем гена MAOA [8].

В целом, при мета-анализе результатов разных исследований, в которых сопоставлялись полиморфизм MAOA, средовые условия и вариативность поведения, связанного с агрессивностью и асоциальным поведением, есть основания считать, что семейные условия развития опосредуют связи MAOA и асоциального поведения, но величина эффекта генотип-средового взаимодействия оценивается как невысокая – не превышающая 0,2 [1, 8, 15].

Приведенные выше результаты исследований, указывающие на наличие статистически подтвержденных связей вариаций строения гена MAOA с различными особенностями поведения человека, вызвали наш интерес к вопросу ассоциации полиморфизма гена MAOA с психологическими особенностями агрессивных и враждебных стратегий в поведении.

Цель исследования: анализ ассоциаций полиморфизма гена MAOA с враждебными и агрессивными стратегиями в поведении у подростков и молодых людей в возрасте 12–19 лет.

Задачи исследования:

1. Определить особенности генотипов по полиморфизмам гена MAOA у подростков и молодых людей.



2. Провести оценку уровней агрессивности и враждебности во взаимосвязи с генетическими факторами.

Методы

В исследовании принимали участие: подростки (школьники 12–13 лет в количестве 133 человек, мальчиков – 69 человек, девочек – 64 (русские, кабардинцы, армяне)); молодые люди (студенты и учащиеся колледжа, общее количество – 152 человека, юношей – 69, девушек – 83 (русские, дагестанцы, кабардинцы, армяне)). Общий объем выборки составил 285 человек.

В качестве методики для исследования преобладающих видов агрессии, уровня их выраженности, а также враждебности использовались шкалы опросника Басса–Дарки (Buss–Durkee Hostility Inventory в адаптации А. К. Осницкого, 1998 г.), считающегося одной из самых надежных методик исследования агрессии и враждебности.

Молекулярно-генетическое исследование выполнено на оборудовании центра коллективного пользования Южного федерального университета «Высокие технологии». В целях определения полиморфных вариантов гена MAOA использовался метод выделения геномной ДНК из клеток буккального эпителия.

В дальнейшем статистический анализ и обработка данных проводились с использованием программы PSPP 0.8.5 и программы STATISTICA 6.1.478. Статистическая значимость различий – при $p < 0,05$.

Результаты исследования

Результаты молекулярно-генетического анализа распределения различных аллелей гена MAOA в обследуемой выборке представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Процентный показатель распределения по полиморфизмам гена MAOA

Числовые показатели	MAOA		
	Аллель 3 (низкая активность)	Аллели 4, 3.5 (высокая активность)	Наличие высокоактивного и низкоактивного вариантов
Количество человек	51	177	53
Процентный показатель	18	63	19

Низкоактивный вариант гена MAOA встречается у 18 % испытуемых, высокоактивный – у 63 %. Полученные данные соответствуют статистическим



данным о распределении исследуемых полиморфизмов в популяциях. Известно, что для европеоидов аллель с 4 повторами (высокая активность) более широко распространена до 62 % – 63 %. На аллель с 3 повторами (низкая активность фермента), по некоторым данным литературы, приходится до 35 % [20].

Результаты данных, касающиеся склонности к агрессии и враждебности, полученные с помощью методики Басса–Дарки, у носителей различных аллелей гена MAOA представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Результаты диагностики агрессивности и враждебности по методике Басса–Дарки у носителей различных аллелей гена MAOA

Факторы	MAOA					
	Аллель 3 (низкая активность)		Аллели 4, 3.5 (высокая активность)		Наличие обоих аллелей	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Высокий индекс агрессивности	4	7,8	34	18,9	6	12
Средний индекс агрессивности	37	72,5	107	59,4	30	60
Низкий индекс агрессивности	10	19,7	39	21,7	14	28
Высокий индекс враждебности	51	98	47	26,3	27	54
Средний индекс враждебности	1	2	124	69,2	23	46
Низкий индекс враждебности	0	0	8	4,5	0	0

Анализ табличных данных показывает, что высокий уровень агрессивности отмечается у 7,8 % испытуемых, имеющих аллель с 3 повторами (низкоактивный вариант гена MAOA), а высокий уровень враждебности – у 98 % 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 враждебности и агрессивности (по методике Басса–Дарки) среднегрупповых профилей между выборками обладателей высокоактивного, низкоактивного вариантов гена MAOA, а также обладателей обоих аллелей, представлен на рисунках 1, 2.

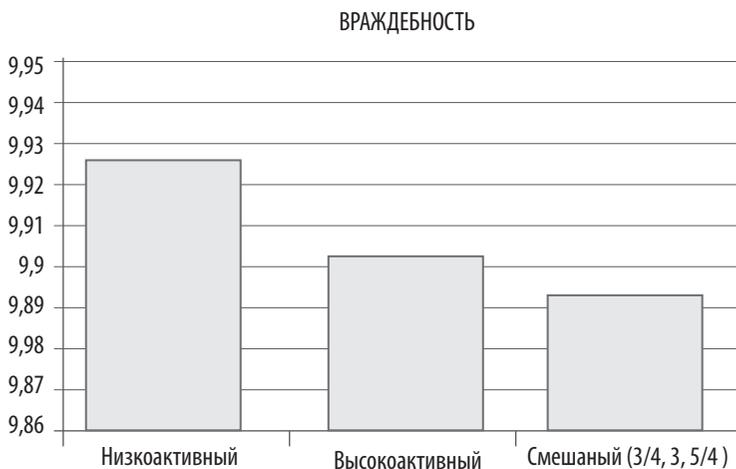


Рисунок 1. Враждебность (опросник Басса–Дарки) в группах различной активности гена MAOA



Рисунок 2. Агрессивность по опроснику Басса–Дарки в группах по активности гена MAOA

Как видно на рисунках 1 и 2, агрессивность и враждебность имеют зависимость от генетического фактора, в частности, от активности гена MAOA. При этом, если в случае низкоактивного гена наблюдаются более



высокая враждебность и более низкая агрессивность, то в случае высокоактивного варианта гена, наоборот, сравнительно более высокая агрессивность и более низкая враждебность.

Результаты проведенного однофакторного дисперсионного анализа (где в качестве независимой переменной выступали генетические параметры, а зависимой – разные формы проявления агрессии и враждебности) указывают на наличие достоверного влияния на склонность к враждебному поведению наличия низкоактивного варианта гена фермента моноаминоксидазы А МАОА (LPR) ($F = 24,30$; $p < 0,05$).

Обсуждение полученных результатов

Полученные нами данные об ассоциации гена МАОА с враждебностью хорошо согласуются с представлениями о вкладе МАОА в формирование асоциальной личности [1]. Согласно результатам исследования, низкоактивный вариант гена фермента моноаминоксидазы А МАОА (LPR) определяет риск наличия враждебных установок в поведении, контроль над которыми осуществляется через особенности эмоционального реагирования индивида. Это может быть обусловлено участием МАОА в обмене серотонина, который обычно связывают с импульсивностью, агрессией, тревогой и межличностной чувствительностью [1, 16]. Полученные нами данные не противоречат результатам последних исследований, в которых показано, что наличие низкоактивных аллелей МАОА коррелирует с чертой «межличностная гиперчувствительность», отражающей неуверенность в себе, чувство, что окружающие недоброжелательно настроены и т. п. Причем последняя, вместе с гиперактивацией дорсальных отделов передней поясной коры в ситуации, моделирующей социальное отвержение, опосредует влияние гена МАОА на агрессивность [17].

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

- имеется достоверная связь склонности к враждебному поведению с низкоактивным вариантом гена фермента моноаминоксидазы МАОА ($= 24,3$; $p < 0,05$);
- выявленные особенности следует учитывать при проведении психолого-профилактических мероприятий.

Литература

1. Алфимова М. В., Голимбет В. Е., Егорова М. С. Личностные черты, управляющие функции и генетические особенности метаболизма моноаминов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2009. – Т. 6. – № 4. – С. 24–41.



2. Алфимова М. В., Трубников В. И. Генные основы темперамента и личности // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 115–118.
3. Алфимова М. В., Трубников В. И. Психогенетика агрессивности // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – С. 112–121.
4. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. – СПб., 2001.
5. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
6. Воробьева Е. В. Интеллект и мотивация достижения: психофизиологические и психогенетические предикторы. – М.: КРЕДО, 2006. – № 3. – С. 110–111.
7. Воробьева Е. В. Психогенетические исследования взаимосвязи темперамента и мотивации достижения // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2006. – № 3. – С. 110–111.
8. Егорова М. С., Черткова Ю. Д. Полиморфизм гена моноаминоксидазы (МАОА) и вариативность психологических черт // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 6 (20). – С. 14. URL: <http://psystudy.ru>
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. Равич-Щербо И. В., Марютина Т. М., Григоренко Е. Л. Психогенетика. – М., 1999. – С. 211–350.
12. Реан А. А. Психология изучения личности. – СПб., 1999.
13. Barefoot J. C. Developments in the measurement of hostility // Hostility, coping and health. – Washington, DC: American Psychological Association, 1992.
14. Birger M., Swartz M., Cohen D. et al. Aggression: the testosterone – serotonin link // Isr. Med. Assoc. J. – 2003. – no. 5. – pp. 653–658.
15. Caspi A., McClay J., Moffitt T., Mill J., Martin J., Craig I., Taylor A., Poulton R. Role of genotype in the cycle of violence in maltreated children // Science. – 2002. – V. 297. – no. 5582. – pp. 851–854.
16. 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.
17. Eisenberger N., Way B. M., Taylor S. E., Welch W. T., Lieberman M. D. Understanding Genetic Risk for Aggression: Clues from the Brain's Response to Social Exclusion // Biol. Psychiatry. – 2007. – 61. – pp. 1100–1108.
18. 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.



19. *Kovsh E., Vorobyeva E., Ermakov P.* The Review of Modern Researches of Psychogenetic Factors of Aggressive Behavior // *Russian Psychological Journal*. – 2014. – V. 11. – no. 4. – pp. 91–103.
20. *Sabol S. Z., Hu S., Hamer D.* A functional polymorphism in the monoamine oxidase A gene promoter // *Hum. Genet.* – 1998. – 103. – pp. 273–279.
21. *Vorobyeva E.* EEG spectral power and individual profile asymmetry of twins // *International Journal of Psychology*. – 2012. – V. 47. – P. 146.
22. *Vorobyeva E.* EEG spectral power during the performance of mental tasks and individual profile asymmetry of twins // *International Journal of Psychophysiology*. – 2012. – V. 85. – l. 3. – P. 424.



УДК 159.9:616.89

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СИСТЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ «ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ ИНВАЛИДНОСТИ»

***Рыбников Виктор Юрьевич
Морозова Елена Валерьевна***

В статье представлены результаты исследования, продолжающего серию научных разработок конструкта «Внутренняя картина инвалидности», целью которых является совершенствование реабилитационных подходов в плане повышения приверженности к реабилитации в рамках психологической парадигмы и реабилитационном контексте в целом.

В статье обобщены результаты исследования личностной, адаптационной реакции больных на ситуацию инвалидизирующего заболевания вследствие социально-экономических и психофизиологических последствий болезни. В исследовании принимали участие больные основных инвалидизирующих патологий (n = 510), формирующих ведущие позиции в структуре инвалидности Российской Федерации. Статистическая обработка совокупности психологических параметров позволила оценить структуру психологической переработки больным ситуации инвалидизирующего заболевания в контексте реабилитационной готовности к преодолению возникающих последствий болезни.

Исследование выявило специфику реабилитационной активности, которая характеризуется различной степенью включенности психологических ресурсов в зависимости от степени фрустрации. Незначительная фрустрация характеризуется в большей степени психологической фиксацией на болезни, далее нарастание фрустрации потенцирует больного к большей вариативности адаптационного поведения со смещением реагирования с фокуса негативных последствий заболевания к личностному самоопределению, рефлексии личностных ценностей и смыслов. Выраженная степень фрустрации блокирует реабилитационную активность, проявляясь «хаотичным» характером реакций с уходом от рефлексивного компонента в преобладание дезадаптивных «эмоциональных» стратегий. Исследование выявило основные реабилитационные «маркеры», характеризующие личностный реабилитационный потенциал и реабилитационный прогноз для эффективного формирования индивидуальной программы реабилитации больных.



Предложена модель системы психологической реабилитации в контексте концепции «Внутренней картины инвалидности», раскрыты ее организационные и процессуально-методологические аспекты, с указанием целей, принципов, условий, критериев эффективного реабилитационного исхода, последовательности проведения реабилитационных мероприятий и существующих проблем в эффективной реализации реабилитации больных на различных этапах заболевания (до инвалидизации, в процессе пребывания на инвалидности и после ее утраты), с указанием возможных практик повышения эффективности психологической реабилитации больных.

Ключевые слова: *внутренняя картина инвалидности, приверженность реабилитации, реабилитационная готовность, реабилитационный потенциал, реабилитационные маркеры, психологическая адаптация, совладающее поведение, инвалидность, лиминальность, социальная фрустрация.*

Введение

Несмотря на достигнутую стабилизацию показателей инвалидизации населения Российской Федерации и отсутствие ее роста с 2014 г., проблема инвалидности является по-прежнему актуальной. Количество инвалидов, нуждающихся в реабилитации, проживающих в нашей стране, сложная экономическая ситуация вследствие общемирового политического кризиса представляют собой факторы риска в отношении возможных последствий ухудшения положения инвалидов. Изложенное обуславливает необходимость разработки антикризисных программ, направленных на повышение эффективности реабилитационных подходов, сфокусировав внимание на инвалидизирующих патологиях, формирующих основную структуру инвалидности в нашей стране. За последнее время исследования различных аспектов инвалидности и разработки в области оказания эффективных форм реабилитации существенно обогатили представления о данной междисциплинарной категории [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 18, 20–30].

Однако далеко не все теоретические и практические вопросы в данной области решены. По-прежнему остаются неразрешенными проблемы и противоречия, возникающие у человека, порождаемые инвалидностью как социальным феноменом. В том числе недостаточно изучены проблемы, непосредственно касающиеся психологии инвалидизирующейся личности. В прикладном отношении эти противоречия и проблемы охватывают не только индивидуально-психологический уровень каждого конкретного человека, находящегося на различных этапах инвалидизирующего заболевания, но и ближайшее окружение и социум в целом, что обуславливает высокий социально значимый контекст данной проблемы, решать которую необходимо



в том числе в рамках медицинской психологии, разрабатывая эффективные модели психологической реабилитации больных.

Проблема инвалидности с психологической точки зрения, по нашему мнению, заключается в том, что при всех позитивных изменениях в сфере бурного развития медицинских технологий, обеспечивающих положительные исходы реабилитации, вследствие функционального улучшения, отчетливо наблюдается «обратная сторона медали» социально-психологической природы. Проявляется это в виде различных личностных реакций, порождающих специфические виды социального поведения, затрудняющие социализацию больного в условиях потенциально инвалидизирующего заболевания.

Социализация больных вследствие тяжелых заболеваний всегда сложна в большинстве сфер жизнедеятельности, что позволяет категоризировать текущий этап жизни человека как «трудную жизненную ситуацию».

Однако особую проблему в социально-психологическом смысле представляют так называемые «переходные» жизненные ситуации, обусловленные динамическими изменениями статуса (в частности, связанного с инвалидностью как в случае ее первичного установления, так и утраты), требующие от больного личностной трансформации и активизации внутренних приспособительных резервов – личностного потенциала, за счет использования которого больной способен адаптироваться к условиям изменяющейся действительности.

Происходит данная трансформация под влиянием субъективно сформированного отношения к инвалидности и к себе как к инвалиду (т. е. внутренней картины инвалидности) [9, 10, 13], либо под влиянием отношения к себе как к больному (т. е. в рамках внутренней картины болезни) без идентификации со статусом «инвалид».

Данная проблема является ключевой в плане эффективного исхода реабилитации в целом, т. к. структурные компоненты данного субъективного личностного образования «Внутренней картины инвалидности» фактически отражают психологическую (личностную) готовность к реабилитационной активности либо тенденцию к уходу в инвалидизацию и пассивно-индивиденческому приспособлению [17].

Личностное самоопределение больного в преддверии выбора между обращением в государственное учреждение медико-социальной экспертизы за инвалидностью или жизнью в условиях инвалидизирующего заболевания без данного статуса (т. е. принятие себя в роли инвалида) – одна из сложнейших проблем, психологически затрагивающих все стороны жизни человека в сложившейся ситуации развития, которую справедливо можно охарактеризовать как «кризисную».



Авторы философских исследований указывают, что такие ситуации «выбора» и личностного самоопределения в период различных кризисов могут рассматриваться в рамках «лиминальных» состояний (прохождение границ – от лат. «limen» – порог и «переход» в иное качество). Связано это с возможным изменением социального статуса, ценностей и норм, идентичности и самосознания, следствием чего является широкий спектр экономических, социологических, психологических и физиологических проблем, задача преодоления которых возникает перед личностью в рамках различных кризисных периодов. Концепция «лиминальности» вполне применима к личностному самоопределению в период адаптации больного к инвалидизирующему заболеванию на всех его этапах (до инвалидизации, в процессе пребывания на инвалидности, а также для реабилитированных больных, утративших в результате положительного исхода реабилитации статус «инвалид»). Интересен феномен «лиминальности» как личностного переходного состояния своим потенциалом, во многом predetermined природой лиминальности (ситуацией «нестабильности», «амбивалентности», «размытой социальной идентичности» и др.), активно стимулирующей личность на энергичный поиск качественно новых стратегий адаптации.

В традиции отечественной клинической психологии в отношении реабилитации больного, находящегося в условиях инвалидизирующего заболевания, исторически признавалась высокая значимость роли личности в реабилитационном процессе. В одной из последних монографий отечественный психолог К. К. Платонов подчеркивал необходимость реабилитации личности больного [16]. В российском законодательстве понятие «реабилитация инвалидов» на данном этапе регламентировано Федеральным Законом № 181 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (в редакции Федерального закона от 01.12.2014 № 419-ФЗ), определение представлено в следующей трактовке: «...*Реабилитация инвалидов – система и процесс полного или частичного восстановления способностей инвалидов к бытовой, общественной, профессиональной и иной деятельности... Реабилитация и абилитация инвалидов направлены на устранение или возможно более полную компенсацию ограничений жизнедеятельности инвалидов в целях их социальной адаптации, включая достижение ими материальной независимости и интеграции в общество...*». Тем же законодательным актом психологическая реабилитация, наряду с другими видами реабилитации, определена как реабилитационное направление. В Индивидуальной программе реабилитации и абилитации инвалида (ребенка-инвалида), фактически являющейся механизмом реализации реабилитации, мероприятия по психологической реабилитации включены в раздел социальной реабилитации.



Однако на сегодняшний день существующее законодательство интенсивно меняется, пересматриваются форма Индивидуальной программы реабилитации и абилитации, механизмы ее реализации на межведомственной основе. Учитывая важность создания четких координат реабилитационной направленности, для эффективного решения проблемы организации психологической реабилитации личности нами предлагается многокомпонентная методологическая модель реабилитации в контексте концепции «Внутренней картины инвалидности», интегрирующая в своем содержании все необходимые для построения моделей структурные параметры.

Представленная на рисунке 1 модель отражает содержание общих концептуальных компонентов системы психологической реабилитации в контексте концепции «Внутренней картины инвалидности» (ВКИ) с учетом нормативно-правовой составляющей, теоретико-методологического компонента (включая цель, задачи, основные принципы, подходы, условия и критерии эффективной реализации реабилитационного процесса). Основная цель психологической реабилитации больных, находящихся на различных этапах инвалидизирующего заболевания – повышение реабилитационной приверженности (активности и участия больного в различных жизненных и социальных сферах с целью их интеграции в общество и социально-психологической адаптации), а также профилактика пассивно-изживенческого приспособления (ухода в инвалидизацию).

Для реализации данной цели необходимо оценить реабилитационную готовность личности к активному восстановлению, а также выявить реабилитационные диспозиции «мишени», непосредственно влияя на которые в процессе реабилитации возможно повышение реабилитационной приверженности. Следствием повышения реабилитационной приверженности является достижение положительных исходов реабилитации, сформулированных в предлагаемой модели на основании эмпирических данных, полученных в ходе исследований адаптации больных на различных этапах инвалидизирующего заболевания [11, 12].

Далее в статье рассматриваются обобщенные данные, характеризующие различный уровень реабилитационной готовности больных, адаптирующихся к инвалидизирующему заболеванию в различных жизненных ситуациях (при наличии инвалидности и вне данного статуса).

Цель статьи – обоснование модели психологической реабилитации в контексте концепции «Внутренней картины инвалидности» (ВКИ) на основе эмпирического изучения динамических изменений ее параметров, характеризующих реабилитационный потенциал больного, в зависимости от степени социально-стрессового воздействия на личность (социальной фрустрации) вследствие инвалидизирующего заболевания.

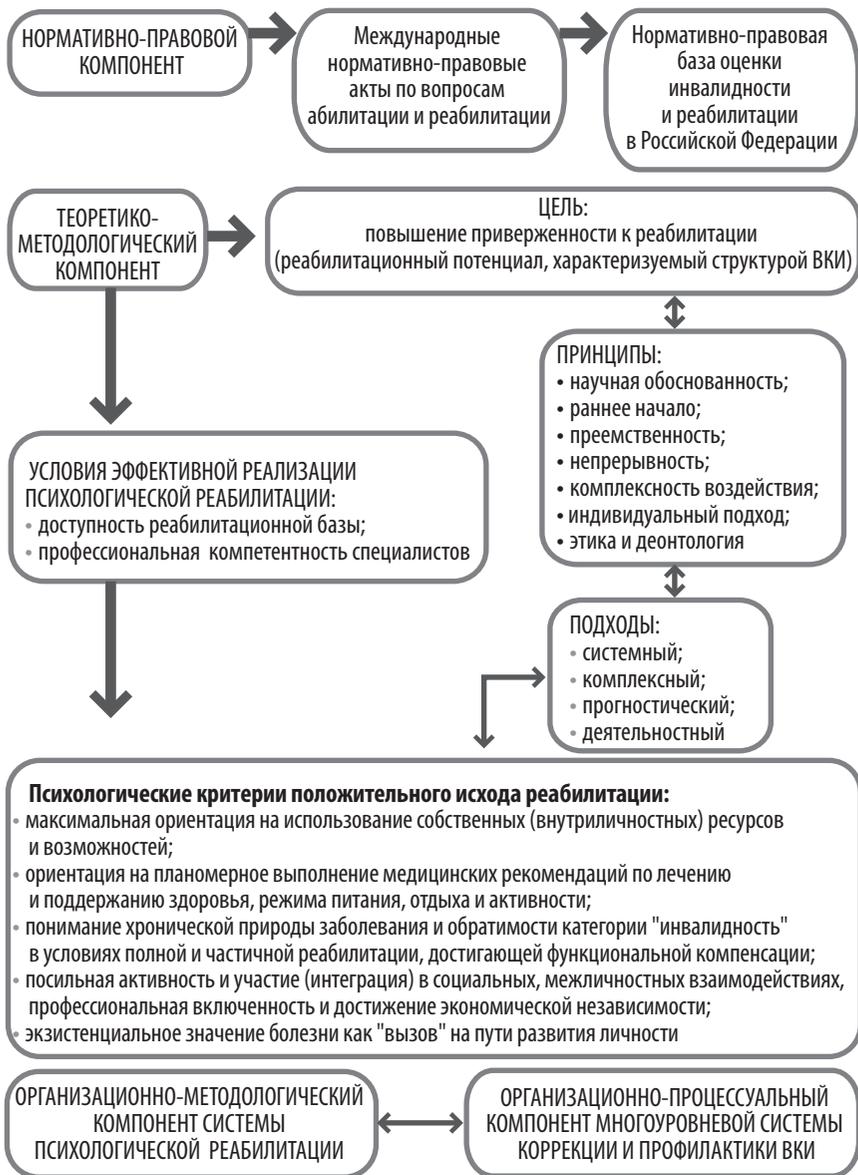


Рисунок 1. Общая (многокомпонентная) модель системы психологической реабилитации в контексте концепции «Внутренней картины инвалидности»



Нами было предпринято исследование реакции личности на социально-стрессовую ситуацию, возникающую в связи с инвалидизирующим заболеванием, вызывающую необходимость активного использования реабилитационного потенциала, характеризующегося психологическими структурными параметрами «Внутренней картины инвалидности».

Исследовались больные, впервые претендующие на статус «инвалид», либо имеющие инвалидность и претендующие на утяжеление ее степени или ее возврат в случае смены статуса в связи с полной реабилитацией (утратой инвалидности), а также больные, объективно имеющие показания к инвалидности, но не причисляющие себя к данной социально-демографической категории, адаптирующиеся в условиях инвалидизирующего заболевания, полагаясь на собственную систему ресурсов. Непосредственным эмпирическим материалом для обобщений стало сопоставление трех групп испытуемых, различающихся по степени переживания социальной фрустрированности.

Материалы и методы

Обследовали 510 больных: находящихся на этапе медико-социальной экспертизы по поводу оценки инвалидности в ФГБУ ФБ МСЭ Минтруда России ($n = 420$) и больных, находящихся в клинике ФГБУ ФБ МСЭ Минтруда России ($n = 90$) на этапе реабилитационно-восстановительного лечения вследствие различных заболеваний, формирующих основную структуру инвалидности в России. Из них – больных с заболеваниями вследствие болезней сердца и кровообращения ($n = 130$), заболеваниями вследствие злокачественных новообразований ($n = 105$), заболеваниями вследствие нарушений костно-мышечной системы и соединительной ткани ($n = 90$), заболеваниями вследствие хронической эндокринной патологии – сахарный диабет 1-го ($n = 90$) и 2-го ($n = 95$) типов. По степени выраженности социальной фрустрированности (опросник самоотчета Л. И. Вассермана) обследуемые были разделены на три равные группы (с незначительной, умеренной и выраженной степенями фрустрированности; статистически значимые межгрупповые различия подтверждены на уровне $p < 0,01$).

В исследовании применялся комплекс диагностических средств, оценивающих как показатели социальной фрустрированности, так и индивидуально-психологические особенности реакции больных на складывающуюся новую социальную ситуацию, необходимость адаптации к которой диктуется психофизиологическими, экономическими и социальными последствиями болезни. Использовались следующие методики: «Медико-социологический опросник диагностики уровня социальной фрустрированности (УСФ)», разработанный Л. И. Вассерманом; «Шкала оценки выраженности копинг-механизмов» Э. Хайма (E. Heim), адаптированная в Санкт-Петербургском



научно-исследовательском институте им. В. М. Бехтерева; опросник «Индекс жизненного стиля» (life style index), выявляющий степень напряженности защитных личностных механизмов, адаптированный в Санкт-Петербургском научно-исследовательском институте им. В. М. Бехтерева; опросник «Двадцать утверждений» (М. Кун и Т. Макпартлэнд) для изучения структуры личностной и социальной идентичности методом ответа на вопрос «Кто Я?» (обработка в модификации шкалы Н. Л. Ивановой – Т. В. Румянцевой); «Опросник ценностно-смысловых ориентаций» С. С. Бубновой (Институт психологии Российской академии наук (ИПРАН)); шкала Т. Дембо – С. Я. Рубинштейн для исследования самооценки большим своим личностных качеств и состояний; «Клинико-диагностический опросник» А. И. Сердюка для исследования психофизиологических и различных социальных последствий, возникающих вследствие заболевания. Статистическая обработка результатов исследования, приводимых в публикации, проводилась с применением непараметрического критерия Манна–Уитни и регрессионного анализа.

Результаты и их анализ

В ходе эмпирического исследования изучено 106 психологических параметров, характеризующих адаптацию каждого из обследованных, которые были обобщены с помощью регрессионного анализа и представлены в виде следующих сегментограмм (см. рисунки 2–4).

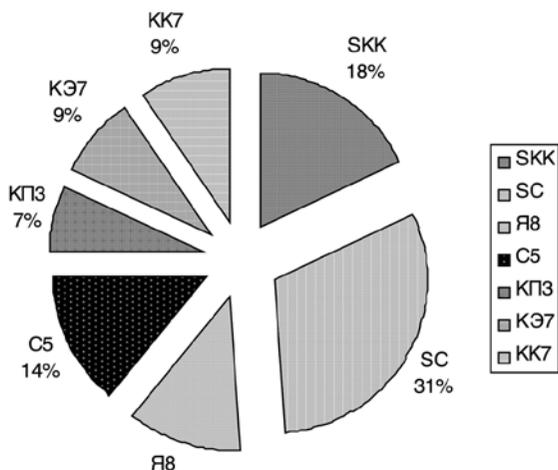


Рисунок 2. Сегментограмма по результатам регрессионного анализа 1-й группы обследованных (низкие показатели выраженности социальной фрустрированности по Л. И. Вассерману). Комментарии в тексте



Резюмируя полученные результаты, мы можем утверждать, что первой реакцией на фрустрацию, определяемую угрозой инвалидизации, является рефлексия своего статуса. Прежде всего этот статус проецируется на социальное окружение, человек переопределяется в привычной социальной среде, подстраиваясь под возникающие изменения. Во второй группе (при умеренном нарастании фрустрационных переживаний) выявлены следующие характеристики (рисунок 3):

1. Наибольший вес, с подавляющим преимуществом – занимают переживания, отражающие самооценку личностью своих индивидуально-психологических параметров и состояний, 70 % из которых представляют следующие конкретные характеристики: S9 – 20 % – осознание самоэффективности в сфере «трудоспособность»; самоэффективность в эмоциональной сфере S8 – 18 % – «контроль поведения»; самоэффективность в быту S7 – 17 % – «способность к самобслуживанию»; в сфере межличностных и социальных отношений в целом S10 – 15 % – «способность к общению».

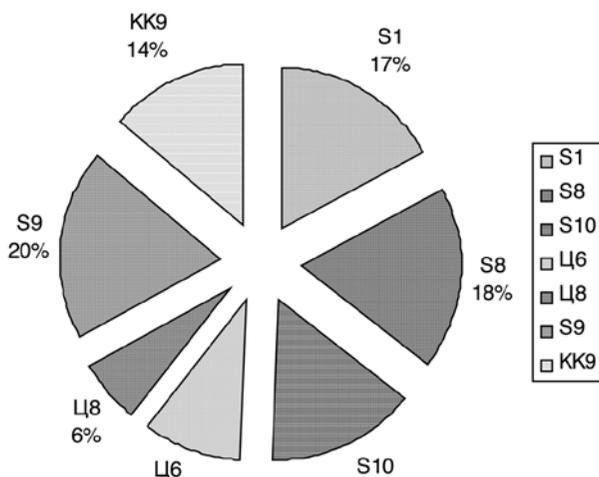


Рисунок 3. Сегментограмма по результатам регрессионного анализа 2-й группы обследованных (умеренные показатели выраженности социальной фрустрированности по Л. И. Вассерману).
Комментарии в тексте

2. Второе место – 16 % – занимают проблемы ценностных ориентаций (Ц6 – 10 % – значимость смысловой категории в системе ценностей познавательного уровня «открытие нового»; Ц8 – 6 % – значимость смысловой



категории в системе ценностей – социальных аспектов межличностных взаимоотношений «признание людей и влияние на окружающих»).

3. Третье место – 14 % – занимает такой вид копинг-стратегий, как приверженность к когнитивному стилю совладающих стратегий – «диссимилиация, недооценка проблемы».

По сравнению с первой группой больных (незначительно переживающих социальную фрустрацию вследствие инвалидизирующих заболеваний), в данной группе (где переживание фрустрации увеличивается до умеренной степени) акценты личностных реакций смещаются с фокуса «социальной значимости болезни» к более личностным реакциям самоопределения, от широкого поиска стратегий поведения к рефлексии личностных ценностей, от самоопределения – к, пусть временному, дистанцированию от возникающих адаптационных проблем. В организационном смысле в реабилитационной работе на этом этапе становится очевидной необходимость включения различных видов и форм психологической реабилитации с целью мобилизации внутриличностных (психологических) адаптационных резервов, повышающих активность и участие больного в процессе реабилитации.

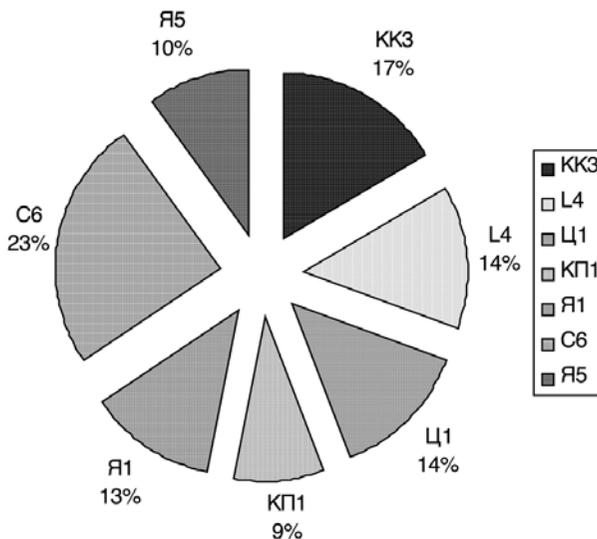


Рисунок 4. Сегментограмма, построенная по результатам регрессионного анализа 3-й группы обследованных (высокие показатели выраженности социальной фрустрированности по Л. И. Вассерману). Комментарии в тексте



В регрессионном анализе показателей третьей группы (переживающих значительную социальную фрустрацию) мы можем выделить уже 5 блоков характеристик, отражающих приспособительную реакцию выраженной фрустрированных вследствие заболевания больных (рисунок 4):

1. Первое место с 26 % занимают характеристики копинг-компетентности в виде копинг-стратегии (на смену «поискам смысла» и «диссимилации» приходит «когнитивная» копинг-стратегия КК3 – 17 % – «сохранение самообладания», характеризующая следующий вид психологической переработки – «...я не теряю самообладания и контроля над собой в тяжелые минуты и стараюсь не показывать своего состояния...», а также когнитивная стратегия КК1 – 9 % – «смирение»).
2. На втором месте – 23 % – «самоидентификационные характеристики личности» (13 % – Я1 – «рефлексия социального Я»; 10 % – Я5 – «рефлексия деятельностного Я»).
3. На третьем месте – 23 % – субшкала С6, характеризующая субъективное эмоциональное переживание социальных последствий заболевания (опросник А. И. Сердюка) – «ограничение карьерного роста».
4. На четвертом–пятом местах по 14 %: L4 – механизм психологической защиты личности «компенсация» и Ц1 – значимость в системе ценностей возможности получить «удовольствие и отдых».

Резюмируя результаты психологических характеристик наиболее фрустрированных больных, составляющих третью группу, можно сказать, что общий характер реагирования на выраженную стрессовую ситуацию характеризуется некой «дезинтеграцией», что неизбежно ведет к переживанию беспомощности, растерянности и, как следствие, порождает потребность в развернутом комплексном подходе по оказанию психологической помощи для данной категории больных.

Соотнося полученные результаты эмпирического исследования с общей концепцией системы психологической реабилитации (с учетом ее цели, условий, задач достижения ее положительного исхода и принципов организации), необходимо констатировать следующее:

1. Увеличение «уровня социальной фрустрированности», которое мы фиксируем по реакции испытуемого (самоотчету) на самый широкий спектр социальных связей личности, тесно связано с выраженными изменениями в психологической регуляции деятельности (реабилитационной активности, под которой следует понимать степень приверженности к реабилитации).
2. К наиболее значимым изменениям можно отнести выраженное повышение всех без исключения показателей опросника социальной фрустрированности (опросника А. И. Сердюка), тесно связывающих



- возникающие у больных переживания и социальные эффекты вследствие различных проявлений заболевания. После относительно медленного роста показателей при переходе от первой группы ко второй, выраженное повышение переживаний социального неблагополучия отмечается у больных в третьей группе (которое, в свою очередь, начинает выступать системообразующим фактором в формировании отношения к окружающему и к себе в ситуации необходимости адаптации к инвалидизирующему заболеванию).
3. Анализ показателей совладания с ситуацией инвалидизирующего заболевания (психологических защит и копинг-стратегий) обнаруживает следующие характерные закономерности:
 - 3.1. Психологические защиты активно участвуют в переработке ситуации на первом этапе нарастания фрустрационных переживаний, их сила в дальнейшем несколько ослабевает.
 - 3.2. Поиск самых разнообразных копинг-стратегий также преимущественно локализуется на первых этапах. Начальный этап в основном представлен «когнитивными» и «поведенческими» стратегиями (по шкале Э. Хайма), в то время как на третьем этапе доминируют более дезадаптивные «эмоциональные» копинг-механизмы, не способствующие положительному исходу адаптации, характеризующие низкую реабилитационную готовность личности.
 4. Самооценка трех групп обследуемых также во многом отражает уровень социальной фрустрированности следующим образом – чем выше уровень фрустрированности, тем ниже самооценка личностью больного своих индивидуально-психологических качеств и собственной эффективности в осуществлении различных сфер жизнедеятельности. Другими словами, для эффективной реабилитационной работы (с опорой на самостоятельную активность личности) необходима массивная психокоррекционная работа на всех этапах переживания инвалидности (или тяжелого соматического неблагополучия, грозящего инвалидностью).
 5. Относительно более устойчивыми характеристиками в процессе проживания и адаптации к ситуации инвалидизирующего заболевания являются внутрличностные ценностно-смысловые установки и структурные компоненты идентичности (самоидентификация), что может (и на наш взгляд, должно) стать основой личностно-ориентированной реабилитационной работы с больными.

С одной стороны, данные характеристики не могут избежать деформирующего влияния нарастающей социальной фрустрированности, но с другой стороны, они демонстрируют относительную устойчивость (при наличии их



сформированности на предыдущих этапах социализации). Важно, что такой показатель, как «рефлексивное Я» повышается от первой группы ко второй и только потом начинает снижаться, что значительно смягчает психологическую картину ухудшения состояния.

6. При регрессионном анализе результатов обнаруживается, что для первого этапа адаптации больных с незначительной фрустрированностью вследствие заболевания в наибольшей степени характерна фиксация на болезни, для второго этапа – на себе, третий этап адаптации с более выраженной фрустрированностью представлен значительным разнообразием вариантов поведения (хотя и при доминировании сильных отрицательных эмоциональных переживаний).
7. Полученные психометрические показатели в ходе диагностики больных всех исследуемых групп характеризуют основные структурные «маркеры» реабилитационного прогноза в контексте личностной модели «Внутренней картины инвалидности», определяя реабилитационные диспозиции «мишени», позволяющие прицельно влиять на коррекцию и профилактику дезадаптивных форм адаптации больного на всех этапах инвалидизирующего заболевания.
8. Качественные характеристики адаптационных параметров, полученные в исследовании, свидетельствуют об очевидной необходимости включения специалистов-психологов для обеспечения мероприятий по психологической реабилитации (коррекции и / или профилактики дезадаптивных проявлений внутренней картины инвалидности) для больных **на всех этапах адаптации к инвалидизирующему заболеванию** в зависимости от специфики и степени проявленности обнаруженных на диагностическом этапе реабилитационных диспозиций.

Далее раскроем более подробно содержание организационно-методологического и организационно-процессуального компонентов представленной ранее реабилитационной модели (см. рисунки 5, 6), непосредственно отражающих практический механизм реализации системы психологической реабилитации как таковой.

На рисунке 5 изложена структура организационно-методологического компонента системы психологической реабилитации.

В схеме представлен порядок действий (интервенций), осуществлять которые необходимо с учетом следующих этапов реализации реабилитационного процесса (диагностического и коррекционно-профилактического), в соответствии с намеченной целью, задачами, методами и предлагаемыми возможными формами. В данной схеме, на этапе диагностической задачи по оценке структурных компонентов «Внутренней картины инвалидности», представлены психологические параметры, являющиеся объектом диагностического исследования для



целей реализации реабилитационного процесса. Данные параметры, с одной стороны, характеризуют реабилитационный потенциал личности (личностный ресурс), опираясь на сохранные звенья которого и должен строиться реабилитационный процесс. С другой стороны, структурные компоненты «Внутренней картины инвалидности» отражают (в зависимости от степени «повреждения», недоразвития, нарушения) «маркеры» реабилитационного прогноза, также являясь реабилитационными диспозициями, т. е. непосредственными «мишенями», прицельное воздействие на которые позволит адресно корригировать (формировать, развивать) приверженность к реабилитации, повышая вероятность положительного реабилитационного исхода.

Развитием данной схемы является рисунок б, в котором отражены принципиальные этапы для реабилитационного воздействия и механизмы его реализации (с указанием исполнительных органов) в соответствии с динамикой инвалидизирующего заболевания (до установления группы инвалидности, в процессе пребывания на инвалидности и после полной реабилитации в связи с утратой статуса «инвалид»). Предлагаемая структурная схема организации реабилитационного процесса позволяет наглядно отследить степень эффективной действенности механизма его реализации, который на данном этапе законодательно «фиксирован» и исполняется лишь в процессе пребывания больного в зоне инвалидизации, реализуясь посредством Индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида (далее ИПРА), являющейся обязательной для исполняющего органа.

Данный факт означает принципиальный аспект – для инвалида Индивидуальная программа реабилитации и абилитации является рекомендательной для исполнения.

Именно личностная готовность к реабилитации, т. е. психологическая приверженность, стимулирует больного обращаться и использовать имеющийся в его арсенале механизм в виде ИПРА для получения психологической помощи, поддержки и др.

Исходя из законодательно установленного порядка реализации ИПРА инвалид может обратиться в исполнительные органы за получением определенных реабилитационных мероприятий (в данном случае психологической направленности), а может не обращаться при отсутствии мотивации к реабилитации. В то время как для органа, исполняющего указания службы медико-социальной экспертизы о необходимости включения в реабилитацию больного мероприятий по психологической реабилитации (коррекции внутренней картины болезни и инвалидности и др.), данные указания являются обязательными к исполнению, и учреждение, в которое инвалид направлен, обязано данные мероприятия реализовать. В остальных случаях механизм реализации реабилитационного процесса больных практически не имеет



регулирования. А именно, на этапе адаптации больного до законодательно установленной инвалидности, а также в случае полной реабилитации (когда в результате функциональной компенсации и восстановления группа инвалидности снимается), «реабилитированный больной», выходя из зоны статуса «инвалид», также автоматически утрачивает Индивидуальную программу реабилитации и абилитации, т. е. вместе со статусом утрачивается механизм возможного получения реабилитационных услуг от соответствующих учреждений [10]. Важно отметить, что в учреждениях, оказывающих лечебно-профилактическую помощь (ОЛПП), где собственно первично возникает больной (например, вследствие инфаркта, гипертонической болезни, злокачественных новообразований, травм, из-за которых может развиваться инвалидизация, либо других инвалидизирующих причин), специалисты-психологи на данном этапе – явление редкое! В то время как исследования адаптации больных к ситуации инвалидизирующего заболевания выявили факт потребности в получении психологической помощи именно на первичном этапе возникновения инвалидизирующего заболевания [15].

Значимость первичной коррекции и профилактики дезадаптивных проявлений «Внутренней картины инвалидности» до наступления законодательно установленной инвалидизации на этапе лечения больных очевидна. Данный подход является основой предотвращения множественных случаев «психологического ухода» в болезнь и инвалидность, и необоснованных отождествлений с инвалидным сообществом в противовес активной жизненной позиции, формируемой в рамках психологической реабилитации, направленной на преодоление фрустрирующих последствий заболевания (где это, конечно, возможно) вне зоны инвалидности. Изложенное позволяет констатировать необходимость включения психологов в лечебно-диагностический процесс учреждений, оказывающих лечебно-профилактическую помощь больным и особенно инвалидам, для оценки их реабилитационного потенциала и активизации системы психологических ресурсов с целью повышения приверженности к реабилитации.

Также исследование выявило однозначную необходимость психологической коррекции дезадаптивных проявлений «Внутренней картины инвалидности» у лиц, утративших инвалидность вследствие полной реабилитации. Данная категория больных является наиболее «психологически» уязвимой вследствие утраты социального статуса и кризисного «лиминального» состояния [19], требующего активизации всей структуры реабилитационного потенциала, психологический компонент которого, на наш взгляд, в данном случае является наиважнейшим [13, 15]. Однако реализация реабилитации на данном этапе не имеет законодательной основы и базируется на индивидуальном уровне возможности обеспечения больных реабилитационной



поддержкой в зависимости от степени сформированности системы реабилитации в том или ином учреждении. В данном случае решение проблемы могут обеспечить целевые мероприятия по коррекции «Внутренней картины инвалидности» и формированию приверженности к реабилитации у больных, утративших статус «инвалид», в «переходный» период в рамках концепции «Школ социальной жизни», организуемых как комплексные консультативно-коррекционные центры на базе Главных Бюро медико-социальной экспертизы субъектов РФ [14].

В порядке обобщения теоретических и эмпирических данных, представленных в настоящей статье, можно сделать следующие **выводы**:

1. Предложенная модель системы психологической реабилитации в контексте концепции «Внутренней картины инвалидности» интегрирует в своей структуре многокомпонентное содержание (нормативно-правовое, теоретико-методологическое, организационно-методологическое и организационно-процессуальное), обеспечивающее основные цели, задачи, принципы и критерии положительного исхода реабилитации больных, находящихся на различных этапах инвалидизирующих заболеваний.
2. Основными методологическими базовыми принципами организации и совершенствования системы психологической реабилитации больных, предложенными в модели, являются: научная обоснованность, раннее начало (включение) больного в реабилитационный процесс, преемственность (обеспечиваемая межведомственным взаимодействием), непрерывность и комплексность реабилитационного воздействия с учетом индивидуального подхода, этики и деонтологии.
3. Основной целью психологической реабилитации лиц на различных этапах инвалидизирующего заболевания является повышение приверженности к реабилитации в целом, что позволяет констатировать важность реализации оценки дезадаптивных проявлений внутренней картины инвалидности, своевременной профилактики и коррекции выявленных «маркеров», характеризующих неблагоприятный реабилитационный прогноз с учетом их реализации на первичном, вторичном и третичном уровнях.
4. Содержательные аспекты коррекционного и профилактического психологического воздействия необходимо фокусировать на значимых ресурсных личностных диспозициях (личностном реабилитационном потенциале), в зависимости от структуры и степени сформированности которого необходимо формировать реабилитационные мероприятия в виде индивидуальной работы (психологического консультирования, психологической коррекции), а также групповых форм психологической работы (тренинги, работа с семьей).

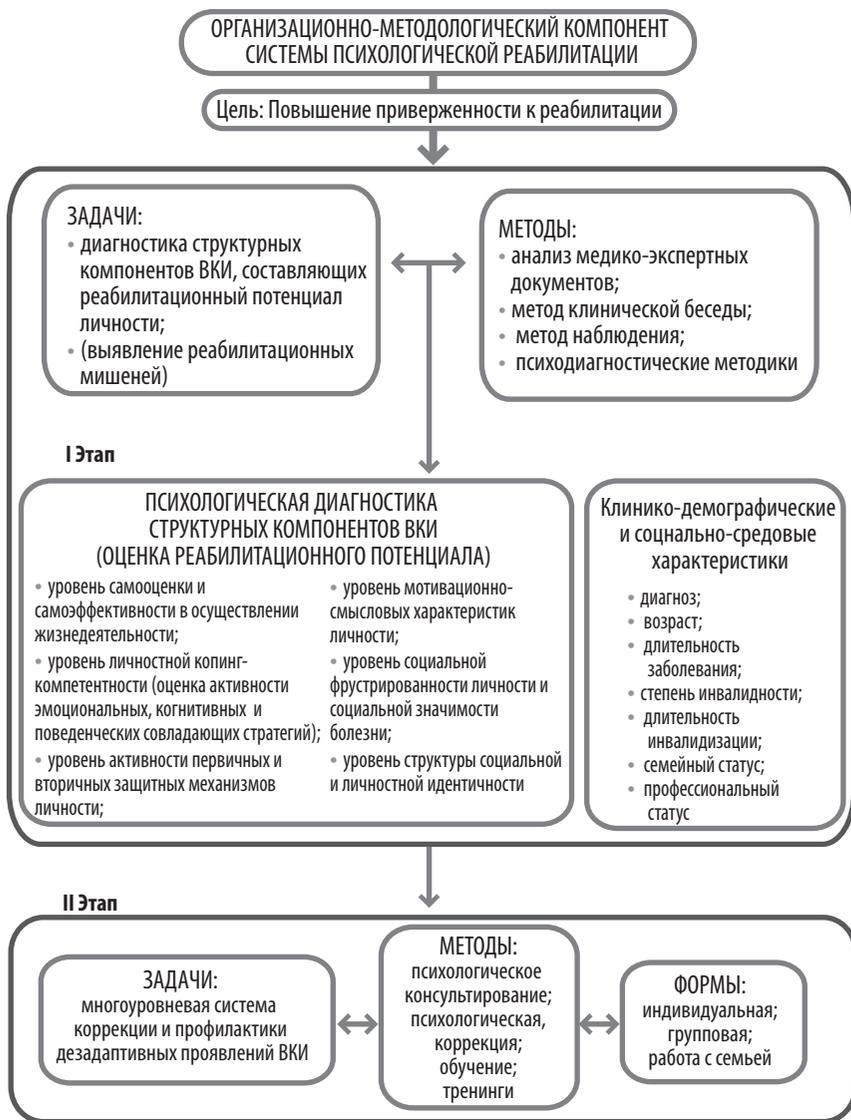


Рисунок 5. Организационно-методологический компонент системы психологической реабилитации в контексте концепции «Внутренней картины инвалидности»

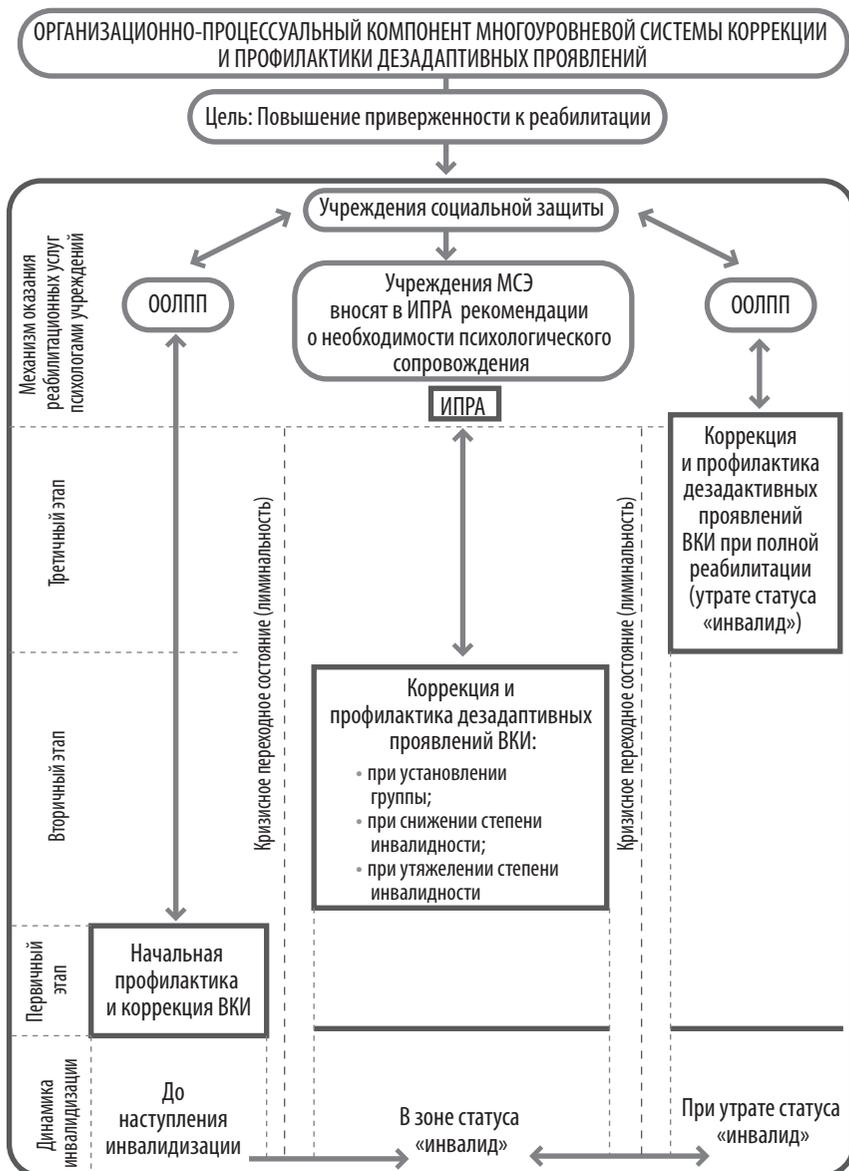


Рисунок 6. Организационно-процессуальный компонент системы психологической реабилитации (этапной коррекции и профилактики дезадаптивных проявлений ВКИ)



5. Эффективная реализация многокомпонентной модели реабилитации больных на различных этапах инвалидизирующего заболевания на межведомственной основе (в учреждениях, оказывающих лечебно-профилактическую помощь, в учреждениях, подведомственных системе социальной защиты населения и др.) требует, по нашему мнению, пересмотра нормативно-правового регулирования в области стандартов оказания услуг больным в отношении обязательного психологического сопровождения (диагностического, профилактического, коррекционного).

Изложенные выводы позволяют констатировать следующее: повышение качества оказания психологической реабилитации больным на различных этапах инвалидизирующего заболевания на межведомственной основе возможно посредством включения современных практик эффективной организации реабилитационного процесса с учетом совокупности организационно-методологических принципов и компонентов, в предлагаемой модели системы психологической реабилитации в контексте концепции «Внутренней картины инвалидности».

Литература

1. *Бегма И. В., Морозова Е. В., Жукова Е. В.* Исследование жизненной стратегии больных сахарным диабетом как основа их успешной комплексной реабилитации // Вестник всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. – 2015. – № 1. – С. 102–107.
2. *Волкова И. П., Королева Н. Н.* Теоретико-методологические и организационные основы психологического сопровождения реабилитации инвалидов по зрению // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2005. – Т. 5. – № 12. – С. 95–108.
3. *Зинченко Ю. П., Первичко Е. И., Тхостов А. Ш.* Методологические основы и задачи психологической реабилитации онкологических больных // Вестник восстановительной медицины. – 2014. – № 5. – С. 31–42.
4. *Каладзе Н. Н., Хан М. А., Кармазина И. В., Мельцева Е. М.* Многолетний опыт реабилитации детей с онкогематологическими заболеваниями на Евпаторийском курорте // Материалы международного конгресса «Реабилитация и санаторно-курортное лечение 2012». – М., 2012. – С. 51–52.
5. *Кантемирова Р. К., Фидарова З. Д., Сердюков С. В., Кабулова А. З.* Оценка эффективности реабилитации при ишемической болезни сердца у инвалидов пожилого возраста, перенесших хирургическую реваскуляри-



- зацию миокарда, с учетом положений международной классификации функционирования // Комплексные проблемы сердечно-сосудистых заболеваний. – Кемерово, 2014. – № 3. – С. 51–52.
6. *Лазарева Е. Ю., Николаев Е. Л.* Психотерапия и психологическая помощь больным сердечно-сосудистыми заболеваниями // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2015. – Т. 11. – № 1. – С. 57–77.
 7. *Лебедева Л. Д.* Восстановительная арт-терапия эмоциональных состояний онкобольных // Клиническая и специальная психология. – 2012. – № 3. URL: <http://psyjournals.ru/psyclin/2012/n3/55195.shtml>
 8. *Львова Н. В., Костерева Л. И.* Применение интегративного подхода в психологической реабилитации женщин с раком молочной железы // Вестник специалистов по медико-социальной экспертизе. – 2015. – № 1. – С. 65–72.
 9. *Морозова Е. В.* Внутренняя картина инвалидности (генез, структура, функции, свойства) // Медико-социальная экспертиза и реабилитация. – 2008. – № 1. – С. 42–46.
 10. *Морозова Е. В.* Парадоксы и факторы детерминации социальных и личностных конфликтов, связанных со статусом «инвалид» // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журн. – 2013. – № 1 (1). URL: <http://medpsy.ru/climp>
 11. *Морозова Е. В.* Совладающее поведение как проявление общей адаптационной реакции на получение инвалидности // Медицинский вестник Юга России. – 2014. – № 2. – С. 128–133.
 12. *Морозова Е. В.* Специфика внутренней картины инвалидности в зависимости от уровня социальной фрустрированности личности // Ученые записки Российского Государственного социального университета. – 2015. – № 2. – С. 47–49.
 13. *Морозова Е. В.* Субъективное отношение к инвалидности как основной фактор социально-психологической адаптации личности // Вестник Всероссийского Общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. – 2009. – № 2. – С. 144–150.
 14. *Морозова Е. В.* Школа социальной жизни – как инновационная реабилитационная технология // Вестник Всероссийского общества специалистов по медико-социальной экспертизе, реабилитации и реабилитационной индустрии. – 2012. – № 3. – С. 19–27.
 15. *Морозова Е. В., Шмелева С. В.* Влияние субъективного отношения к инвалидности на приверженность к реабилитации // Ученые записки Российского Государственного социального университета. – 2011. – № 7. – С. 58–62.



16. Платонов К. К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 256 с.
17. Рыбников В. Ю., Морозова Е. В. Структурно-динамическая модель внутренней картины инвалидности в контексте психологической реабилитации // Вестник психотерапии. – 2016. – № 57 (62). – С. 113–133.
18. Сухова Е. В. Медико-психологическая реабилитация больных хроническими заболеваниями легких: дисс. ... д. мед. наук. – Самара, 2003.
19. Урываев В. А., Морозова Е. В. Феномены лиминальности в структуре переживания инвалида // Сибирский психологический журнал. – 2013. – № 4 (50). – С. 63–69.
20. Шенцева Н. Н., Давыдова А. Ю. Описательная модель социально-психологической реабилитации группы «молодых людей – инвалидов» // Научный диалог. – 2013. – № 14. – С. 85–95.
21. Chair S. Y., Chan S. W.-C., Thompson D. R., Leung K.-P., Ng S. K.-Ch., Choi K. Ch. Long-term effect of motivational interviewing on clinical and psychological outcomes and health-related quality of life in cardiac rehabilitation patients with poor motivation in Hong Kong: a randomized controlled trial // Clinical Rehabilitation. – 2013. – V. 27. – 12. – pp. 1107–1117.
22. Janssen H., Ada L., Bernhardt J., McElduff P., Pollack M., Nilsson M., Spratt N. Physical, cognitive and social activity levels of stroke patients undergoing rehabilitation within a mixed rehabilitation unit // Clinical Rehabilitation. – 2014. – V. 28. – 1. – pp. 91–101.
23. Kosciulek John F. Research Applications of the Longitudinal Study of the Vocational Rehabilitation Services // Program Rehabilitation Counseling Bulletin. – 2004. doi:10.1177 / 00343552040470030601
24. Mpofu E., Conyers L. M. A Representational Theory Perspective of Minority Status and People with Disabilities: Implications for Rehabilitation Education and Practice // Rehabilitation Counseling Bulletin. – 2004. doi:10.1177 / 00343552040470030301
25. Rosenstock I. M., Strecher V. J., Becker M. H. Social learning theory and the Health Belief Model // Health. Educ. Q. – 1988. – V. 15 (2). – pp. 175–183.
26. Rozema H., Völlink T., Lechner L. The role of illness representations in coping and health of patients treated for breast cancer // Psychooncology. – 2009. – V. 18 (8). – pp. 849–857.
27. Teasell R., Foley N., Salter K. [et al.] Evidence-based review of stroke rehabilitation: executive summary, 12th edition // Top Stroke Rehabil. – 2009. – V. 16. – pp. 463–488.
28. Tyson S. F., Burton L., McGovern A. The effect of a structured programme to increase patient activity during inpatient stroke rehabilitation: a Phase I cohort study // Clinical Rehabilitation. – 2016. – V. 30. – 2. – pp. 191–198.



29. *Wagner C. C., McMahon B. T.* Motivational Interviewing and Rehabilitation Counseling Practice // *Rehabilitation Counseling Bulletin.* – 2004. doi:10.1177 / 00343552040470030401
30. *Weinstein N. D.* Testing four competing theories of health-protective behavior // *Health. Psychology.* – 1993. – V. 12. – pp. 324–333.



УДК 159.91

МЕТАКОГНИТИВНЫЕ УБЕЖДЕНИЯ И БЕСПОКОЙСТВО О ПРОГРЕССИРОВАНИИ У ЖЕНЩИН С ОНКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ РЕПРОДУКТИВНОЙ СИСТЕМЫ

**Сирота Наталья Александровна
Московченко Денис Владимирович**

Данная работа посвящена изучению клиничко-психологических особенностей женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы. Актуальность и новизна данного исследования обусловлены изучением феномена «беспокойство о прогрессировании заболевания», который рассматривается в качестве одного из наиболее часто встречающихся источников психологического дистресса у онкологических больных. Выраженное беспокойство о прогрессировании заболевания является индикатором психосоциальных проблем и выступает в качестве мишени в процессе психологического сопровождения больных с онкологическими заболеваниями.

Проведение кластерного анализа позволило выделить два уровня беспокойства о прогрессировании заболевания: женщины с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания ($n = 94$) и пациентки с низким уровнем беспокойства о прогрессировании заболевания ($n = 106$). В выделенных подгруппах сравнивались метакогнитивные убеждения, уровень тревоги и депрессии. Удалось установить, что в группе больных с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания на первый план выступает напряженность механизмов метакогнитивной регуляции, что приводит к сосредоточенности на угрожающей информации, связанной с болезнью, тогда как в группе с низким уровнем беспокойства о прогрессировании заболевания метакогнитивные убеждения выражены в меньшей степени. Сравнение тревоги и депрессии в выделенных группах указывает на меньшую адаптацию к заболеванию у пациенток с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания.

Таким образом, беспокойство о прогрессировании заболевания является важным индикатором адаптации к болезни у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы, который необходимо учитывать в процессе психологического сопровождения, реализации задач ресоциализации данного контингента больных.

Ключевые слова: метакогнитивные убеждения, тревога, депрессия, психологический дистресс, угроза жизни, психологическая саморегуляция, рак яичников, когнитивная оценка, контроль мыслей, беспокойство.



Введение

В ситуации тяжелого, угрожающего жизни заболевания формируются представления о возможности прогрессирования болезни в будущем, что проявляется в беспокойстве о прогрессировании заболевания со всеми биопсихосоциальными последствиями [6, 11, 14]. В настоящее время беспокойство о прогрессировании рассматривается в качестве одного из наиболее часто встречающихся источников психологического дистресса у онкологических больных. Беспокойство о прогрессировании связано с более высоким уровнем тревоги, депрессии и снижением качества жизни [10, 12].

Одно из ранних упоминаний о феномене беспокойства прогрессирования заболевания связано с работами Н. Leventhal и D. Easterling, которые описали понятие «беспокойство о раке». Данный феномен наблюдался у женщин, прошедших длительное лечение, и сопровождался сосредоточенностью пациенток на собственном теле, постоянных мыслях о том, что может случиться, если заболевание вернется [5].

В зарубежной клинической психологии феномен беспокойства о прогрессировании заболевания анализируется с двух теоретических позиций: модели саморегуляции в отношении здоровья и болезни Н. Leventhal [7, 8] и теории саморегуляции исполнительных функций [13, 15].

Модель саморегуляции в отношении здоровья и болезни рассматривает феномен беспокойства о прогрессировании заболевания как индикатор психологического дистресса и усилий, направленных на совладание с ним. Разработана интегративная модель предикторов беспокойства о прогрессировании [8, 9]. Согласно этой модели, беспокойство о прогрессировании заболевания определяется эмоциональными репрезентациями болезни, репрезентацией последствий болезни и ее идентичностью. Однако, несмотря на то, что модель саморегуляции в отношении здоровья и болезни позволяет определить специфику механизмов, влияющих на рост беспокойства о прогрессировании заболевания, ограничением данной модели является фокус на осознанных когнитивных и эмоциональных субъективных репрезентациях болезни.

Альтернативным подходом к пониманию беспокойства о прогрессировании заболевания является теория саморегуляции исполнительных функций, учитывающая имплицитные психологические механизмы. Данная модель постулирует, что дисфункциональное беспокойство о прогрессировании заболевания связано с неадекватным стилем обработки информации [16]. В частности, исследователи считают, что больные раком с дисфункциональным беспокойством о прогрессировании заболевания становятся более чувствительными и внимательными к информации, которая генерирует навязчивые мысли, тем самым приводя к руминации или выраженному беспокойству.



В отечественных исследованиях беспокойство о прогрессировании заболевания отражает нарушение саморегуляции телесной перцепции, опосредованной искаженными представлениями об онкологических заболеваниях (представления о раке как о смертельном и неизлечимом заболевании), эмоциональным состоянием (тревога ожидания) и преобладанием преградного смысла болезни [3].

Несмотря на актуальность изучения имплицитных механизмов формирования беспокойства о прогрессировании заболевания, недостаточно изученной остается связь метакогнитивных убеждений с беспокойством о прогрессировании заболевания у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы. Стоит также отметить, что женщины, страдающие злокачественными новообразованиями репродуктивной системы, по данным отечественных исследований, характеризуются высоким уровнем аффективных расстройств различного типа и степени выраженности [1], что делает важным изучение источников психологического дистресса у данного контингента больных.

Целью работы явилось изучение беспокойства о прогрессировании заболевания и его соотношения с метакогнитивными убеждениями и тревожно-депрессивной симптоматикой у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы.

Гипотезы исследования: 1) малоадаптивные метакогнитивные убеждения статистически достоверно выше у женщин с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания; 2) женщины, страдающие онкологическими заболеваниями репродуктивной системы с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания, будут характеризоваться более высоким уровнем тревожно-депрессивной симптоматики.

Задачи исследования: 1) описание компонентов беспокойства о прогрессировании заболевания у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы; 2) сопоставление беспокойства о прогрессировании заболевания с наличием малоадаптивных метакогнитивных убеждений у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы; 3) сопоставление тревожно-депрессивной симптоматики у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 200 женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы ($n = 200$). Средний возраст составил $54,66 \pm 6,86$. Было обследовано: 70 женщин, больных раком молочной железы ($n = 70$, шифр по МКБ-10 – C50), из них на начальных стадиях заболевания обследовано 30 больных ($n = 30$), на поздних стадиях – 40



пациенток ($n = 40$); 60 женщин, страдающих раком тела матки ($n = 60$, шифр по МКБ-10 – C54), из них на начальных стадиях заболевания обследовано 55 пациенток ($n = 55$), на поздних стадиях – 5 больных ($n = 5$); 70 женщин, больных раком яичников ($n = 70$, шифр по МКБ-10 – C56), из них на начальных стадиях обследовано 29 больных ($n = 29$), на поздних стадиях обследована 41 пациентка ($n = 41$).

Тип получаемого лечения. Больных с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы, обследованных в послеоперационный период, составили 70 пациенток ($n = 70$) от всей выборки; на этапе химиотерапии было обследовано 130 больных ($n = 130$). Исследование проводилось в течение 2012–2015 гг.

Все обследованные пациентки проходили стационарное и амбулаторное лечение в Центральной клинической больнице № 2 им. Н. А. Семашко ОАО «РЖД» в г. Москва.

Социально-демографические характеристики обследованных пациенток:

Семейное положение. На момент обследования 145 больных состояло в браке ($n = 145$), 27 – вдовы ($n = 27$), 28 – разведены ($n = 28$).

Уровень образования. Среди обследованных пациенток с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы среднее специальное образование имели 98 пациенток ($n = 98$), средний уровень образования имели 42 пациентки ($n = 42$), высшее образование имели 60 пациенток ($n = 60$).

Занятость. В связи с болезнью на пенсии по инвалидности состояло 80 пациенток ($n = 80$), продолжали работать 70 ($n = 70$), на больничном находилось 50 больных ($n = 50$).

Согласно целям и задачам исследования, в исследование включались женщины с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы (рак молочной железы, рак тела матки и рак яичников), давшие устное информированное согласие на исследование.

Критерии исключения женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы из исследования: возраст ≥ 65 лет; недоступность больных для психологического обследования, негативизм; признаки формального отношения к исследованию; психические расстройства органического генеза, сопровождающиеся снижением когнитивных функций; выраженные расстройства личности; шизофрения; биполярное аффективное расстройство; уровень образования ниже среднего; возраст испытуемых меньше 30 лет.

В исследовании применялся следующий пакет психодиагностических методик:



1. Диагностическая анкета, разработанная с целью оценки когнитивных и поведенческих компонентов беспокойства о прогрессировании заболевания. Данная анкета позволяет оценить следующие параметры:
 - А) интенсивность тревоги о прогрессировании заболевания;
 - Б) частоту негативных мыслей;
 - В) наличие позитивных убеждений о беспокойстве;
 - Г) убежденность в эффективности лечения;
 - Д) интенсивность охранительного поведения.
2. Для исследования эмоционального компонента субъективной оценки прогрессирования заболевания была использована методика «Опросник страха прогрессирования заболевания». Данный опросник был разработан командой исследователей Отдела психосоциальной онкологии во главе с профессором P. Herschbach, Центра лечения онкологических заболеваний Роман-Герцог. Данная методика показала достаточно хорошие психометрические показатели по данным апробации на больных с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы [2].
3. С целью исследования процессов переработки угрожающей информации, сосредоточения на оценке угрозы была использована методика «Краткая версия опросника метакогнитивных убеждений». Данная методика предложена A. Wells, S. Cartwright-Hatton в 2004 г. Методика позволяет исследовать пять метакогнитивных факторов: позитивные убеждения о беспокойстве; негативные убеждения, связанные с неуправляемостью и опасностью беспокойства; когнитивная несостоятельность; потребность в контроле мыслей; внимательность к собственным мыслительным процессам.
4. Госпитальная шкала тревоги и депрессии. Данная методика была разработана в 1983 г. A. Zigmond и R. Snaith для оценки симптомов депрессии и тревожных состояний у больных, находящихся на лечении в медицинских учреждениях различного типа.

Результаты исследования беспокойства о прогрессировании заболевания

С целью определения вариантов беспокойства о прогрессировании болезни у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы был проведен кластерный анализ составляющих компонентов. Для реализации данной цели был проведен кластерный анализ с использованием метода k-средних, по результатам которого было выделено два кластера.

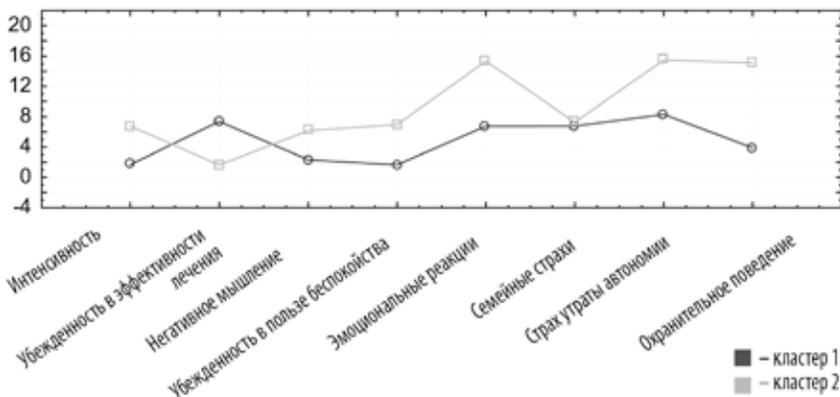


Рисунок 1. Результаты кластерного анализа компонентов когнитивной оценки прогрессирования заболевания

Первый кластер – «Выраженное беспокойство о прогрессировании заболевания». В данный кластер вошли 94 пациентки.

Второй кластер – «Низкий уровень беспокойства о прогрессировании заболевания». В данный кластер вошли 106 женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы.

На рисунке 1 видно, что пациентки, вошедшие в первый кластер, характеризуются более высоким уровнем интенсивности мыслей о прогрессировании заболевания, низкой убежденностью в эффективности лечения, выраженным негативным мышлением и убежденностью в пользе беспокойства о прогрессировании заболевания. Полученные результаты указывают на то, что пациентки статистически достоверно чаще склонны возвращаться к мыслям о прогрессировании заболевания, чаще переживают негативные мысленные сценарии, активизирующиеся при размышлении о возможности прогрессирования заболевания. В то же время у пациенток, включенных в первый кластер, статистически достоверно выше убежденность в пользе беспокойства, данные убеждения связаны с потребностью в постоянном контроле болезни.

Эмоциональный компонент беспокойства о прогрессировании заболевания у пациенток, включенных в первый кластер, представлен выраженными эмоциональными реакциями на процесс лечения. Наличие интенсивных эмоциональных реакций у больных, включенных в первый кластер, отражает напряженность пациенток при назначении консультаций у врачей или медицинских осмотров, страх боли, вегетативные проявления тревоги и беспокойство о том, что лечение может привести к необратимым нарушениям,



повреждениям тела. Наряду с этим, структура переживаний у пациенток, включенных в первый кластер, характеризуется преобладанием страха утраты автономии, что проявляется в обеспокоенности возможностью утратить самостоятельность, невозможности реализации привычной деятельности.

При анализе пациенток, включенных во второй кластер, было выявлено, что для данных больных характерным является низкий уровень обеспокоенности возможностью прогрессирования онкологического заболевания, высокая убежденность во врачебном контроле прогрессирования заболевания. Кроме того, для данных больных характерным является низкий уровень убежденности в пользе беспокойства и негативного мышления.

Пациентки, включенные во второй кластер, характеризовались низким уровнем эмоционального реагирования на болезнь и лечение.

Поведенческий компонент оценки прогрессирования заболевания различается по интенсивности: высокий уровень охранительного поведения характерен для пациенток, включенных в первый кластер; при этом данная группа отличается более широким репертуаром стратегий охранительного поведения.

Таблица 1.

**Результаты исследования структуры беспокойства
о прогрессировании заболевания у женщин с онкологическими
заболеваниями репродуктивной системы**

<i>Параметры оценки</i>	<i>Женщины с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания (n = 94)</i>	<i>Женщины с низким уровнем беспокойства о прогрессировании заболевания (n = 106)</i>	<i>U-критерий Манна-Уитни</i>
Убежденность в пользе беспокойства о прогрессировании	6,92 ± 2,27	3,63 ± 1,33	p = 0,05
Интенсивность беспокойства о прогрессировании заболевания	6,71 ± 1,29	1,68 ± 0,44	p = 0,05
Негативное мышление, связанное с прогрессированием	6,13 ± 2,05	2,31 ± 1,24	p = 0,05
Убежденность в эффективности лечения	4,72 ± 2,25	7,38 ± 1,34	p = 0,03
Эмоциональные реакции	15,05 ± 8,10	6,75 ± 3,37	p = 0,001
Страх утраты автономии	15,48 ± 4,16	7,57 ± 2,21	p = 0,001
Страхи, связанные с функционированием, семьей	7,24 ± 1,74	6,79 ± 1,27	p = 0,63
Уровень выраженности охранительного поведения	15,11 ± 4,48	3,88 ± 2,25	p = 0,01



Стоит отметить, что поведенческий компонент восприятия возможности прогрессирования заболевания предполагает активизацию краткосрочных стратегий, позволяющих снизить уровень беспокойства о прогрессировании. Остановимся подробнее на структуре охранительного поведения в исследуемых группах. Женщины с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания чаще прибегают к выбору краткосрочных стратегий, направленных на снижение беспокойства.

Результаты исследования метакогнитивных убеждений в выделенных группах

Исследование интенсивности метакогнитивных убеждений позволило обнаружить различия в выделенных группах (таблица 2). У женщин с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания преобладали «Позитивные убеждения о беспокойстве» ($10,11 \pm 3,93$ против $7,42 \pm 1,96$, $p = 0,05$), «Негативные убеждения о неуправляемости и опасности беспокойства» ($14,04 \pm 3,93$ против $7,69 \pm 1,83$, $p = 0,05$) и «Потребность в контроле мыслей» ($10,41 \pm 4,29$ против $7,56 \pm 2,44$, $p = 0,04$).

Таблица 2.

Результаты исследования метакогнитивных убеждений у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы

<i>Параметры оценки</i>	<i>Женщины с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания (n = 94)</i>	<i>Женщины с низким уровнем беспокойства о прогрессировании заболевания (n = 106)</i>	<i>U-критерий Манна-Уитни</i>
Позитивные убеждения о беспокойстве	$10,11 \pm 3,93$	$7,42 \pm 1,96$	$p = 0,05$
Когнитивная несостоятельность	$10,36 \pm 2,21$	$9,67 \pm 3,47$	$p = 0,22$
Внимательность к собственным мыслительным процессам	$12,07 \pm 4,39$	$11,69 \pm 4,04$	$p = 0,30$
Негативные убеждения о неуправляемости и опасности беспокойства	$14,04 \pm 3,93$	$7,69 \pm 1,83$	$p = 0,05$
Потребность в контроле мыслей	$10,41 \pm 4,29$	$7,56 \pm 2,44$	$p = 0,04$

Полученные результаты указывают на то, что пациентки, страдающие онкологическими заболеваниями репродуктивной сферы с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания, убеждены в том, что их волнение, тревога,



сосредоточенность на беспокойстве являются полезными и помогут преодолеть сложности, в частности, сложности, связанные с заболеванием. Однако постоянная сосредоточенность на ситуации болезни приводит к активизации негативных метакогнитивных убеждений, связанных с восприятием неуправляемости и опасности беспокойства. Нарастание пугающих мыслей у пациенток приводит к убежденности в том, что они являются реальными, а возможность прогрессирования заболевания оценивается как реальный, свершившийся факт. Кроме того, для пациенток с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания характерным является навязчивый контроль мыслей.

В исследованиях роли метакогнитивных стратегий преодоления онкологического стресса было показано, что положительные и негативные убеждения о беспокойстве связаны с тревогой и депрессией у больных, страдающих раком молочной железы [4].

Результаты исследования тревожно-депрессивной симптоматики в выделенных группах

По результатам исследования тревоги и депрессии у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы было выявлено, что для женщин с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания характерным является субклинический уровень тревоги ($9,30 \pm 1,61$ против $7,92 \pm 1,74$, $p = 0,05$) и депрессии ($8,18 \pm 2,11$ против $6,88 \pm 1,24$, $p = 0,02$).

Таблица 3.

Результаты исследования тревоги и депрессии у женщин с онкологическими заболеваниями репродуктивной системы

Параметры оценки	Женщины с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания (n = 94)	Женщины с низким уровнем беспокойства о прогрессировании заболевания (n = 106)	U-критерий Манна-Уитни
Тревога	$9,30 \pm 1,61$	$7,92 \pm 1,74$	$p < 0,05$
Депрессия	$8,18 \pm 2,11$	$6,88 \pm 1,24$	$p < 0,02$

Таким образом, наличие постоянного беспокойства о прогрессировании заболевания, сосредоточенность на ситуации болезни приводят к нарастанию клинических симптомов тревоги и депрессии, что отражает общий уровень эмоционального дистресса у больных.

Выводы

1. Женщины с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания характеризуются наличием малоадаптивных метакогнитивных



убеждений. В структуре метакогнитивных убеждений на первый план выступают «Позитивные убеждения о беспокойстве», «Негативные убеждения о неуправляемости и опасности беспокойства» и «Потребность в контроле мыслей».

2. Женщины с выраженным беспокойством о прогрессировании заболевания имеют более высокий уровень тревоги и депрессии.
3. Выраженное беспокойство о прогрессировании заболевания характеризуется наличием интенсивных размышлений о возможности прогрессирования заболевания, более интенсивной эмоциональной вовлеченностью больных в процесс лечения, тревогой при назначении консультаций врачей или медицинских процедур, страхом боли, общей обеспокоенностью лечением в связи с возможностью повреждения тела, а также страхом утраты автономии. На поведенческом уровне когнитивная оценка угрозы прогрессирования заболевания проявляется в стратегиях охранительного поведения, направленных на контроль мыслей о прогрессировании и сосредоточенности на внутренних телесных ощущениях.

Литература

1. Кузнецова А. А. Эмоционально-аффективные расстройства в структуре внутренней картины болезни у женщин с онкологической патологией репродуктивных органов: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Санкт-Петербург, 2009. – 26 с.
2. Сирота Н. А., Московченко Д. В. Психодиагностика страха прогрессирования заболевания: результаты апробации русскоязычной версии опросника // Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В. М. Бехтерева. – 2014. – № 4. – С. 86–91.
3. Тхостов А. Ш. Интрацепция и ипохондрия: психологическая и философская проблема в контексте психиатрии // Независимый психиатрический журнал. – 1993. – № 1–2. – С. 5–22.
4. Cook S. A., Salmon P., Dunn G., Holcombe C., Cornford P., Fisher P. The Association of Metacognitive Beliefs with Emotional Distress after Diagnosis of Cancer // Health Psychology. – 2015. – no. 34 (3). – pp. 207–215.
5. Easterling D. V., Leventhal H. Contribution of concrete cognition to emotion: neutralsymptoms as elicitors of worry about cancer // Journal of Applied Psychology. – 1989. – no. 74. – pp. 787–796.
6. Herschbach P., Book K., Dinkel A. Evaluation of two group therapies to reduce fear of progression in cancer patients // Support Care Cancer. – 2010. – no. 18. – pp. 471–479.
7. Lebel S., Tomei C., Feldstain A. Does fear of recurrence predict cancer survivors



- health care use? // *Support Care Cancer*. – 2013. – V. 21. – pp. 901–906.
8. *Lee-Jones C., Humphris G., Dixon R., Hatcher M.* Fear of cancer recurrence: A literature review and proposed cognitive formulation to explain exacerbation of recurrence fears // *Psycho-Oncology*. – 1997. – no. 6. – pp. 95–105.
 9. *Leventhal H., Meyer D., Nerenz D.* The common sense representation of illness danger // *Contributions to medical psychology*. – 1980. – no. 2. – pp. 7–30.
 10. *Llewellyn C., Weinman J., McGurk M., Humphris G.* Can we predict which head and neck cancer survivors develop fears of recurrence? // *Journal of Psychosomatic Research*. – 2008. – no. 65. – pp. 525–532.
 11. *Mellon S., Kershaw T., Northouse L., Freeman-Gibb L.* A family-based model to predict fear of recurrence for cancer survivors and their caregivers // *Psychooncology*. – 2007. – no. 3. – pp. 214–223.
 12. *Ray C.* Psychological implications of mastectomy // *British Journal of Social and Clinical Psychology*. – 1977. – no. 16. – pp. 373–377.
 13. *Thewes B., Bell M. L., Butow P.* Fear of cancer recurrence in young early-stage breast cancer survivors: the role of metacognitive style and disease-related factors // *Psychooncology*. – 2013. – no. 9. – pp. 2059–2063.
 14. *Vickberg S. M.* The Concerns about Recurrence Scale (CARS): a systematic measure of women's fears about the possibility of breast cancer recurrence // *Ann. Behav. Med.* – 2003. – no. 1. – pp. 16–21.
 15. *Wells A.* Detached mindfulness in cognitive therapy: a metacognitive analysis and ten techniques // *Journal of rational-emotive and cognitive-behavior therapy*. – 2006. – V. 23. – no. 4. – pp. 337–355.
 16. *Wells A.* *Metacognitive Therapy for Anxiety and Depression*. – New York: Guilford Press, 2009. – 316 p.



СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072.433

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВИЗУАЛЬНОГО ОБРАЗА РУКОВОДИТЕЛЯ НА ОСНОВЕ РАЗЛИЧНЫХ КОМПОНЕНТОВ ЕГО ВНЕШНЕГО ОБЛИКА И НЕВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ

*Короченцева Анна Вячеславовна
Терехин Вячеслав Александрович*

Проблема конструирования визуального образа всегда была актуальна как для зарубежной, так и для отечественной социальной психологии, т. к. она встроена в процесс социального взаимодействия, общения и понимания людьми друг друга. В связи с этим возникает необходимость рассмотрения его структуры и механизмов функционирования.

Практическая обусловленность проблемы конструирования визуального образа указывает два направления ее анализа. С одной стороны, в аспекте конструирования собственного «визуального образа», т. к. осознанно или неосознанно, целенаправленно или нецеленаправленно каждый человек формирует некое представление о себе. С другой стороны, с точки зрения того, каким образом субъект общения конструирует визуальный образ партнера.

В данной статье анализируется понятие «визуального образа» партнера, рассматриваются отечественные и зарубежные исследования различных аспектов этого понятия, а также описывается эмпирическое исследование, посвященное тому, как визуальный образ руководителя, включающий различные характеристики невербального поведения и внешнего облика, соотносится со стилем его руководства. В исследовании показано, что директивный, попустительский и коллегиальный стили руководства находят свое выражение в различных по своей наполненности визуальных образах. В завершающей части исследования из выбранных испытуемыми невербальных характеристик и характеристик внешнего облика конструируются визуальные образы, соответствующие каждому стилю руководства. Каждый визуальный образ отличается определенной направленностью, модальностью, интенсивностью и степенью гармоничности составляющих его элементов.

Ключевые слова: *визуальный образ, конструирование визуального образа, невербальное поведение, экспрессия, внешнее Я, партнер по взаимодействию,*



воспринимающий субъект, управление впечатлением, стили руководства, руководитель.

Введение

Интерес к изучению личности через интерпретацию ее «внешнего Я» уже давно присутствует как в зарубежной, так и в отечественной психологии [1, 3, 5, 6, 7, 8, 12, 13]. Это понятие объединяет в себе широкий спектр элементов внешнего облика и экспрессии, позволяющий создавать целостный образ партнера по общению. Для более глубокого понимания того, о чем пойдет речь в данной статье, мы будем использовать понятие «визуальный образ». Основываясь на положении о неразрывной связи внешнего облика и экспрессии с внутренним миром человека и представлении о его структуре, предложенных в исследованиях А. А. Бодалева [4], В. А. Лабунской [7, 9], В. Н. Панферова [8], под визуальным образом мы понимаем целостный образ партнера по общению, формируемый на основе «статических (физиогномика, индивидуально-конституциональные характеристики человека), среднелинамических (оформление внешности: одежда, прическа, косметика, украшения) и динамических (экспрессивное, невербальное поведение) характеристик» [7, с. 177], отражающих психофизиологические, индивидуально-психологические и социально-психологические особенности личности, перестраивающиеся по ходу ее изменения и развития [7].

Основная функция «визуального образа» – формирование представления о социально-психологических особенностях воспринимаемого субъекта и на этой основе отнесение его к определенному типу, прогнозирование его дальнейшего поведения и выстраивание соответствующих способов взаимодействия. Как отмечает В. А. Лабунская [7], статические компоненты внешнего облика, в основном, позволяют судить о поле, возрасте, расовой принадлежности, состоянии здоровья; среднелинамические могут указывать на стратификационные и гендерные характеристики; динамические являются отражением индивидуальных особенностей личности, эмоциональных состояний, статусно-ролевых позиций, отношения к себе и другому.

Теоретический подход

Рассматривая проблему конструирования визуального образа, необходимо обратить внимание на то, что ее можно анализировать в двух направлениях. С одной стороны, в аспекте конструирования собственного «визуального образа», т. е. осознанно или неосознанно, целенаправленно или нецеленаправленно каждый человек формирует некое представление о себе. С другой стороны, с точки зрения того, каким образом субъект общения конструирует визуальный образ партнера.



Если рассматривать проблему конструирования визуального образа самим субъектом общения, то здесь важную роль играют как неосознаваемые тенденции, которые традиционно для психологии невербального общения [3, 5, 7] являются преобладающими в структуре невербального поведения, так и осознаваемые, возникающие на почве стремления субъекта к «управлению впечатлением» [9] и достижению своих целей в процессе взаимодействия [10].

Любой компонент визуального образа рассматривается как потенциальное или актуальное средство установления, сохранения, ограничения выбора отношений между взаимодействующими людьми [7, 12, 13]. Например, политтехнологи, конструируя тот или иной визуальный образ, осуществляют трансляцию социально желаемого спектра черт, состояний, отношений, которые должны иметь четкое внешнее выражение и благодаря этому легко диагностироваться воспринимающим субъектом (электоратом) [5].

Поэтому, анализируя визуальный образ субъекта общения, мы должны рассматривать его не только как личностное образование, но и как некий тандем индивидуальности и «социальности», т. е. как транслятор, с одной стороны, истинных чувств, состояний, отношений («истинного Я»), а с другой стороны – социально желательных в данных конкретных условиях взаимодействия черт, которые выражаются посредством воспроизведения определенных способов и стилей взаимодействия. В связи с этим, можно говорить о том, что одной из важнейших функций конструирования визуального образа субъектом взаимодействия является изменение взаимоотношений с партнером по общению, придание взаимодействию определенной формы: от конфликта до согласия [7]. В связи с этим могут применяться различные стратегии конструирования образа, стратегии самопрезентации, цель которых – произвести нужное, выгодное впечатление и тем самым повлиять на форму взаимодействия и его результат [1, 2, 3, 6, 7, 9].

При этом необходимо отметить, что такая надстройка социально желательного на истинно личностное бывает по-настоящему эффективной только в случае использования профессиональных психотехнологий, позволяющих целенаправленно конструировать необходимый визуальный образ (политиков и других публичных людей), т. е. довольно редко. Во всех других случаях такая попытка предъявления другим «чужого» социально желательного визуального образа, не соответствующего истинному Я субъекта, будет легко распознаваться. Такой образ будет отличаться дисгармоничностью и противоречивостью различных элементов экспрессии [5, 6, 7]. Это обусловлено тем, что, как отмечает В. А. Лабунская, экспрессия включена



в психологическую структуру личности и сопряжена с психологическими и социально-психологическими свойствами человека [7]. Таким образом, мы можем говорить о том, что конструирование собственного визуального образа посредством экспрессии является как способом выражения ввне собственной личности, собственного психологического и эмоционального состояния, так и способом трансляции социально желательных черт и качеств, который позволяет отнести данного субъекта к определенному типу, категории людей, в соответствии с которым происходит дальнейшее взаимодействие.

Не менее интересным является и рассмотрение проблемы конструирования визуального образа с точки зрения воспринимающего субъекта, а именно: на основе каких визуальных параметров формируется образ партнера, как он изменяется в процессе общения, и как на основе этих изменений перестраивается взаимодействие и система отношений партнеров. Как пишет А. А. Бодалев [3], «будучи отраженными, признаки-сигналы актуализируют в сознании воспринимающего субъекта не только определенную систему знаний, которую он привык связывать с каждым из этих сигналов, но и предупреждают его о необходимости определенного поведения по отношению к человеку, которому этот признак-сигнал присущ» [3, с. 9].

Таким образом, эффективное взаимодействие предполагает, что воспринимающий субъект должен постоянно отслеживать те невербальные «сигналы», которые поступают через оптическую, акустическую, тактильно-кинестезическую системы отражения [7]. То есть, внимательно следить за изменением поз партнера по взаимодействию, интерпретировать его жесты, следить за изменениями голоса и паузами в речи, соотнося все это с той информацией, которая обсуждается. Все эти составляющие позволяют судить об отношении к партнеру по взаимодействию, к ситуации взаимодействия и к теме разговора. Можно с уверенностью сказать, что используя всю эту информацию, воспринимающий субъект имеет возможность управлять взаимодействием и направлять его в то русло, которое отвечает его целям и потребностям. Различные элементы визуального образа запускают механизм интерпретации [8], в результате которого воспринимающий субъект начинает использовать определенные способы взаимодействия, перестраивающиеся в соответствии с изменением визуального образа партнера.

Цель исследования: в нашем исследовании мы попытались продемонстрировать, как стиль руководства непосредственного начальника может соотноситься в сознании воспринимающего субъекта с его визуальным образом, и какими составляющими этот образ будет наполняться. На наш



взгляд, именно эти составляющие визуального образа могут служить основой представлений о руководителе, на основе которых будет выстраиваться процесс взаимодействия (директивный, попустительский, коллегиальный).

Гипотеза исследования была следующая: в зависимости от направленности, модальности, интенсивности и степени гармоничности элементов визуального образа руководителя будут различаться представления сотрудников о стиле его руководства.

Методики исследования: 1. Опросник А. Л. Журавлёва «Диагностика стилей руководства», используемый для выявления представлений сотрудников о стиле руководства в их коллективе. 2. Опросник «Субъективная оценка внешнего облика» (позволяющий выделить различные элементы внешнего облика, составляющие визуальный образ руководителя) разработанный нами на основе опросника В. А. Лабунской «Невербальные характеристики общения» [6]. К характеристикам невербального поведения были добавлены характеристики лица и оформления внешнего облика. 3. Методика «Визуальные паттерны экспрессивного поведения», разработанная нами совместно с В. А. Лабунской [7]. Методика позволяет выявить элементы визуального образа руководителя с помощью изображений.

Эмпирический объект исследования: в исследовании приняли участие 47 человек в возрасте от 21 до 54 лет – сотрудники 5 различных фирм.

Достоверность полученных данных обеспечивалась подсчетом значимости различий по Z-критерию Вилкоксона при использовании компьютерной программы «SPSS 13.0 for Windows».

Программа исследования

Для того чтобы можно было соотнести визуальный образ руководителя с представлениями коллектива о стиле его руководства, на первом этапе исследования нами были выявлены представления коллектива о преобладающем стиле руководства в каждом из них. На основе полученных результатов было выяснено, что в коллективе 1 преобладает директивный стиль руководства, в коллективе 2 – коллегиальный, в коллективе 3 – попустительский, а в коллективах 4 и 5 присутствует смешанный тип руководства. В связи с этим мы остановимся на первых трех.

С помощью опросника «Субъективная оценка внешнего облика» были выделены статические, среднединамические и динамические характеристики визуальных образов руководителей, выбранные не менее чем 50 % испытуемых из каждого коллектива (таблица 1).

Таблица 1.

Визуальные образы руководителей с разными стилями руководства

Визуальный образ руководителя в зависимости от стиля руководства	
С директивным стилем	С популистическим стилем
Характеристики лица	
Умное – выражающее ум, про- ницательность; волевое – сви- детельствующее о наличии твер- дой воли; решительное – выра- жающее решимость, смелость; самоуверенное – выражающее полную уверенность в себе и сви- детельствующее о ней	Умное – выражающее ум, про- ницательность; волевое – сви- детельствующее о правдивости, прямоту и добросовестности; волевое – свидетельствующее о наличии твердой воли; живое – выражаю- щее решимость, смелость; доброе – выражающее сочувствие, отзывчивость; приветливое – сви- детельствующее о дружелюбии и радушии
Характеристики невербального поведения	
Интенсивное, продолжительное смотрение в момент активного коммуницирования; холодный и жесткий взгляд, что характерно для человека неэмоционального, серьезного, ответственно отно- сящегося к своим обязанностям; «захват» пространства с помощью поз и жестов; жесты, адекватные ситуации общения, и позы, на- правленные к партнеру	Интенсивное, продолжительное смотрение в мо- мент активного коммуницирования, глаза теплые и ласковые; характеризует человека как открыто выражающего свои чувства, любящего, нежного; деловые вопросы такие люди решают на основании любви и привязанности (если им не воспрепятству- ют другие черты характера); позы гармоничные, синхронные, направленные к партнеру, которые расцениваются как индикатор сотрудничества и определяются как действия, способствующие созданию взаимопонимания; жесты и дистанция адекватны ситуации общения
Характеристики оформления внешнего облика	
Предпочтение одного, классиче- ского, стиля и темных оттенков; все- гда аккуратная прическа; все- гда выглаженная и чистая одежда, ухаживанная обувь	Предпочтение одного, классического, стиля и темных оттенков; всегда аккуратная при- ческа; всегда выглаженная, чистая одежда, и ухаживанная обувь; не придается значение различным аксессуарам



Для выявления значимости различий в частоте выбора характеристик визуального образа руководителей с различным стилем руководства был использован Z-критерий Вилкоксона. В результате были обнаружены значимые различия между коллегиальным и директивным стилями ($Z = -2,256$). В меньшей степени различаются директивный и попустительский ($Z = -1,738$), а также коллегиальный и попустительский ($Z = -,599$). Также был проведен сравнительный анализ частоты выбора изображений, отражающих элементы, входящие в визуальный образ каждого руководителя. В результате были обнаружены значимые различия между стилями «коллегиальный – директивный» ($Z = -3,206$) и между директивным и попустительским ($Z = -1,924$). Показатель сравнения коллегиального и попустительского стилей руководства ($Z = -1,528$) можно охарактеризовать как тенденцию к различиям.

После этого мы провели социально-психологический анализ изображений, входящих в каждый визуальный паттерн (таблица 2).

Таблица 2.

Социально-психологический анализ визуальных паттернов руководителей

<i>Визуальные паттерны экспрессивного поведения руководителя</i>		
<i>С директивным стилем</i>	<i>С попустительским стилем</i>	<i>С коллегиальным стилем</i>
Указывает на склонность к соперничеству и настойчивость в отстаивании своей точки зрения, сдержанность, авторитарность, решительность, склонность к критической оценке партнера; характерен для уверенных в себе людей, не желающих демонстрировать негативные переживания	Указывает на безынициативность, оборонительную позицию, недоверие и неприязнь, скрытость и пессимистичность по отношению к партнеру; может проявлять излишнюю критичность и недоверие	Уверенность, честность, искренность эмоций, расположенность к общению, склонность к тщательному обдумыванию принимаемых решений, партнерское отношение к собеседнику, но при этом склонность к соперничеству и настойчивость в отстаивании своей точки зрения

Выводы

1. Визуальный образ руководителя, демонстрирующего в представлениях коллектива директивный стиль руководства, включает такие характеристики, как: волевое, самодовольное лицо, холодный и жесткий взгляд, широкие ноздри, тяжелый подбородок, «захват» пространства с помощью жестов и поз. Выделенные элементы говорят об уверенности в себе, жесткости, склонности к доминированию, а также могут указывать на склонность к соперничеству и настойчивость в отстаивании своей точки зрения, сдержанность, авторитарность, решительность, склонность к критической оценке партнера, что



характерно для уверенных в себе людей, не желающих демонстрировать негативные переживания.

2. Визуальный образ руководителя, демонстрирующего в представлениях коллектива коллегиальный стиль руководства, включает такие характеристики, как: живое лицо, теплые и ласковые глаза, поднятые уголки губ, раскрытые ладони, синхронные и гармоничные позы. Такие характеристики могут говорить о прямоте, склонности к сотрудничеству и взаимопониманию, а также могут указывать на уверенность, честность, искренность эмоций, расположенность к общению, склонность к тщательному обдумыванию принимаемых решений, партнерское отношение к собеседнику, но при этом склонность к соперничеству и настойчивость в отстаивании своей точки зрения.

3. Визуальный образ руководителя, демонстрирующего в представлениях коллектива попустительский стиль руководства, включает такие характеристики, как: простое лицо, отсутствие контакта глаз, сцепленные руки, дисгармоничные, закрытые позы. Такие характеристики могут говорить о недальновидности, тревожности, неуверенности и безынициативности, а также могут отражать оборонительную позицию, недоверие и неприязнь, скрытность и пессимистичность; по отношению к партнеру могут быть проявлены излишняя критичность и недоверие.

4. Во всех исследуемых коллективах визуальный образ руководителя включал предпочтение классического стиля и темных оттенков в одежде.

Заключение

В представлениях коллектива о руководителе с определенным стилем руководства отражен соответствующий каждому руководителю визуальный образ, включающий экспрессивный репертуар (мимика, жесты, позы, контакт глаз), дополненный характеристиками лица, телосложения и оформления внешнего облика, выражающий индивидуально-психологические, социально-психологические особенности руководителей и систему их отношений с собой и другими.

Визуальные образы руководителей, демонстрирующих по представлениям коллектива различные стили руководства, включают элементы внешнего облика и экспрессии, обладающие различной степенью гармоничности, естественности, выразительности, индивидуальности, динамичности, которые становятся основой для социально-психологической интерпретации личности руководителя.

В структуру визуального образа руководителя входят элементы, которые также демонстрируют определенный тип отношения к партнеру по взаимодействию (жесткость, сдержанность, склонность к критической оценке партнера, расположенность к общению), позицию, занимаемую в этих



отношениях (доминирование, авторитарность, склонность к соперничеству и настойчивость в отстаивании своей точки зрения, партнерское отношение к собеседнику), а также к осуществляемой деятельности (решительность, склонность к тщательному обдумыванию принимаемых решений).

Литература

1. *Абельс Х.* Интеракция, идентификация, презентация / Пер. и общ. ред. Н. А. Головина и В. В. Козловского. – СПб.: Алетейя, 1999. – 261 с.
2. *Аронсон Э.* Социальная психология, психологические законы поведения человека в социуме. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 557 с.
3. *Бодалев А. А.* Восприятие и понимание человека человеком. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 200 с.
4. *Доценко Е. Л.* Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: Мысль, 1997. – 344 с.
5. *Короченцева А. В.* Представления студентов о внешнем облике политиков и отношение к ним: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 2006. – 25 с.
6. *Лабунская В. А.* Бытие субъекта: самопрезентация и отношение к своему внешнему облику (глава в коллективной монографии) // Субъект, личность и психология человеческого бытия / Под ред. В. В. Знакова, З. И. Рябикиной. – М.: Изд-во ИП РАН, 2005. – С. 235–258.
7. *Лабунская В. А.* Экспрессия человека: общение и межличностное познание. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 608 с.
8. *Панферов В. Н.* Когнитивные эталоны и стереотипы взаимопознания людей // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 139–141.
9. *Петрова Е. А.* Визуальная психосемиотика общения. Монография. – М: Гном-пресс, 1999. – 176 с.
10. *Терехин В. А.* Совместная деятельность на разных этапах онтогенеза. – Ростов н/Д: Изд-во РОИПКиПРО, 2010. – 108 с.
11. *Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
12. *Fujiwara K., Daibo I.* The Extraction of Nonverbal Behaviors: Using Video Images and Speech-Signal Analysis in Dyadic Conversation // Journal of Nonverbal Behavior. – 2014. – V. 38. – pp. 377–388.
13. *Hall A., Murphy J., Nora A.* Recall of Nonverbal Cues: Exploring a New Definition of Interpersonal Sensitivity // Journal of Nonverbal Behavior. – 2006. – V. 30. – pp. 141–155.



УДК 316.645

ОБЕСПОКОЕННОСТЬ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ СВОИМ ВНЕШНИМ ОБЛИКОМ КАК ПРЕДИКТОРЫ САМООЦЕНОК ЕГО КОМПОНЕНТОВ И ХАРАКТЕРИСТИК

**Лабунская Вера Александровна
Капитанова Елена Валерьевна**

Исследование выполнено при поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект № 16-36-00049

В статье обосновывается теоретический подход к феноменам обеспокоенности и удовлетворенности своим внешним обликом (ВО) как относительно автономным явлениям. В ней, в отличие от других работ, рассматриваются представления студентов об оценках их ВО друзьями и родителями на различных этапах их жизненного пути, а также характеристики ВО, которые являются весьма значимыми для молодых людей, активно выстраивающих систему своих деловых, межличностных и семейных отношений. Изучались эстетические самооценки компонентов (лицо, тело, оформление внешнего облика) ВО, оценки студентами привлекательности своего ВО для противоположного пола, сексуальности, представленности в нем феминных и маскулиных черт. В исследовании проверялась гипотеза о различном влиянии обеспокоенности и удовлетворенности на эстетические оценки компонентов ВО, на оценки его привлекательности для противоположного пола, сексуальности, феминности-маскулинности, а также на представления о том, как оценивается ВО друзьями и родителями.

В исследовании приняли участие 89 студентов: 66 женщин и 23 мужчины в возрасте 19–21 года (M возраста = 20 лет). Применялся набор методик: опросник «Оценочно-содержательная интерпретация своего внешнего облика»; опросник «Представление об оценках внешнего облика родителями и друзьями на различных этапах жизненного пути»; анкета «Отношение к своему внешнему облику: удовлетворенность и обеспокоенность». Выполненное исследование фиксирует противоречивые связи между удовлетворенностью и обеспокоенностью студентов своим ВО. Результаты исследования частично подтверждают выдвинутую гипотезу и позволяют ее уточнить следующим образом: удовлетворенность ВО, влияя на самооценки ВО, в большей степени зависит от них, а обеспокоенность, воздействуя на некоторые самооценки ВО, остается в определенном смысле независимой от них. Обеспокоенность



и удовлетворенность ВО могут функционировать относительно автономно в своем воздействии на самооценки ВО, как и воздействие самооценок ВО на обеспокоенность и удовлетворенность своим ВО.

Ключевые слова: *внешний облик, обеспокоенность, удовлетворенность, значимость ВО, эстетические самооценки, самооценки лица, самооценки тела, самооценки оформления ВО, самооценки привлекательности, представления об оценках ВО.*

Введение

Проблема удовлетворенности / неудовлетворенности, обеспокоенности своим внешним обликом занимает одно из центральных мест в современной психологии внешнего облика. На протяжении последних десятилетий сложилась традиция рассматривать влияние различных факторов на обеспокоенность и удовлетворенность своим внешним обликом, на оценку физического Я или его образ. Актуальность исследований данной проблемы возрастает в связи с тем, что обеспокоенность, удовлетворенность / неудовлетворенность своим внешним обликом захватывает различные слои общества, в том числе молодых людей, а также в связи с тем, что повышается значимость внешнего облика в социальной жизни людей [2, 12, 14, 15, 23, 24, 25].

Предикторы обеспокоенности, удовлетворенности / неудовлетворенности студенческой молодежи внешним обликом

В отечественной психологии увеличилось количество исследований, в которых рассматривается удовлетворенность, обеспокоенность студентов внешним обликом, их представления о привлекательном или красивом внешнем облике [2, 4, 5, 7, 8, 10, 13, 16, 17, 21]. Как правило, акцент сделан на изучении отношения к своему внешнему облику, представления о нем девушек-студенток. Такая гендерная направленность исследований отражает общие тенденции в изучении различных феноменов, связанных с внешним обликом. S. Chaiken, G. Flett, P. Pliner [30] утверждают, что гендерные различия оказывают влияние на обеспокоенность физическими параметрами внешнего облика, на самооценку внешнего облика на всех этапах жизненного пути.

В процессе исследования эстетического восприятия собственной внешности студентками медицинского университета [17] было установлено, что удовлетворенность своим внешним обликом обусловлена тем, насколько студентки довольны собой, а также тем, насколько они привлекательны для других. Эти факторы рассматриваются и в ситуации изучения тех проблем, которые возникают у девушек-студенток в отношениях к себе в связи с представлениями о собственной внешности [5]. Студентки, у которых



прослеживается ухудшение в обучении и которые «внезапно» решили обратиться к эстетической хирургии лица, искажают образ внешности. Они рассматривают определенные черты лица как выраженный дефект, без коррекции которого невозможно повышение всех составляющих качества жизни. В исследовании А. Г. Жиляевой, М. А. Поляниной [5] фиксируются различия между студентками и молодыми женщинами, которые имеют очевидный дефект внешности. Первые были более дезадаптированные, у них изменялось отношение к себе. Этот вывод подтверждается другим исследованием [4], в котором констатируется, что студенты-первокурсники, неудовлетворенные своим внешним обликом, демонстрируют снижение уровня адаптации. Девушки 17–18 лет придают особое значение социальным атрибутам внешнего облика. Они ими в большей мере недовольны по сравнению с анатомическими и функциональными особенностями внешнего облика. Самооценки внешнего облика, его значимость изменяются у девушек-студенток в ситуации «Я – Другой» и ситуации «Я – Я» [21]. Уточняют полученные данные результаты сравнительного изучения оценок студентками своего видимого образа Я и идеального видения ими своего внешнего образа [1]. Большинство участниц этого исследования критично относились к своей внешности и считали свой образ не соответствующим идеальному образу внешнего облика. Вместе с этим было установлено [9], что студентки педагогических вузов идеализируют внешний облик будущего брачного партнера, особенно студентки из неполных семей.

В отличие от приведенных выше исследований, в работе Е. В. Улыбиной [16] рассматривается связь отношения к телу с гендерными характеристиками в юношеском возрасте. Она привлекает к исследованию студентов и студенток. В этой работе диагностируются ситуативная неудовлетворенность телом, мера влияния образа тела на качество жизни, оценки неудовлетворенности телом в определенных ситуациях. Автор работы отмечает, что жизненные ситуации могут обуславливать знак и модальность переживаний по поводу своего тела, совокупность которых будет влиять на интегральную самооценку внешнего облика. Результаты исследования Е. В. Улыбиной [16] демонстрируют, что девушки-студентки испытывают не только большую ситуативную неудовлетворенность телом, но и в большей мере не удовлетворены своим внешним обликом, чем мужчины-студенты. Е. В. Улыбина в качестве причины неудовлетворенности своим телом у студенток называет противоречивое отношение участниц исследования к характеристикам своего пола. В другой работе [7] объясняется повышение уровня обеспокоенности внешним обликом, как у студенток, так и студентов, стремлением следовать эталонам физического облика. По мнению Я. Н. Крупец, Н. А. Нартовой, «среди городской образованной молодежи формируется весорефлексивная культура,



элементами которой выступают: повседневный мониторинг тела, соотнесение собственной оценки телесности с мнением окружающих, наличие специальных компетенций по управлению формой тела и гендерная нейтральность. Рефлексивное оценивание собственной внешности устанавливает нормализованное беспокойство и недовольство ею по причине несоответствия культурной норме «худого тела» [10, с. 523]. Д. В. Погонцева [13], изучая представления студентов о внешней и внутренней красоте женщины, также выявила параметры внешнего облика, которые отражают социокультурные взгляды на женскую красоту и приближаются к ее идеальному образу. Следовательно, несоответствие образа своего внешнего облика идеалу может увеличивать обеспокоенность им.

Наряду с обозначенными выше факторами удовлетворенности / неудовлетворенности внешним обликом, рассматриваются, например, типы привязанности к матери, сформировавшиеся в детстве и влияющие на оценку взрослыми физических компонентов своего внешнего облика [18], виды перфекционизма [3], особенности временной перспективы, психологического благополучия личности [2], самоотношение к образу физического Я в сочетании с реальностью телесного самовосприятия [20], или изучается влияние отношения к своему телу и половой принадлежности на самоотношение личности [22].

Социокультурные и социально-психологические причины «нормативной неудовлетворенности и обеспокоенности внешним обликом»

Крайние формы обеспокоенности и неудовлетворенности внешним обликом не являются распространенным феноменом. Исследователей интересует феномен «нормативной неудовлетворенности внешним обликом» [31] или феномен «нормальности некоторой обеспокоенности по поводу своего внешнего облика» [23, 24]. А. Т. Carr, D. L. Harris [24] считают, что распространенность обеспокоенности внешним обликом среди населения объясняется увеличением субъективной значимости внешнего облика в решении различных проблем жизнедеятельности человека. В их исследовании, посвященном изучению распространенности обеспокоенности внешним обликом в человеческой популяции, приняло участие большое количество респондентов в возрасте от 18 до 60 лет и выше. Первое, что они констатировали, выполнив работу, – обеспокоенность внешним обликом, стремление заботиться о внешнем облике сильнее выражены у женщин, по сравнению с мужчинами во всех возрастных группах; почти каждый аспект внешности может стать причиной для беспокойства; распространенность обеспокоенности внешним обликом не связана с социально-экономическим статусом



людей. Примечательным является также то, что среди женщин показатели распространенности беспокойности внешним обликом остаются неизменными до 60 лет, а среди мужчин данный показатель снижается в соответствии с увеличением возраста. К общей тенденции распространенности беспокойности внешним обликом А. Т. Carr, D. L. Harris [24] добавляют то, что значительная часть мужчин и женщин в возрасте старше 60 лет остаются обеспокоенными своим внешним обликом. В том же исследовании подчеркивается, что распространенность беспокойности, озабоченности внешним обликом увеличивается к концу подросткового возраста и к двадцати годам. Авторы данного исследования [24] объясняют этот факт, исходя из того, что для людей названных возрастов становятся особенно актуальными отношения в социальной сфере. Иными словами, объяснение включает «значимость» внешнего облика, трактуемую посредством приписывания внешнему облику ответственности за все то, что происходит в жизни человека, рассматриваемую как вид «инвестиций» в благополучие / неблагополучие человека [28].

V. Lawson, T. P. Moss, P. O. White [28] получили данные, свидетельствующие о том, что значимость и эмоциональная оценка внешнего облика по-разному соотносятся с самосознанием (индивидуальной концепцией внешнего облика), тревогой и депрессией. Эти факторы как независимо друг от друга, так и в комбинации друг с другом определяют направление переработки появляющейся информации, формирование схемы внешнего облика, в конечном итоге – возникновение устойчивого чувства беспокойства по поводу своего внешнего облика. В этой работе констатируется, что с возрастанием значимости внешнего облика усиливается влияние оценки внешнего вида на появление тревоги, беспокойства, депрессии.

N. M. Stock [32] называет столкновение социокультурных представлений о внешнем облике «культурным шоком» и пишет об особой обеспокоенности внешним обликом (Appearance concerns) представителей меньшинств и чернокожих людей. G. Christopher, P. C. Diedrichs, D. Harcourt, G. Jankowski, H. Williamson [26] также отмечают сильнейшее социокультурное давление на людей, приводящее к актуализации стремления изменять свой внешний облик, которое сохраняется даже у пожилых людей. Проведенные ими фокус-группы выявили несколько характерных тем, касающихся внешнего облика: внешность человека – это индикатор возможностей и идентичности; внешность указывает на здоровье и физические способности человека; сопротивление социокультурному давлению, направленному на изменение внешнего облика; гендерные и культурные различия во внешнем облике. Понятно, что все эти темы, связанные с внешним обликом, указывают на причины обеспокоенности и неудовлетворенности внешним обликом.



D. N. C. Cragg, K. E. Mulgrew [29] добавляют к причинам беспокойности, озабоченности внешним обликом, удовлетворенности / неудовлетворенности им «давление» со стороны сверстников, неосторожные замечания членов семьи или друзей. Эти авторы считают, что совокупность перечисленных выше причин, включающая социокультурные стандарты, неизбежно приводит к «несбалансированности» представлений о своем внешнем облике, к страданиям, связанным со своим внешним обликом, к критическому отношению к нему. D. N. C. Cragg, K. E. Mulgrew [29] считают, что в зависимости от силы центрации на реальных или надуманных дефектах внешнего облика наблюдаются переходы от легкой озабоченности внешним обликом к беспокойности им, а затем к дистрессу, нарушающему связи в социальной и профессиональной жизни человека.

**Обеспокоенность и удовлетворенность студентов
своим внешним обликом как относительно автономные явления:
обоснование подхода**

Если следовать определению удовлетворенности, которое дает Е. П. Ильин [6, с. 353], то удовлетворенность внешним обликом можно трактовать как достаточно устойчивое, долговременное положительное эмоциональное отношение к своему внешнему облику, который, выполняя многообразные функции, становится «инвестором» благополучия человека. Неудовлетворенность внешним обликом – это также достаточно устойчивое, долговременное отрицательное эмоциональное отношение к своему внешнему облику, сформировавшееся в связи с опытом негативного влияния внешнего облика на благополучие человека. Обеспокоенность внешним обликом может трактоваться как вид социальной тревожности, как «диспозиционная сосредоточенность на внешности» [27], возникающая в связи с предположением о том, что какие-то компоненты внешнего облика могут произвести негативное впечатление на других людей.

Учитывая трактовки беспокойности, удовлетворенности / неудовлетворенности внешним обликом, можно рассматривать эти виды отношений и переживаний, связанных со своим внешним обликом, как относительно независимые, оказывающие различное влияние на самооценку внешнего облика, следовательно, на целостную Я-концепцию личности.

В большинстве работ, в которых рассматривались удовлетворенность и беспокойность студентов внешним обликом, постулируется значительное влияние социокультурных факторов на эти феномены, но еще недостаточно учитывается роль ближайшего окружения, оценки которым внешнего облика могут иметь пролонгированное влияние на самооценки ВО, на беспокойность и удовлетворенность ВО, т. к. оценочные суждения Другого, включаясь



в представления о себе, опосредуют влияние иных факторов. В этой связи необходимо обратиться к изучению представлений студентов об оценках их внешнего облика друзьями и родителями на различных этапах их жизненного пути и рассматривать эти представления в качестве одного из существенных факторов удовлетворенности, обеспокоенности ВО, самооценок ВО.

В большинстве работ изучается удовлетворенность / неудовлетворенность физическими параметрами внешнего облика, чаще всего частями тела, но не учитываются такие характеристики внешнего облика, которые являются весьма значимыми для студенческого возраста, в целом для молодых людей, активно выстраивающих систему своих деловых, межличностных и семейных отношений. Мы имеем в виду эстетические характеристики внешнего облика, его привлекательность для противоположного пола, сексуальность, представленность в нем феминных и маскулиных черт. Самооценки эстетических характеристик различных компонентов внешнего облика, оценки студентами привлекательности своего внешнего облика для партнера противоположного пола, оценки сексуальности и феминности / маскулинности ВО могут стать причинами обеспокоенности, удовлетворенности внешним обликом в студенческом возрасте.

Цель и гипотезы исследования

Исходя из понимания удовлетворенности и обеспокоенности внешним обликом, **цель исследования** заключалась в том, чтобы определить особенности влияния удовлетворенности / неудовлетворенности, обеспокоенности / необеспокоенности на эстетические оценки своего внешнего облика, на оценки его привлекательности для противоположного пола, сексуальности, феминности / маскулинности, а также на представления о том, как оценивается внешний облик друзьями и родителями.

В исследовании проверялась **гипотеза** об относительной автономии обеспокоенности и удовлетворенности внешним обликом, о различном их влиянии на эстетические оценки компонентов внешнего облика, на оценки его привлекательности для противоположного пола, сексуальности, феминности / маскулинности, а также на представления о том, как оценивается внешний облик друзьями и родителями.

В исследовании приняли участие 89 студентов: 66 женщин и 23 мужчины в возрасте 19–21 года (М возраста = 20 лет).

Исследовательский дизайн

На первом этапе определялись субъективные эстетические оценки различных компонентов внешнего облика с помощью методики «Оценочно-содержательная интерпретация своего внешнего облика» [11], которая



включает шкалы: эстетические оценки лица, тела, оформления внешнего облика, шкалы оценки привлекательности своего внешнего облика для противоположного пола, сексуальности внешнего облика, феминности / маскулинности внешнего облика. Эстетические параметры внешнего облика, а также другие его характеристики оценивались по 10-ти балльной системе. В исследовании применялись мужской и женский варианты опросника.

На втором этапе на основе модификации методики «Жизненная динамика самооценок внешнего облика» (Е. В. Белугина) был разработан опросник «Представление об оценках внешнего облика родителями и друзьями на различных этапах жизненного пути». С помощью этого опросника определялись представления участников исследования об оценках их внешнего облика родителями и друзьями в разные периоды жизни, в том числе в настоящее время. Используя 10-ти балльную систему, участники исследования должны были оценить свой внешний облик так, как, по их мнению, его оценивали и оценивают родители и друзья. В статье рассматриваются оценки внешнего облика, которые приписывают участники исследования друзьям и родителям в настоящее время.

На третьем этапе применялась анкета «Отношение к своему внешнему облику: удовлетворенность и обеспокоенность», которая была разработана на основе опросников, представленных в ряде работ [7, 15, 19]. Участники исследования должны были выразить отношение к своему внешнему облику, используя 10-балльную шкалу. Ответы участников исследования группировались вокруг двух показателей: обеспокоенность и удовлетворенность своим внешним обликом.

Обработка данных

С целью математической обработки полученных данных применялись: критерий знаковых рангов Уилкоксона, критерий Фридмана, критерий U Манна-Уитни, ANOVA, корреляционный анализ. В таблицах и тексте используются следующие сокращения: ВО – внешний облик; СОлицо – самооценка лица; СОтело – самооценка телосложения; СОофрВО – самооценка оформления внешнего облика; СОпривлВО – самооценка привлекательности внешнего облика для противоположного пола; СОсекВО – самооценки сексуальности внешнего облика; СОмас / ФемВО – самооценки маскулинности / феминности внешнего облика; ИнтСОВО – интегральная самооценка внешнего облика; ОЦВОдруг – оценка внешнего облика друзьями; ОЦВОмать – оценка внешнего облика матерью; ОЦВОотец – оценка внешнего облика отцом; ОбесВО – обеспокоенность внешним обликом; УдовВО – удовлетворенность внешним обликом.



Результаты и выводы

1. Исходя из средних значений обеспокоенности и удовлетворенности ВО (см. таблицу 1), можно утверждать, что для участников исследования является характерным средний уровень обеспокоенности ВО и выше среднего, высокий уровень удовлетворенности ВО. Но средние значения данных показателей указывают на общую тенденцию и не позволяют сделать вывод о том, как сочетается обеспокоенность и удовлетворенность ВО у каждого участника исследования.

Таблица 1.

Описательные статистики обеспокоенности и удовлетворенности студентов внешним обликом

Показатели	N	M	Стд. отклонение	Минимум	Максимум	Процентили (квантили)		
						25 %	50 % (медиана)	75 %
ОбесВО	89	4,94	1,812	1,2	9,3	3,40	5,0	6,1
УдовВО	89	7,40	1,742	1,3	10	6,17	7,8	8,6

Применив критерий знаковых рангов t Уилкоксона, а также критерий Фридмана, которые позволяют рассчитать индивидуальные соответствия / несоответствия между обеспокоенностью и удовлетворенностью ВО, мы выявили существенные значимые различия между выраженностью обеспокоенности и удовлетворенности ВО ($Z = -6,340$, при $P = 0,000$; Хи-квадрат = 39,112, при $P = 0,000$) у большого количества участников исследования. Эти данные говорят о том, что сочетание уровней выраженности обеспокоенности и удовлетворенности ВО может быть различным, например, при высоком / низком уровне обеспокоенности высокий / низкий уровень удовлетворенности ВО.

2. Корреляционный анализ выраженности обеспокоенности и удовлетворенности студентов ВО показал, что обеспокоенность и удовлетворенность ВО являются взаимосвязанными феноменами при всех индивидуальных вариациях взаимосвязей между ними ($r = -0,223$, при $p = 0,035$). Иными словами, если у студентов повышается обеспокоенность ВО, то у них снижается удовлетворенность ВО, и наоборот.

3. Следуя традиции, мы рассмотрели различия между студентами и студентками в оценивании различных компонентов своего ВО, обеспокоенности, удовлетворенности ВО, в представлениях об оценках их ВО родителями



и друзьями. При составлении таблицы 2 были изъяты те показатели, которые не отличаются у студентов – юношей и девушек. К ним принадлежат представления об оценке их внешнего облика матерью ($U = 708,000$, Value (2 - fore) = 0,611) и отцом ($U = 649,000$, Value (2 - fore) = 0,280).

Таблица 2.

**Влияние пола на самооценку различных компонентов ВО,
на представление об оценке ВО друзьями,
на обеспокоенность и удовлетворенность ВО**

<i>Статистика</i>	<i>ОЦВО Друзей</i>	<i>ОбесВО</i>	<i>УдовВО</i>	<i>СОлицо</i>	<i>СОтело</i>	<i>СОофрВО</i>	<i>СОпривлВО</i>	<i>СОсекВО</i>	<i>СОмас/ ФемВО</i>
U Манна-Уитни	543,50	610,50	632,50	518,00	449,00	543,00	594,00	610,50	610,00
Value (2-fore)	,039	,164	,235	,024	,004	,043	,121	,163	,161

Из приведенных в таблице 2 данных следует, что у студенток значимо выше эстетические оценки, по сравнению со студентами, таких компонентов своего ВО, как лицо, тело, оформление ВО. В представлениях девушек оценка их ВО друзьями значимо выше, чем в представлениях юношей. Девушки также выше оценивают привлекательность своего ВО для противоположного пола, сексуальность, феминность ВО, но различия между студентами и студентками по этим показателям не являются значимыми. Необходимо отметить также тот факт, что как удовлетворенность ВО, так и обеспокоенность им у девушек-студенток выше, чем у студентов, но различия не являются значимыми. Эти данные позволяют заключить, что студенты на том же уровне обеспокоены своим внешним обликом, как и студентки, что уровень удовлетворенности своим ВО существенно не отличается в зависимости от половой принадлежности студентов.

4. Применяв математическую процедуру ANOVA, мы выделили в качестве независимых переменных обеспокоенность и удовлетворенность ВО и определили меру их влияния на эстетические оценки компонентов ВО, на оценки его привлекательности для противоположного пола, сексуальности, феминности / маскулинности, на представления об оценке ВО друзьями и родителями. В процессе создания таблицы, в которой отражена мера влияния обеспокоенности и удовлетворенности ВО на изучаемые показатели, мы оставили только критерий F и уровень значимости, были опущены промежуточные расчеты (см. таблицу 3). В таблице 3 жирным шрифтом



выделены те показатели, на которые значимо влияют обеспокоенность и удовлетворенность ВО.

Таблица 3.

**Влияние обеспокоенности и удовлетворенности ВО
на самооценку компонентов внешнего облика,
на представления об оценке ВО друзьями и родителями (ANOVA)**

<i>Влияние удовлетворенности</i>			<i>Влияние обеспокоенности</i>		
Показатели	F	P	Показатели	F	P
СОлицо	2,165	,006	СОлицо	1,542	,080
СОтело	1,830	,025	СОтело	1,509	,091
СОофрВО	2,210	,005	СОофрВО	1,850	,023
СОпривлВО	1,290	,203	СОпривлВО	,908	,628
СОсекВО	1,610	,060	СОсекВО	1,303	,195
СОМас / ФемВО	1,114	,363	СОМас / ФемВО	1,578	,069
ИнтСОВО	1,996	,013	ИнтСОВО	1,806	,028
ОЦВОдрузья	3,017	,000	ОЦВОдруг	1,737	,037
ОЦВОмать	1,491	,096	ОЦВОмать	1,350	,165
ОЦВОотец	1,091	,389	ОЦВОотец	1,324	,181

Удовлетворенность ВО оказывает значимое влияние на эстетические оценки всех компонентов ВО, а обеспокоенность – только на оценки оформления ВО. Обеспокоенность и удовлетворенность ВО с различной силой оказывают влияние на интегральную самооценку ВО и на представление о том, как его оценивают друзья. Удовлетворенность ВО оказывает более сильное воздействие, чем обеспокоенность, на оценку привлекательности ВО для партнера противоположного пола, на оценку сексуальности ВО. Обеспокоенность ВО сильнее влияет, чем удовлетворенность им, на самооценку феминности / маскулинности ВО. Интересным является тот факт, что удовлетворенность ВО в большей мере оказывает влияние на представление о том, как ВО оценивает мать, а обеспокоенность – на представление о том, как оценивает ВО отец.

5. Для того чтобы проверить гипотезу о влиянии обеспокоенности и удовлетворенности студентов своим ВО на самооценки ВО и на представления об оценках внешнего облика друзьями и родителями, мы поменяли местами



зависимые и независимые переменные. В качестве независимых мы рассматривали самооценки ВО и представления об оценках ВО друзьями и родителями, а в качестве зависимых – обеспокоенность и удовлетворенность ВО (см. таблицу 4). В таблице 4 жирным шрифтом выделены показатели значимого влияния самооценок ВО, представлений об оценке ВО друзьями и родителями на обеспокоенность и удовлетворенность ВО. Исходя из этих данных, можно сделать вывод о том, что самооценки ВО, представления об оценке ВО друзьями и родителями оказывают существенное влияние на удовлетворенность ВО, но не на обеспокоенность ВО. На удовлетворенность ВО оказывают интенсивное влияние оценки привлекательности ВО для противоположного пола, его сексуальности, феминности / маскулинности ВО, но не наоборот (см. таблицу 3). Удовлетворенность ВО практически не оказывает влияния на оценки этих характеристик ВО. Обеспокоенность ВО остается менее зависимой от самооценок ВО, от оценки привлекательности ВО для противоположного пола, его сексуальности, феминности / маскулинности, от представлений об оценке ВО родителями и друзьями.

Таблица 4.

Влияние самооценок компонентов ВО, представлений об оценке ВО друзьями и родителями на обеспокоенность и удовлетворенность ВО (ANOVA)

Влияние ИнтСОВО			Влияние СО лица			Влияние СО тело			Влияние СОофрВО		
	F	Знч.		F	Знч.		F	Знч.		F	Знч.
ОбесВО	1,163	,384	ОбесВО	1,24	,267	ОбесВО	1,09	,401	ОбесВО	1,75	,044
УдовВО	,839	,705	УдовВО	1,80	,042	УдовВО	1,47	,123	УдовВО	5,14	,000
Влияние СОпривлВО			Влияние СОсекВО			Влияние СОФем / МаскВО			Представление об ОЦ ВО друзьями		
	F	Знч.		F	Знч.		F	Знч.		F	Знч.
ОбесВО	,498	,833	ОбесВО	,646	,754	ОбесВО	,437	,876	ОбесВО	,437	,876
УдовВО	3,59	,002	УдовВО	3,39	,001	УдовВО	6,81	,000	УдовВО	6,81	,000
Влияние представления об оценке ВО матерью						Влияние представления об оценке ВО отцом					
		F			Знч.			F			Знч.
ОбесВО		,498			,833	ОбесВО		,646			,754
УдовВО		3,596			,002	УдовВО		3,395			,001

Таким образом, можно заключить, что обеспокоенность ВО в большей степени влияет на самооценки ВО, чем самооценки ВО влияют на



выраженность обеспокоенности ВО. Удовлетворенность ВО оказывает влияние на самооценки ВО, но при этом самооценки ВО, представления об оценках ВО друзьями и родителями оказывают более сильное влияние на удовлетворенность ВО.

Заключение

Выполненное исследование фиксирует противоречивые связи между удовлетворенностью и обеспокоенностью студентов своим ВО. Большинство участников исследования демонстрирует существенные различия между выраженностью обеспокоенности и удовлетворенности ВО, несмотря на обнаруженные нами обратно пропорциональные взаимосвязи между этими феноменами. Полученные результаты можно объяснить, исходя из понимания удовлетворенности / неудовлетворенности ВО как достаточно устойчивого, долговременного положительного / негативного отношения (установки) к своему ВО, а обеспокоенности ВО как разновидности социальной тревожности, возникающей в связи с временной сосредоточенностью на определенных характеристиках ВО, что не мешает быть удовлетворенным своим ВО при условии устранения реального или мнимого дефекта ВО. Обеспокоенность переживается как «Внешнее Я для других», поскольку обусловлена представленностью ВО в различных контекстах социальных и межличностных отношений. Удовлетворенность ВО, как устойчивое отношение к своему «Внешнему Я», интегрирует как «Внешнее Я для себя», так и «Внешнее Я для других», и мало подвержено ситуативным тревожным состояниям, вызванным обнаружением каких-то «дефектов».

Полученные нами данные не совпадают с выводами некоторых работ, в которых утверждается, что неудовлетворенность ВО, особенно его физическими компонентами, становится отличительной чертой современных студентов. Мы считаем, что различия между полученными нами результатами изучения обеспокоенности и удовлетворенности студентов своим ВО и результатами, приводимыми в работах других авторов, можно объяснить тем, что в большинстве исследований не разводятся понятия удовлетворенности и обеспокоенности ВО. Во-вторых, наблюдаются существенные различия в применяемом методическом инструментарии, который за редким исключением направлен на диагностику различных сторон удовлетворенности ВО.

Результаты нашего исследования подтверждают фундаментальный вывод о том, что выраженность и удовлетворенность своим ВО изменяется под влиянием полового фактора. В соответствии с результатами нашего исследования мы можем констатировать более высокий уровень обеспокоенности и удовлетворенности своим ВО у девушек, но не существенные различия между студентками и студентами в выраженности обеспокоенности



и удовлетворенности ВО. Студенты так же обеспокоены своим внешним обликом, как и студентки. У девушек-студенток самооценки различных компонентов и характеристик ВО значимо выше, чем у студентов. Эти данные и ряд других, полученных нами в связи с изучением влияния полового фактора, могут указывать на то, что удовлетворенность / неудовлетворенность ВО, обеспокоенность студентов своим ВО и самооценки ВО являются непрямойно зависимыми феноменами. Иными словами, можно достаточно высоко оценивать свой ВО, но при этом быть недовольным или обеспокоенным им. Такое явление чаще наблюдается у девушек-студенток, что объясняет их более высокие самооценки ВО, по сравнению с юношами-студентами, но примерно одинаковый уровень обеспокоенности ВО.

Учитывая приведенные выше результаты исследования, можно рассматривать обеспокоенность, удовлетворенность ВО и самооценки ВО как относительно автономные феномены, влияние которых друг на друга носит противоречивый характер. Об этом свидетельствуют результаты нашего исследования, полученные в процессе изменения позиции зависимых и независимых переменных. Вместе с этим, результаты исследования указывают на то, что выдвинутая гипотеза подтвердилась не полностью. Действительно, наши данные указывают на различное влияние обеспокоенности и удовлетворенности ВО на эстетические оценки компонентов внешнего облика, на оценки его привлекательности для противоположного пола, сексуальности, феминности / маскулинности, а также на представления о том, как оценивается ВО друзьями и родителями. Вместе с этим, они фиксируют, что различные виды самооценок ВО оказывают более сильное влияние на удовлетворенность ВО, чем удовлетворенность на самооценки ВО. В то же время обеспокоенность ВО в большей степени влияет на самооценки ВО, чем самооценки ВО влияют на выраженность обеспокоенности ВО.

Таким образом, результаты исследования позволяют уточнить гипотезу следующим образом: удовлетворенность ВО, влияя на самооценки ВО, в большей степени зависит от них, а обеспокоенность, воздействуя на некоторые самооценки ВО, остается в определенном смысле независимой от них. Обеспокоенность и удовлетворенность ВО могут функционировать относительно автономно в своем воздействии на самооценки ВО, как и воздействие самооценок ВО на обеспокоенность и удовлетворенность своим ВО.

Литература

1. Буренкова Е. В., Орлова Д. В. Образ Я как оценка собственной внешности девушками 17–18 лет // Психология телесности: теоретические и практические исследования. – Пенза: Изд-во ПГПУ, 2008. URL: http://psyjournals.ru/psytelesnost/issue/30455_full.shtml



2. *Варлашкина Е. А.* Личностные предикторы удовлетворенности образом физического Я у женщин в период зрелости: дисс. ... канд. психол. наук. – Омск, 2015. – 170 с.
3. *Варлашкина Е. А., Дементий Л. И.* Перфекционизм как личностная детерминанта отношения к внешности // Психологический вестник Уральского государственного университета. – 2010. – Вып. 9. – С. 5–15.
4. *Веневцева Ю. Л., Мельников А. Х., Переломова И. В.* Особенности адаптации студентов-первокурсников, не удовлетворенных своим физическим обликом // Психология телесности: теоретические и практические исследования. – Пенза: Изд-во ПГПУ, 2008. URL: http://psyjournals.ru/psytelesnost/issue/30455_full.shtml
5. *Жиляев А. Г., Полянина М. А.* Роль представления о собственной внешности в проблемах самоотношения женщин-студенток // Казанский педагогический журнал. – 2010. – № 5–6. – С. 126–134.
6. *Ильин Е. П.* Эмоции и чувства. 2-изд. – СПб.: Питер, 2013. – 783 с.
7. *Калиновская В. В., Скугаревский О. А.* «Обратная сторона» внешней привлекательности: исследование компонентов образа собственного тела у студентов БГМУ // Белорусский медицинский журнал. – 2004. – № 3. – С. 7–28.
8. *Келина М. Ю., Маренова Е. В., Мешкова Т. А.* Неудовлетворенность телом и влияние родителей и сверстников как факторы риска нарушений пищевого поведения среди девушек подросткового и юношеского возраста // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 5. – С. 44–51.
9. *Котова И. Б., Бережная А. М.* Эмпирическое исследование содержания представлений о брачном партнере у студентов педагогических вузов // Российский психологический журнал. – 2007. – Т. 4. – № 3. – С. 8–17.
10. *Крупец Я. Н., Нартова Н. А.* «Худой значит нормальный»: управление телом в среде городской молодежи // Журнал исследований социальной политики. – 2014. – Т. 12. – № 4. – С. 523–538.
11. *Лабунская В. А.* Не язык тела, а язык души. Психология невербального выражения личности. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 344 с.
12. *Лабунская В. А.* Проблема удовлетворенности внешним обликом: субъектный подход // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 3856–3860.
13. *Погонцева Д. В.* Представления современной молодежи о внешней красоте женщины // Российский психологический журнал. – 2008. – Т. 5. – № 4. – С. 110–112.
14. *Рамси Н., Харкорт Д.* Психология внешности. Пер. с англ. под ред. А. П. Федорова. – СПб.: Питер, 2009. – 256 с.
15. *Татаурова С. С.* Сравнительное кросс-культуральное исследование образа тела как когнитивной структуры самосознания // Вестник



- Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2012. – № 31. – С. 18–24.
16. *Улыбина Е. В.* Связь отношения к телу с гендерными характеристиками в юношеском возрасте // Психологические исследования. – 2011. – № 4 (18). URL: <http://psystudy.ru/index.php>
 17. *Харевич Н. Р., Тищенко Е. М., Бутевич Ю. В.* Эстетическое восприятие собственной внешности студентками медицинского университета // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. – 2010. – № 4 (32). – С. 64–65.
 18. *Цуркин В. А., Разуваева Т. Н.* Особенности физического Я у лиц с разными типами привязанности к матери // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – Т. 20. – № 27 (170). – С. 308–313.
 19. *Черкашина А. Г.* Методика исследования самооотношения к образу физического Я // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». – 2008. – № 2 (4). – С. 71–89.
 20. *Черкашина А. Г.* Особенности самооотношения к образу физического Я в зависимости от реальности телесного самовосприятия // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». – 2012. – № 1 (11). – С. 75–91.
 21. *Черкашина А. Г., Черкашин В. И.* Образ физического Я в самооотношении девушек 17–18 лет // Психология телесности: теоретические и практические исследования. – Пенза: Изд-во ПГПУ, 2008. URL: <http://psyjournals.ru/psytelesnost/issue/30454.shtml>
 22. *Шарай Т. П.* Влияние отношения к своему телу и половой принадлежности на самооотношение личности // Психология телесности: теоретические и практические исследования. – Пенза: Изд-во ПГПУ, 2008. URL: <http://psyjournals.ru/psytelesnost/issue/30454.shtml>
 23. *Carr A., Harris D., James Ch.* The Derriford Appearance Scale (DAS-59): A new scale to measure individual responses to living with problems of appearance // British Journal of Health Psychology. – 2000. – no. 5. – pp. 201–215.
 24. *Harris D., Carr A.* The Derriford Appearance Scale (DAS59): a new psychometric scale for the evaluation of patients with disfigurements and aesthetic problems of appearance // British Journal of Plastic Surgery. – 2001. – no. 54. – pp. 216–222.
 25. *Harris D. L., Carr A. T.* Prevalence of concern about physical appearance in the general population // British Journal of Plastic Surgery. – 2001. – V. 54. – pp. 223–226. doi:10.1054/bjps.2001.3550
 26. *Jankowski G., Diedrichs P., Williamson C., Harcourt H., Christopher G.* Looking age-appropriate while growing old gracefully: A qualitative study of ageing



- and body image among older adults // *Journal of Health Psychology*. – 2014. URL: <http://eprints.uwe.ac.uk/22982>
27. *McClendon B. T., Prentice-Dunn S., Blake R., McMath B.* The role of appearance concern in responses to intervention to reduce skin cancer risk // *Health Education*. – 2002. – V. 102. – I. 2. – pp. 76–83. URL: <http://dx.doi.org/10.1108/09654280210419009>
28. *Moss T. P., Lawson V., White P.* Salience and Valence of Appearance in a Population with a Visible Difference of Appearance: Direct and Moderated Relationships with Self-Consciousness, Anxiety and Depression // *PLoS – Public Library of Science ONE*. – 2014. – 9 (2). – e88435. doi:10.1371/journal.pone.0088435
29. *Mulgrew K. E., Cragg D. N. C.* Age differences in body image responses to idealized male figures in music television // *J. Health Psychology*. – 2015. doi:10.1177/1359105315616177
30. *Pliner P., Chaiken S., Flett G.* Gender differences in concern with body weight and physical appearance over the life span // *Personality and Social Psychology Bulletin*. – 1990. – V. 16 (2). – pp. 263–273. doi:10.1177/0146167290162007. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/0146167290162007>
31. *Rodin J., Silberstein L., Streigel M.* Women and weight: a normative discontent // *Nebraska Symposium on Motivation*, 32: *Psychology and Gender*. – 1985. – pp. 267–308.
32. *Stock N. M.* Culture clash: Appearance concerns in black and minority ethnic groups // *Journal of Aesthetic Nursing*. – 2014. – 3 (7). – pp. 294–295.



ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.99

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРАВОСОЗНАНИЯ НАРКОЗАВИСИМЫХ ПРЕСТУПНИКОВ

Гончарова Ксения Николаевна

В статье приводятся результаты исследования особенностей правосознания наркозависимых преступников, в котором приняли участие 150 респондентов. Из них 100 взрослых мужчин – преступников, отбывающих наказание за совершенные правонарушения в местах лишения свободы, были разделены на две группы: наркозависимые и лица, не имеющие наркотической зависимости. Также в исследовании принимали участие 50 взрослых мужчин с нормативным поведением (которые не являются ни преступниками, ни наркозависимыми). Исходным было предположение о том, что наркозависимые преступники имеют ряд психологических особенностей: низкий уровень правосознания, сочетающийся с высоким уровнем готовности к риску, сниженным волевым самоконтролем, что не способствует усвоению и соблюдению законности. В исследовании использовались наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, также были изучены личные дела и медицинские карты респондентов.

Было установлено, что имеются значимые различия между показателями в исследуемых группах. В частности, уровень правосознания у наркозависимых преступников значительно ниже, чем у мужчин с нормативным поведением. Для наркозависимых преступников характерны: наличие высокого уровня готовности к риску, снижение волевого самоконтроля, лабильность, тревожность, ригидность установок. В статье обозначена практическая значимость результатов исследования, которые могут быть использованы в процессе реабилитации наркозависимых лиц, а также в профилактических целях.

Ключевые слова: индивидуальное правосознание, противоправное поведение, индивидуально-психологические особенности, уровень притязаний, самоконтроль личности, готовность к риску, ответственность личности, деформация правосознания, личностные детерминанты, наркотическая зависимость.



Введение

Правосознание в течение многих лет привлекает внимание современных исследователей, ведь оно выступает основным фактором и залогом возможности построения правового общества, где закон, порядок, право и ответственность системно связаны друг с другом и предполагают стремление поддерживать принципы закономерного поведения в отношении человека с обществом [3, с. 35–40]. Как известно, особая система взаимоотношений складывается между наркоманией и преступностью. Наркотическая зависимость оказывает ощутимое влияние на состояние, структуру и динамику преступности [15, с. 40]. В этих условиях особую актуальность обретает всестороннее и глубокое исследование всех тесно взаимосвязанных между собой аспектов личностных нарушений при наркомании и алкоголизме, создающих почву для противоправного поведения. В практическом плане такие знания необходимы, прежде всего, для эффективной реабилитации личности, страдающей от наркотической зависимости, кроме того, они могут быть полезны в профилактических целях. Теоретическая значимость исследований в этой области обусловлена тем, что изучение патологических и пограничных вариантов личностных трансформаций позволяет составить более полное представление и о механизмах нормального развития личности. Также необходимость таких исследований заключается в обнаружении психотерапевтических и психокоррекционных мишеней для построения эффективного процесса реабилитации и ресоциализации личности.

В настоящее время имеется большое количество научных работ, направленных на изучение правосознания; проблема личностных детерминант обсуждается в работах многих ученых: П. П. Баранова, А. А. Бондарева, Ю. А. Борзенко, М. И. Воловиковой, Н. Л. Гранат, А. И. Долговой, В. С. Красника, А. А. Орловой, А. Р. Ратинова, Л. А. Ясюковой, однако по-прежнему недостаточно изучены механизмы трансформации правосознания под воздействием патологических факторов [7]. Сегодня существует дефицит в научных знаниях о личностных особенностях наркозависимых преступников. Основная гипотеза нашего исследования строится на предположении о том, что наркозависимые преступники имеют низкий уровень правосознания, сочетающийся с высоким уровнем готовности к риску, сниженным волевым самоконтролем, что не способствует усвоению и соблюдению законности.

Материалы и методы

В основу данной работы легли результаты проведенного исследования, в котором принимало участие 150 респондентов. Из них 100 взрослых мужчин – преступников, отбывающих наказание за совершенные правонарушения в местах лишения свободы, разделены на две группы: наркозависимые (шифр



согласно МКБ-10 F 11.20) и лица, не имеющие наркотической зависимости. Также в исследовании принимали участие 50 взрослых мужчин с нормативным поведением, которые не являются ни преступниками, ни наркозависимыми. В ходе исследования использовался пакет психодиагностических методик: «Анкета правового и гражданского сознания» Л. А. Ясюковой; «Индивидуально типологический опросник» Л. Н. Собчик (ИТО); модифицированная методика исследования самооценки и уровня притязаний (Дембо–Рубинштейн), где кроме базовых шкал использовались также шкалы, отвечающие интересам исследования; опросник ВСК (А. Г. Зверкова и Е. В. Эйдмана, направленный на самостоятельную оценку индивидуального уровня развития волевой регуляции); «Опросник отношения к риску» Г. Шуберта. Полученные данные были подвергнуты методам математического анализа при помощи компьютерной программы SPSS Statistics (Version 17.0), к данным был применен дискриминантный анализ, анализ средних значений и t-критерий. Кроме того, анализу подвергались личные дела, медицинские карты испытуемых, их биографические данные, характер и обстоятельства совершенных ими противоправных действий.

Результаты исследования

С помощью тест-анкеты, предложенной Л. А. Ясюковой (НИИКСИ СПбГУ), было обнаружено: наиболее низкие значения уровня правосознания были выявлены в группе наркозависимых преступников (14–16 баллов, что соответствует среднему уровню), тогда как испытуемые из числа право- послушных граждан характеризуются хорошим уровнем правосознания (17–18 баллов).

Более 70 % участвовавших в исследовании преступников, составляющих обе группы, согласились с утверждением анкеты «Правосознание»: «Если человек, не зная, нарушил закон, его нельзя привлекать к ответственности». Также преступники выражали согласие с утверждением о том, что несправедливому закону не следует подчиняться. Такое восприятие законов свидетельствует о несформированности ответственной позиции личности: преступники убеждены, что оказались в местах лишения свободы по воле случая, все, что с ними происходит – результат не их собственного поведения, а вина окружающих, общества, несправедливых законов, правительства, что свидетельствует об инфантильной личностной позиции, нежелании нести ответственность за свои действия.

Результаты исследования волевого самоконтроля и отношения к риску наркозависимых преступников. Под волевым самоконтролем в данном случае понимается (в самом общем виде) мера овладения собственным поведением в различных ситуациях, т. е. способность сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями.



При последовательном сравнении трех групп были выявлены статистически значимые различия между группами «наркозависимые» и «норма» по переменным: волевой самоконтроль, настойчивость, самообладание, готовность к риску; было выявлено, что у наркозависимых преступников эти показатели значительно выше.

При сравнении групп «осужденные» и «наркозависимые» статистически значимые различия были выявлены по шкалам: общий уровень волевого самоконтроля, самообладание, готовность к риску. При этом уровни данных показателей значительно выше в группе «наркозависимые». Эти результаты демонстрируют повышенную готовность к рискованному поведению именно наркозависимых преступников. Это связано не только со сниженной способностью к прогнозированию последствий своего поведения, но и с сознательным стремлением к риску. Наркозависимые часто совершают импульсивные рискованные поступки только лишь для того, чтобы испытать неизведанные ранее чувства. Это связано, прежде всего, с повышенным порогом чувствительности: наркозависимым требуются «сверхсильные» раздражители. Для зависимой личности повседневная жизнь с ее обыденностью становится слишком рутинной, необходимы более сильные стимулы для преодоления порога чувствительности. Сниженная настойчивость свидетельствует о непостоянстве мотивов наркозависимых, неспособности к монотонному труду, долговременном планировании, подчиненности поведения импульсу и сиюминутной потребности.

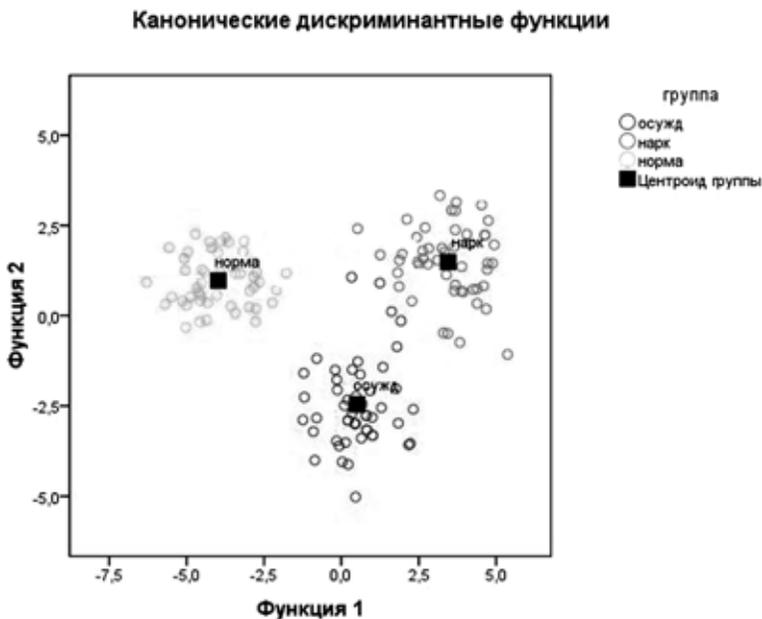
Результаты исследования личностных особенностей наркозависимых преступников, полученные с помощью методики ИТО Л. Н. Собчик. Имеющиеся данные были подвергнуты математической статистике, были выявлены значимые различия между показателями по шкале «агрессия» методики ИТО. В данном случае наркозависимые характеризуются значительно более агрессивным поведением, чем испытуемые в группах «осужденные» и «норма». Агрессия понимается нами как готовность к агрессивным действиям на вербальном и физическом уровнях.

Также статистически значимые различия были выявлены по шкалам «ригидность», «тревожность», «лабильность», «интроверсия». Наличие тревожности отмечают сами наркозависимые, причем тревожность часто сменяется гиперкомпенсаторными реакциями агрессивности. Наркозависимым свойственны обращенность в мир субъективных переживаний, тенденция к уходу в мир фантазий. Также характерны: инертность, тугоподвижность установок, субъективизм, повышенное стремление к отстаиванию своих взглядов и принципов. Часто наркозависимые критично настроены в отношении других мнений, что осложняет взаимодействие с окружающими.



Результаты исследования самооценок и уровня притязаний наркозависимых преступников свидетельствуют о не критичной оценке своего поведения. Также можно говорить о наличии чрезмерно завышенного уровня притязаний, нереалистичности желаний, оценивания своих перспектив и возможностей.

Полученные данные были обработаны при помощи дискриминантного анализа (SPSS 17.0), в результате которого 98 % объектов были классифицированы правильно (рисунок 1). Таким образом, можно говорить о том, что в ходе исследования были обнаружены специфичные для наркозависимых преступников индивидуально-психологические особенности и характеристики правосознания. Также выводы свидетельствуют о высокой точности классификации и, как следствие, о корректно выбранных классифицирующих переменных.



Таким образом, можно говорить, что наркозависимые преступники обладают слабым уровнем правосознания, респонденты данной группы предпочитают ориентироваться на «справедливые» на их взгляд законы. Наркозависимые характеризуются высоким уровнем готовности к риску,



сниженным уровнем волевого самоконтроля. Также к личностным особенностям наркозависимых преступников относятся лабильность, тревожность, ригидность, тугоподвижность установок, что осложняет взаимодействие с окружающими. Эти личностные свойства сочетаются с готовностью совершать агрессивные действия, что значительно снижает способность соблюдать правила общежития. Также можно говорить о завышенном уровне притязаний, что свидетельствует о недостижимости идеалов, нереалистичности представлений и желаний. Тот факт, что наркозависимые преступники оценивают себя как правопослушных граждан, указывает на снижение критичности (что является показателем психопатологической природы личностного снижения), деградацию по наркоманическому типу, рассогласованность образов Я-реального и Я-идеального.

Литература

1. *Андреева И. В.* Правосознание в системе детерминант социального поведения личности: дисс. ... канд. филос. наук. – Саранск, 2006. – 164 с.
2. *Аувяэрт Л. И.* Роль семьи и сверстников в правовой социализации несовершеннолетних: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 1981. – 222 с.
3. *Байниязов Р. С.* Правосознание и правовой менталитет в России: дисс. ... д-ра юрид. наук. – Саратов, 2006. – 349 с.
4. *Баранов П. П.* Теория систем и системный анализ правосознания личного состава ОВД. – Ростов н/Д, 1997. – С. 8–73.
5. *Братусь Б. С.* Аномалии личности. – М.: Мысль, 1988.
6. *Васильев В. Л.* Юридическая психология. – СПб.: Питер, 2005. – С. 122–132.
7. *Ведешкин Н. А.* Психодиагностика правосознания личности кандидатов на службу в органы внутренних дел: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М.: Изд-во Академии Управления МВД России, 2012. – 22 с.
8. *Вилюнас В. К.* Психологические механизмы биологической мотивации. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 208 с.
9. *Воловикова М. И.* Представления русских о нравственном идеале. – М.: Изд-во ИП РАН, 2004. – 312 с.
10. *Готтсданкер Р.* Основы психологического эксперимента: учеб. пособие для вузов / Пер. с англ. Ч. А. Измайлова, В. В. Петухова; науч. ред. Ю. Б. Гиппенрейтер. – М.: Академия, 2005. – 367 с.
11. *Гулевич О. А.* Основные стадии моральной социализации // Психология нравственности / Отв. ред. А. Журавлев, А. Юревич. – М.: Изд-во ИП РАН, 2010. – С. 52–66.



12. Демин В. М. Проблемы профилактики нарушений дисциплины и законности сотрудников пенитенциарных учреждений // Рос. следователь. – 2007. – № 4. – С. 32–33.
13. Ендин А. Б. Духовно-культурные гарантии уголовно-исполнительной законности // Юрид. вестн. – 2005. – № 1. – С. 26.
14. Ефремова Г. Х., Ратинов А. Р. Изучение правосознания и общественного мнения о преступности и деятельности правоохранительных органов: пособие. – М.: Изд-во ВНИИ проблем укрепления законности и правопорядка, 1989. – 116 с.
15. Змановская Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения. – СПб.: Питер, 2005.
16. Иванец Н. Н. Лекции по наркологии. – М.: Изд-во МГУ, 2001.
17. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – С. 379–380.
18. Пятницкая И. Н. Наркомании. – М.: Изд-во МГУ, 1994.
19. Славская А. Н. Правовое сознание личности в условиях современной российской действительности // Развитие психологии в системе комплексного человекознания: сб. науч. тр. – М., 2012.
20. Энтин Г. М., Гофман А. Г., Музыченко А. П., Крылов Е. Н. Алкогольная и наркотическая зависимость: Практическое руководство для врачей. – М.: Изд-во МГУ, 2002.
21. Ясюкова Л. А. Правосознание: диагностика и закономерности развития // Прикладная психология. – 2000. – № 4. – С. 1–13.
22. Tapp J. L., Kohlberg L. Developing senses of law and legal justice // The Journal of Social Issues. – 1971. – V. 27. – pp. 65–92.
23. Tapp J. L., Levine F. J. Law, justice and the individual in society: psychological and legal issues. – N. Y., 1977.



**ДЛЯ ДИСКУССИИ:
МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
«САБИНА НИКОЛАЕВНА ШПИЛЬРЕЙН:
ЕЕ ЛИЧНОСТЬ И ВКЛАД В ПСИХОАНАЛИЗ,
ПСИХОЛОГИЮ РАЗВИТИЯ,
КЛИНИЧЕСКУЮ ПСИХОЛОГИЮ»**

УДК 159.9.075

**ВОСПРИЯТИЕ ХОЛОКОСТА
СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ**

Горенштейн Наталья Ильинична

Данная статья посвящена актуальным вопросам исследования особенностей восприятия современной молодежью трагического события в истории XX в. Акцентируется внимание на переменах в мировоззрении и ценностных ориентациях населения, подвергшихся существенным метаморфозам в результате нового политического и государственного устройства России, которые могут служить одним из основных индикаторов эффективности общественной трансформации в целом.

В статье поднимаются вопросы о кризисе ценностей нашего социума, которые часто противоречат друг другу в современной России, и необходимости создания типа культуры, направленного на формирование гуманного общества. Автор рассматривает определение ценностных ориентаций (индикаторов), отношения к своим традициям и культуре, прошлому и будущему, как насущную потребность сегодняшнего дня, а также один из основных факторов, определяющих выживание общества в целом.

В виде такого индикатора предлагается изучение отношения людей к крупным историческим событиям, ставшим символами той или иной эпохи в истории государства, да и человечества в целом. Особый интерес вызывает реакция граждан России, страны, победившей фашизм в ВОВ, спустя 70 лет после этой победы, т. е. восприятие внуками победителей трагедии Холокоста.

Описываются контент-анализ по данной теме и результаты, полученные автором. Опрос респондентов был направлен на выявление понимания



трагических событий в истории народа, уровня знаний данной темы и отношения к геноциду евреев. В исследовании принимали участие представители молодежи разных этнокультур.

Ключевые слова: *историческая память, толерантность, Холокост, ревизионизм, интолерантность, ценностные ориентации, геноцид, зомбирование молодежи, этнокультура, контент-анализ.*

Введение

Современное человечество, общество XXI в., столкнулось с огромным количеством вызовов, требующих зачастую мировоззренческого пересмотра сложившихся веками ценностных ориентиров.

Многие современные авторы отмечают противоречие общественных ценностей, говоря о том, что необходимы анализ и изучение изменений в мировоззрении граждан для выработки нового типа культуры, направленной на формирование гуманного общества, новое образование, сохраняющее все лучшее из накопленных веками традиций народов нашей страны и создающее принципы вхождения молодого поколения в новую эпоху, что в свою очередь невозможно без создания правильных ценностных ориентаций, определяющих поступки людей и ориентирующих их на необходимую деятельность. Отношение человека к традициям своего народа, культуре, прошлому и будущему большого социума, в котором он живет, становится определяющим фактором не только эффективного развития, но и выживания общества в целом. Сегодня это стало особенно актуальным в связи с событиями на Ближнем Востоке и террористическими актами в Европе. По нашему мнению, такими ценностными ориентирами (индикаторами) могут являться крупные исторические события, ставшие символами той или иной эпохи в истории государства, да и человечества в целом. Факт, который со временем приобретает статус символа в истории человечества.

В истории XX в. существует множество различных примеров преступлений против человечности. Один из самых ярких примеров – Холокост. Слово «Холокост» происходит от греческого «holokaustos» – всежжение, жертвоприношение с помощью огня. Означает трагедию еврейского народа в период с 1933 г. (приход Адольфа Гитлера к власти в Германии) до 1945 г. (конец Второй мировой войны). Тогда было уничтожено свыше 6 млн. человек лишь потому, что они были евреями. Это было не просто убийство огромного числа людей, а попытка уничтожить еврейство как таковое. Оправданием геноцида стали расовые теории нацистов; евреи были объявлены «антирасой», «недочеловеками». Катастрофа отличается от остальных известных истории случаев массовых убийств людей в первую очередь не



по числу убитых, а по намерению уничтожить всех евреев, по масштабу планирования преступлений, по изощренности убийств [2].

Актуальность исследования

Понять причины современного геноцида, осмыслить мировую историю в XX и в начале XXI вв., остановить возрождающийся фашизм и радикальный исламизм террористического толка невозможно без знания истории Холокоста. Ведь Холокост не чисто еврейский вопрос: геноцид, расизм, национализм могут коснуться любого народа в наши дни. Необдуманная политика установления и расширения стран с «демократическими» свободами и методами управления, проводимая рядом мировых держав, привела фактически к развязыванию войн на Ближнем Востоке, созданию так называемого «Исламского государства», по существу являющегося террористической организацией, ставящей основной целью своего развития уничтожение любого инакомыслия и целых этносов, проживающих в этих странах. Поэтому актуальность изучения трагедии Холокоста, постигшей еврейский народ в годы Второй мировой войны, – это разговор и о проблемах современной цивилизации, о ее болезнях, об угрожающей ей опасности [1].

На сегодняшний день во многих странах существуют неонацисты, исламские террористы, всевозможные радикалы разного толка, использующие все те же старые лозунги, все ту же теорию расовой исключительности одних народов над другими. Страшно и опасно то, что у них есть доступ к СМИ, и идет активное зомбирование молодежи. Человечество повторяет свои исторические ошибки, как будто не было прошлых. Проблемы современного общества заключаются не только в расизме, терроризме, а также в том, что идеи гражданственности, прав человека и любого общества жить и развиваться по исторически выбранному ими пути заменяются этническими, национальными, религиозными распрями. Идет жесткое разделение – «мы» и «они», которое входит в основу всех экстремистских идеологий [2].

Одним из наиболее ярких примеров этому можно назвать события на Украине (героизация нацистов из УПА, ОУН (б), разжигание антирусских настроений и воспитание молодежи в данном ключе, развязывание братоубийственной войны на Донбассе) или деятельность так называемого «Исламского государства» на Ближнем Востоке, сопровождающаяся массовыми казнями и уничтожением населения, «чуждого» с их точки зрения их идеалам.

Цель, предмет и объект исследования

Целью нашей работы был анализ отношения в современном российском обществе к исторической памяти о Холокосте в свете формирования толерантного самосознания народов. Предметом исследования явилась



ценностно-смысловая сфера представителей разных этнокультур, проживающих на территории РФ. В качестве объекта исследования выступали представители разных этнокультур (русские, народы Северного Кавказа и евреи). Все испытуемые являются представителями одного поколения в возрасте от 18 до 26 лет и образуют три группы, каждая группа по 50 человек. Дифференцировались группы по этническому признаку. Первую группу составили представители еврейской молодежи Юга России, вторую – представители русской молодежи (этнические русские и те, кто считает себя русским), студенты психологического факультета г. Ростова-на-Дону, третья группа состояла из представителей молодежи народов Северного Кавказа (кабардинцы, балкарцы, чеченцы).

Результаты исследования

Для исследования особенностей ценностно-смыслового восприятия явления Холокоста представителями разных этнокультур был проведен контент-анализ, благодаря которому были получены следующие результаты [9]. На рисунке 1 представлена диаграмма с результатами контент-анализа ответов на вопросы из первой категории «Влияние национального самосознания на определение трагедии в истории своего народа».

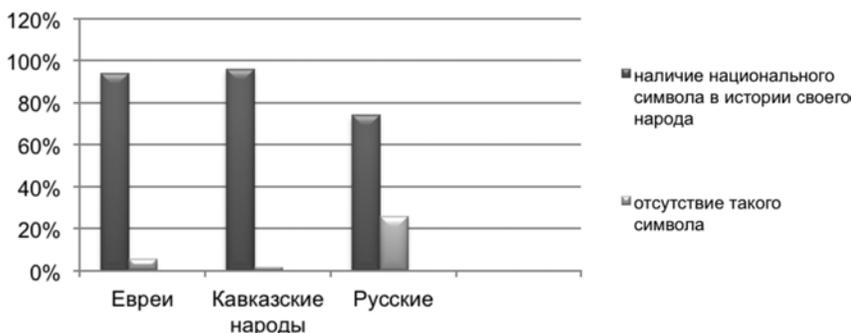


Рисунок 1. Влияние национального самосознания на определение трагедии в истории своего народа

Самый высокий результат – по такому показателю, как «наличие национального символа в истории своего народа» у представителей еврейской этнокультуры и этнокультуры народов Северного Кавказа. Скорее всего, это связано с тем, что представители данных этнокультур, несмотря на активное участие их в современной жизни, продолжают до сих пор сохранять свои национальные и религиозные традиции, установленные много лет тому



назад. Возможно, это позволяет им на протяжении длительного периода сохранять свое национальное самосознание и чувствовать себя единым народом – носителем своей исторической памяти – даже проживая в большой многонациональной стране. Именно у представителей данных групп самые высокие показатели по этнической идентичности; исходя из этого, можно говорить о национальной символике. Самый низкий показатель – у третьей этнической группы: это связано с низкой национальной самоидентификацией, а значит и отсутствием национальных норм, традиций и символов. Соответственно, в данной группе самый высокий показатель – по такому параметру, как «отсутствие национального символа в истории своего народа». Скорее всего, это характерно для больших народов, являющихся государствообразующими, по существу объединяющими все остальные «малые» народы в единую страну [9].

На рисунке 2 представлена диаграмма с результатами контент-анализа ответов на вопросы из второй категории «Уровень понимания терминов данной темы».

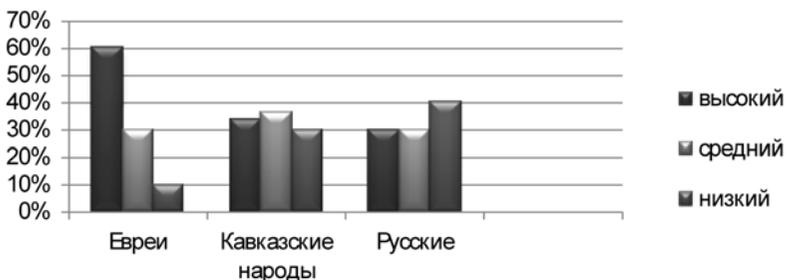


Рисунок 2. Уровень понимания терминов данной темы

Наибольшее количество респондентов с высоким уровнем понимания терминов данной темы относится к представителям еврейского народа. Соответственно, в данной группе минимальные показатели – у респондентов с низким уровнем понимания терминологии. По нашему мнению, это отражает исторический процесс жизни данного народа, его религии и непростые взаимоотношения с религиями других народов. Историческая память данного народа содержит в себе на протяжении всех поколений такие понятия, как «разрушение Храма I и II», «потеря своего государства», «инквизиции» и иные преследования и ограничения на протяжении веков по религиозным мотивам. В связи с этим, тема толерантности очень важна для представителей данной группы респондентов, этим и объясняется высокий уровень знаний по соответствующей тематике.



В группе представителей народов Северного Кавказа – небольшой разброс показателей по уровням понимания данных терминов, в пределах 5 % между группами, что говорит о важности данной тематики для них, наличии непростой исторической памяти этих народов, связанной с множественными войнами, происходившими на Кавказе на протяжении многих столетий, сталинскими репрессиями против целых народов, сложностями, возникающими при взаимодействии с другими культурами. Анализ ответов респондентов третьей группы показывает, что наибольшее количество респондентов с низким уровнем знаний = 40 %, и одинаковыми показателями с высоким и средним уровнем знания и понимания терминологии – по 30 %. Это характеризует относительно индифферентное отношение к данной теме, поскольку в исторической памяти больших народов во многом занижена самоидентификация, т. к. априори все происходящее в жизни страны воспринимается ими как естественные достижения их народа [9].

На рисунке 3 представлена диаграмма с результатами контент-анализа ответов на вопросы из третьей категории «Уровень общей осведомленности о Холокосте».

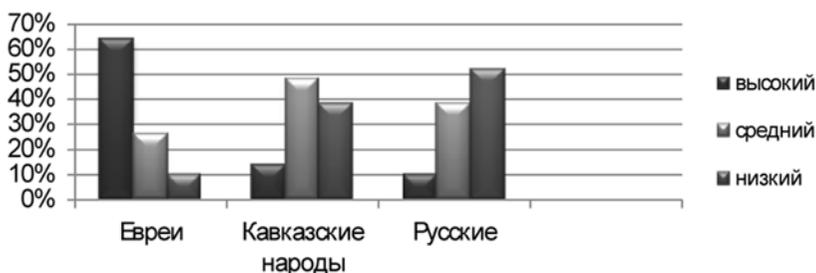


Рисунок 3. Уровень общей осведомленности о Холокосте

Самый высокий показатель уровня общей осведомленности о Холокосте – у представителей еврейского народа, что вполне логично и является доказательством национальной ценности истории своего народа. Соответственно, в данной группе самый маленький процент людей, не знающих о Холокосте. Удивительно то, что самый высокий процент людей, не знающих о Холокосте, относится к этнической группе, идентифицирующей себя как русский народ, т. к. респонденты являются ростовчанами, а именно в Ростове-на-Дону находится самое большое в России захоронение и мемориал жертв Холокоста. Более 50 % респондентов ничего не знают об этом, что говорит об отсутствии интереса не только к общечеловеческим трагедиям, но и истории своего родного города [9].



На рисунке 4 представлена диаграмма с результатами контент-анализа ответов на вопросы из четвертой категории «Отношение к Холокосту».

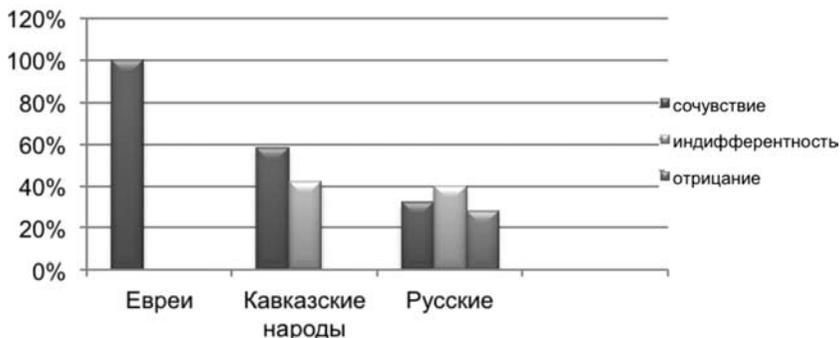


Рисунок 4. Отношение к Холокосту

Самый высокий – 100 % показатель по такому параметру, как «сочувствие», естественно, у представителей еврейской этнокультуры. Данная трагедия коснулась всего народа, и люди, идентифицирующие себя евреями, не могут равнодушно относиться к горю и боли всего народа. На втором месте по показателям находится группа представителей народов Северного Кавказа; для представителей данных народов характерно сочувствие трагедии Холокоста, т. к. за всю историю своего существования им приходилось неоднократно переживать гонения и уничтожение большого количества представителей своего народа. Естественно, что ни в одной, ни в другой группе нет ревизионистов Холокоста. Представители этих групп не сомневаются в том, что существует достаточно большое количество доказательств данной трагедии. Самые низкие показатели по 2 параметрам и даже наличие отрицания – у группы представителей русского народа. По нашему мнению, это связано с тем, что после распада СССР в современной России в силу отсутствия идеологического воспитания, пропаганды памяти – о Великой Отечественной войне, связанной с огромными потерями всех народов страны, и в первую очередь русского народа, об общей Великой Победе над фашизмом и нацизмом – получили развитие течения ревизионизма, а также идеологии с националистической и экстремистской направленностью, привлекающие молодежь своими идеями «сверхчеловека» и «борьбы за чистоту нации». Особую тревогу вызывает тот факт, что респонденты данной группы являются студентами гуманитарных факультетов, которые в ближайшем будущем будут работать с людьми в различных отраслях нашей многонациональной страны [9].



Обсуждение результатов

Сегодня как никогда необходима работа с национальными общинами, проведение семинаров и тренингов толерантности и профилактика экстремизма, особенно среди молодежи, т. к. в стране, победившей нацизм, как это ни парадоксально, становятся популярными идеи национализма и нетерпимости к представителям других этнокультур. Именно от нас зависят дальнейшее развитие нашего общества и возможность остановить современную молодежь от соблазнительной идеи «сверхчеловека»; воспитание граждан нашей страны, готовых жить в мире, дружбе и взаимопонимании со всем нашим многонациональным обществом.

По-видимому, если бы данное исследование проводилось в этом году, то его результаты были бы иными – в связи с подъемом национального самосознания и патриотизма в нашем обществе, доказательством чего явилась такая акция, как «Бессмертный полк», проведенная населением нашей страны в день 70-летия Победы в ВОВ. Когда люди разных национальностей и возрастов прошли по улицам своих городов с портретами отцов, дедов и прадедов, одержавших победу над нацизмом фашистской Германии.

Вышеизложенное требует по-новому взглянуть на систему образования и воспитание подрастающего поколения; ребенок с детства должен понимать, что существует множество разных народов с разными традициями, религиозными верованиями, и жить полноценно в этом многообразии возможно лишь гордясь своей культурой и уважая культуру других. Это предполагает наличие в системе образования уроков истории религий, традиций и обычаев народов, их общих достижений и побед.

Литература

1. *Альтман М. М.* Отрицание Холокоста: история и современные тенденции. – М., 2006. – 88 с.
2. *Альтман И. А., Прокудин Д. В.* Мы не можем молчать: Школьники и студенты о Холокосте. – М.: Центр и Фонд «Холокост»; МИК, 2010. – Вып. 7. – 176 с.
3. *Бауэр О.* Национальный вопрос и социал-демократия. – СПб., 1909. – С. 130.
4. *Белков П. Л.* О методе построения теории этноса // Этнос и этнические процессы. – М., 1993. – С. 48–61.
5. *Геллнер Э.* Нации и национализм. – М., 1991. – 322 с.
6. *Геллнер Э.* Условия свободы. – М., 1995. – 240 с.
7. *Гердер И. Г.* Идеи к философии истории человечества. – М.: Наука, 1977.
8. *Гидденс Э.* Социология. – М.: УРСС, 2005. – 632 с.



9. *Горенштейн Н. И.* Особенности ценностно-смыслового восприятия исторического события-символа представителями разных этнокультур: дисс. ... канд. психол. наук. – Ростов н/Д, 2012. – С. 83–87.
10. *Донцов А. И.* Группа: психология и этимология // Вопросы психологии. – 1983. – № 4. – С. 132–134.
11. *Коршунов Н.* Поколение Y. Палка о двух концах // Проза.ру // URL: [http://www.proza.ru / 2009 / 04 / 01 / 540](http://www.proza.ru/2009/04/01/540)
12. *Романенко С. А.* История и историки в межэтнических конфликтах в конце XX в. – М., 1997. – 175 с.
13. *Финкельштейн Н.* Индустрия Холокоста // Русский Вестник. – М.: Москва, 2003. – 150 с.
14. *Франкл В.* Психотерапия на практике. – СПб.: Речь, 2001. – 256 с.
15. *Франкл В.* Сказать жизни «Да»: психолог в концлагере. – М.: Смысл, 2004. – 176 с.
16. *Фролов С. С.* Социология: учебник. – М.: Наука, 1994. – 256 с.
17. *Фромм Э.* Психоанализ и этика. Человек для самого себя. – М., 2003. – 350 с.
18. *Фурсова Е. Ф.* Этнографические и этнические группы: проблемы их идентификации и методов исследования // Материалы IV научной конференции «Рябининские чтения – 2003». Сборник научных докладов. – Петрозаводск, 2003. – С. 13–17.
19. *Циммерман Дж.* Отрицание Холокоста // University Press of America. – 2005. – 318 с.
20. *Шнирельман В. А.* Евразийцы и евреи // Итоги. – 1998. – № 9 (94). – С. 17–37.
21. *Шнирельман В. А.* Постмодернизм и исторические мифы. – М., 2000. – С. 66–71.
22. *Alsop R.* The Trophy Kids Go to Work // The Wall Street Journal. – 2008.
23. *Apalategui J.* Social psychology of nationalist movements in Southern Europe // URL: [http://www.ucm.es / info / Psyap / 23ICAP / abstract / politica2.html](http://www.ucm.es/info/Psyap/23ICAP/abstract/politica2.html)
24. *Bar-On D., Chaitin J.* Parenthood and the Holocaust // URL: [http://www1.yadvashem.org / odot_pdf / Microsoft%20Word%20-%204961.pdf](http://www1.yadvashem.org/odot_pdf/Microsoft%20Word%20-%204961.pdf)
25. *Basabe N., Paez D., Asun D.* Psychological factors of political participation // URL: [http://www.ucm.es / info / Psyap / 23ICAP / abstract / politica2.html](http://www.ucm.es/info/Psyap/23ICAP/abstract/politica2.html)
26. *Boenke K., Classen G., Merkens H.* Xenophobia and neonazi attitudes among East and West Berlin youth: an explanatory approach // URL: [http://www.ucm.es / info / Psyap / 23ICAP / abstract / politica2.html](http://www.ucm.es/info/Psyap/23ICAP/abstract/politica2.html)
27. *Yad Vashem.* The World Holocaust Remembrance Center // URL: <http://www.yadvashem.org>



УДК 159.99

ОТКРЫТИЕ МУЗЕЯ С. Н. ШПИЛЬРЕЙН В РОСТОВЕ-НА-ДОНУ

*Ермаков Павел Николаевич
Абакумова Ирина Владимировна
Филатов Филипп Робертович*

Статья посвящена открытию первого в России музея психолога – музея выдающейся женщины-психоаналитика, психиатра, педолога Сабины Николаевны Шпильрейн – в Ростове-на-Дону. Согласно теории Ю. М. Лотмана, музей рассматривается как материальное воплощение идеи семиосферы – единого смыслового пространства культуры. Входя в семиотическое пространство города, музей становится в нем знаком и символом.

Авторы статьи отмечают символическое значение музея С. Н. Шпильрейн, позволяющего по-новому осмыслить недооцененные факторы формирования психологической науки, такие как: роль женщины-ученого в становлении научного знания, представленного образами выдающихся мужчин – патриархов психоанализа; роль периферийного города Ростова-на-Дону, наряду с Москвой и Санкт-Петербургом, в истории психологии XX в. В статье прослеживаются этапы жизни С. Н. Шпильрейн, обсуждается ее вклад в становление психоанализа, в психологию развития (исследования мышления и речи в детском возрасте), клиническую психологию (психологические исследования шизофрении). Приводится характеристика основных работ, составляющих ее научное наследие. Авторы освещают открытие музея С. Н. Шпильрейн как знаковое событие в современной истории психологической науки, излагают концепцию музея и проясняют перспективы его развития.

Ключевые слова: музей, семиосфера, Шпильрейн, Юнг, Фрейд, Блейлер, психоанализ, деструкция, шизофрения.

Введение

Оценить вклад какой-либо личности или, что еще сложнее, системы научного знания в семиосферу (города, сообщества, страны) – сложная исследовательская задача, требующая для своего решения наличия и идентификации конкретных, желательных материальных, культурных объектов, позволяющих репрезентировать этот вклад. К таким сложным материальным объектам, представляющим собой смысловое тело культуры в миниатюре, относится музей, экспозиция которого посвящена конкретной судьбе ученого в контексте его эпохи, в свете истории ключевых научных идей, школ,



течений, социальных практик. Любой музей есть результат кристаллизации исторической памяти, а также консолидации прежде разрозненных усилий по сохранению значимых примет какой-либо эпохи и свидетельств жизни ее ярких представителей. С открытием музея в единой культурной сфере страны, города, сообщества возникает и обретает собственную жизнь особое смысловое пространство. Ю. М. Лотман, предложивший идею семиосферы, именно музей считал ее зримым и осязаемым, а не только метафорическим, воплощением; в музее различные уровни смысла и смысловые подсистемы упорядочены и отражены посредством определенным образом сгруппированных экспонатов. «Представим себе, – писал Ю. М. Лотман, – в качестве некоего единого мира, взятого в синхронном срезе, зал музея, где в разных витринах выставлены экспонаты разных эпох, надписи на известных и неизвестных языках, инструкции по дешифровке, составленные методистами пояснительные тексты к выставке, схемы маршрутов экскурсий и правила поведения посетителей, и представим все это как единый механизм. [...] Мы получим образ семиосферы» [2].

В свете современных культурологических концепций, развивающих идеи Ю. М. Лотмана [2, 3, 4, 10], музей рассматривается как крупное семиотическое образование, включенное в семиосферу культуры. При этом сам музей является семиосферой для составляющих его элементов (в качестве таковых выступают различные музейные объекты, служащие знаками, и экспозиция в целом, как объединяющая их знаковая система). Музейное смысловое пространство – это не только единица анализа уже сформированного социокультурного опыта, но и динамическое целое, включенное в определенный контекст, обусловленное им и вместе с тем влияющее на него. В объемлющем его городском семиотическом пространстве музей сам становится семиотическим элементом – знаком или символом. Будучи включен в коммуникативные процессы крупного современного города, он постепенно раскрывает свой информационный потенциал интерпретатору (городскому жителю, туристу, ученому-исследователю и др.).

Как и любой знак, музей составляют четыре структурных компонента: 1) материальная основа; 2) значение или денотат; 3) информационное наполнение и 4) интерпретанта, т. е. образ данного знака (музея), формирующийся в сознании познающего его субъекта. Семиотические исследования последних лет включают анализ элементов знаковой организации музея как на микроуровне его внутренней структуры, так и на макроуровне семиосферы, определяющей знаковое окружение музея и влияющей на него. При таком подходе вся семиотическая система музея анализируется как соединение знаковых и незнаковых элементов, которые исследуются с позиций познающих их субъектов (посетителя, сотрудника музея, коллекционера) [3].



В этой статье пойдет речь об открытии первого в России музея психолога – музея выдающейся женщины-психоаналитика, психиатра, педолога Сабины Николаевны Шпильрейн (7 ноября 1885 – 12 или 14 августа 1942).

Открытие музея

Открытие Мемориального Музея Сабины Николаевны Шпильрейн состоялось 7 ноября 2015 г. в Ростове-на-Дону по адресу ул. Пушкинская, 83 (где располагался доходный дом семьи Шпильрейн) и было приурочено к 130-летию со дня рождения этой выдающейся женщины-психоаналитика. Три организации выступили инициаторами создания этого музея: Российское психологическое общество, Академия психологии и педагогики Южного федерального университета и Галерея NNN заслуженного художника РФ Н. В. Полюшенко.

Есть основания утверждать, что Мемориальный Музей Сабины Шпильрейн в Ростове-на-Дону – это первый открытый на территории Российской Федерации музей ученого-психолога. Он посвящен женщине, внесшей значительный вклад в развитие отечественного и мирового психоанализа, клинической психологии и психиатрии, педологии и психологии детства. Чаще всего в научной литературе ее имя ассоциируется с понятием деструкции, ведь именно С. Н. Шпильрейн первой в психологии поставила вопрос о природе разрушительных влечений и побуждений человека, что нашло отражение в ее работе «Деструкция как причина становления» (1912 г.) [11].



Фотография 1. Выступление проф. Ю. П. Зинченко и проф. П. Н. Ермакова на открытии Музея С. Н. Шпильрейн



Сабина Шпильрейн

Одним из первых экспонатов музея С. Н. Шпильрейн стало свидетельство о ее рождении (см. фотографию 4). Сабина Николаевна Шпильрейн родилась 25 октября (7 ноября по новому стилю) 1885 года в г. Ростове-на-Дону в семье видного преуспевавшего коммерсанта, энтомолога по образованию, впоследствии купца 1-ой гильдии Николая Аркадьевича Шпильрейна (1861–1938) и врача-стоматолога Евы Марковны Шпильрейн, урожденной Люблинской (1863–1922).

Сабина была старшим ребенком в семье; кроме нее у четы Шпильрейн впоследствии родились три сына – Ян Николаевич (1887–1938), Исаак Николаевич (1891–1938) и Эмиль Николаевич (1899–1938) – все трое одаренные ученые и все трое репрессированы по сфабрикованным обвинениям в разгар сталинских чисток, – а также младшая дочь Эмилия (1895–1901), умершая от тифа в раннем детстве [5, 6, 7].



Фотография 2. Сабина Николаевна Шпильрейн

Поначалу семья Шпильрейн жила в арендованных квартирах, а в 1897 г. переехала в собственный дом по адресу: Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 83 («Доходный дом семьи Шпильрейн»), где в 7 ноября 2015 г. к 130-летию Сабины Николаевны и был открыт Мемориальный Музей.

Сабине Шпильрейн суждено было стать одной из первых женщин-психоаналитиков, ученицей и коллегой выдающихся ученых мужей ее времени – Ойгена Блейлера, Карла Густава Юнга и Зигмунда Фрейда. Защитив докторскую диссертацию под руководством О. Блейлера и К. Г. Юнга



в Цюрихском университете, она некоторое время сотрудничала с Зигмундом Фрейдом и его соратниками в Вене, проявила себя как активная участница международного и российского психоаналитического движения, в разные периоды своей карьеры состояла в трех психоаналитических обществах: Венском (с 1911 по 1922 гг.), Женевском (с 1922 по 1924 гг.) и Русском (с 1924 г. до момента ликвидации общества).

Докторская диссертация С. Н. Шпильрейн, посвященная психологическому анализу одного случая шизофрении, стала важной вехой в истории изучения этого заболевания и поспособствовала формированию нового, более современного представления о нем, которое связывается в истории науки с именем учителя С. Н. Шпильрейн, выдающегося психиатра О. Блейлера [12]. С. Н. Шпильрейн в числе первых задалась вопросом о происхождении речи в детском возрасте и о специфике детского мышления; будучи личным психоаналитиком крупнейшего психолога XX в. Жана Пиаже, она предвосхитила его исследования в области психологии детского возраста и повлияла на общую направленность его ранних научных интересов. Научное наследие [8, 9, 12] и биография Сабины Шпильрейн на долгие десятилетия были преданы забвению и оказались в фокусе кропотливого изучения после того, как в 1977 г. в подвале Женевского Института Жан-Жака Руссо итальянский психоаналитик Альдо Каротенуто обнаружил ее архивы. В 1980 г. вышла в свет его монография «Дневник тайной симметрии. Сабина Шпильрейн между Юнгом и Фрейдом» [14], после чего эта выдающаяся женщина постепенно заняла достойное место в ряду ключевых фигур психоаналитического движения [5, 6, 13, 15, 16].



Фотография 3. Выступление проф. П. Н. Ермакова на открытии Музея С. Н. Шпильрейн



«В нашем изменяющемся мире, где так много рациональности, прагматизма и боли, все-таки есть место чуду, и это чудо состоит в том, что открывается музей легенды, музей Сабины Шпильрейн...». Конференцию открывали доклады известных российских психоаналитиков, ректора Восточно-Европейского Института психоанализа, проф. М. М. Решетникова и сотрудника Института философии РАН проф. В. М. Лейбина.

На конференции были впервые представлены недавно найденные письма, отражающие жизненную ситуацию С. Н. Шпильрейн в Женеве накануне возвращения в СССР в 1923 г. Среди них ранее неизвестное и еще не опубликованное письмо З. Фрейда. С презентацией выступила Сабина Рихебехер (Цюрих), автор биографической книги о Сабине Николаевне «Сабина Шпильрейн: почти жестокая любовь к науке». Обращение к участникам конференции прислал и другой прославленный исследователь биографии и наследия С. Н. Шпильрейн – Генри Лотан из Нью-Йорка. Марина Блувштейн (Миннеаполис, США), представлявшая Институт Адлеровских исследований, выступила с презентацией «Сердце психологии и психология сердца», рассказала о роли женщин в развитии психологии между двумя мировыми войнами (не только о С. Н. Шпильрейн, но и, в частности, о супруге Альфреда Адлера Раисе Эпштейн). В конце каждого из двух дней в Мемориальном Музее и Академии психологии и педагогики был показан фильм Элизабет Мартон «Меня звали Сабина Шпильрейн» (Франция, Германия, Швеция, Дания, Финляндия, Швейцария, 2002 г.) в переводе, подготовленном специально к открытию музея. Это единственный исторически достоверный фильм о С. Н. Шпильрейн, основанный исключительно на архивных материалах, без художественных вымыслов и домыслов. Разрешение на некоммерческий показ фильма в рамках открытия музея и Международной конференции было получено от режиссера – Элизабет Мартон.

Во время открытия Музея Сабины Шпильрейн экспозиция была пополнена дарами – новыми материалами о судьбе и наследии Сабины Николаевны, о ее эпохе. Мемориальные события – конференция и открытие музея – широко освещались в городских, федеральных и зарубежных СМИ, в частности, в новостных выпусках канала НТВ и на Радио Свобода.

Открытие музея Сабины Шпильрейн стало одной из вех в новейшей истории российской психологической науки, показательным фактом ее позиционирования в современном культурном пространстве конкретного города и страны в целом. Важно подчеркнуть, что это музей не виртуальный, но имеющий реальную материальную основу, расположенный в месте проживания С. Н. Шпильрейн и включенный в исторический архитектурный ансамбль. Смысловое и символическое наполнение музея представляется разноплановым.



Фотография 5. Фойе Музея С. Н. Шпильрейн

Во-первых, музей производит своеобразную децентрацию уже сложившейся картины исторического формирования российской и мировой психологии, показывая роль не только столиц (Москвы, Петербурга, Вены), но и крупных периферических культурных форпостов (Ростов-на-Дону) в этом процессе.

Во-вторых, экспозиция музея, отражающая жизнь С. Н. Шпильрейн и ее эпоху, позволяет преодолеть стереотипное представление о безусловном патриархальном доминировании в психологической науке начала XX в. Ведь Сабина Шпильрейн выступает в новой исторической перспективе осмысления ее роли не только как одаренная ученица выдающихся ученых мужей своего времени, но и как женщина, ставшая первопроходцем в различных областях психологического знания, наделенная особым, самобытным и оригинальным складом научного мышления.

В-третьих, открытие музея, в котором научные экспонаты соседствуют с художественными, в частности, с посвященными С. Н. Шпильрейн графическими композициями, позволяет разомкнуть строго очерченный круг научных изысканий и дискуссий, проследив влияние психологических идей на визуальное искусство, литературу, различные социальные практики, культурную жизнь в целом, и определить место психологии в исторической памяти и семиосфере различных сообществ.



В-четвертых, появление музея психолога на карте одного из российских городов, на пересечении туристических маршрутов способствует интеграции достижений психологии в культурный капитал города и одновременно популяризации ключевых психологических идей и концепций среди широких слоев российского населения.

Открытие в Ростове-на-Дону музея С. Н. Шпильрейн – это момент кристаллизации исторической памяти о сложной, противоречивой и удивительно плодотворной эпохе развития психологической мысли и, одновременно, о ее яркой, легендарной представительнице, ставшей символом российского психоанализа, вдохновляющим не только современных исследователей – психологов, психотерапевтов, историографов, но также и литераторов, драматургов, кинорежиссеров.

Литература

1. *Ванинг А. ван.* Работы одного из пионеров психоанализа – Сабины Шпильрейн // Вопросы психологии. – 1995. – № 6. – С. 66–78.
2. *Лотман Ю. М.* Внутри мыслящих миров // Лотман Ю. М. Семиосфера. – СПб.: Искусство-СПб, 2001. – С. 150–390.
3. *Мишуровская О. С.* Место и роль музея в семиотическом пространстве культуры // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2011. – № 8. – Ч. 2. – С. 157–160.
4. *Мишуровская О. С.* Музей как семиотический феномен: автореферат дисс. ... канд. культурол. – Санкт-Петербург, 2012.
5. *Овчаренко В. И.* Сабина Шпильрейн: под знаком деструкции // Логос. – 1994. – № 5. – С. 239–256; Антология российского психоанализа. – М.: Флинта, 1999. – Т. 2. – С. 366–382.
6. *Рихебехер С.* Как школьница Сабина Шпильрейн из Ростова-на-Дону стала ученым и пионером психоанализа // Симпозиум. *Studia humanitatis*. Междисциплинарный ежегодник. – 2007. – Вып. 4. – С. 144–151.
7. *Рихебехер С.* Сабина Шпильрейн: «почти жестокая любовь к науке». Биография. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 413 с.
8. Сабина Шпильрейн (1885–1942). Материалы к биобиблиографии / Сост. и ред. С. Ф. Сироткин. – М.: Русское психоаналитическое общество; Ижевск: ERGO, 2006. – 84 с.
9. Сабина Шпильрейн: над временем и судьбой. Сб. статей. – Ростов н/Д: МиниТайп, 2004.
10. *Томсон О. И.* «Волшебный кристалл», или Медийное искусство в традиционном музее // Мир музея. – 2010. – № 2. – С. 26–27.



11. Шпильрейн С. Н. Деструкция как причина становления // Логос. – 1994. – № 5. – С. 207–239.
12. Шпильрейн С. Н. Психоаналитические труды. – Пер. с англ., нем. и франц. под науч. ред. С. Ф. Сироткина, Е. С. Морозовой. – Ижевск: ERGO, 2008. – 466 с.
13. Эткинд А. М. Эрос невозможного: История психоанализа в России. – СПб., 1993; М., 1994. – С. 159–212.
14. Carotenuto A. A Secret Symmetry. Sabina Spielrein between Jung and Freud. – New York: Pantheon Books, 1982.
15. Cremerius J. Sabina Spielrein – ein frühes Opfer der psychoanalytischen Berufspolitik // Forum der Psychoanalyse. – 1987. – 3. – pp. 127–142.
16. Kerr J. A most dangerous method. The story of Jung, Freud and Sabina Spielrein. – New York: Knopf, 1993.



УДК 159.9.019

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ШИЗОФРЕНИИ С. Н. ШПИЛЬРЕЙН В СВЕТЕ ДИСЦИПЛИНАРНОГО КРИЗИСА ПСИХИАТРИИ НАЧАЛА XX ВЕКА

Ромек Елена Анатольевна
Ромек Владимир Георгиевич

В статье рассматривается становление новаторского «психологического» метода исследования шизофрении, описанного С. Н. Шпильрейн в ее диссертации «О психологическом содержании одного случая шизофрении» (1911 г.). Авторы показывают, что вопреки распространенному представлению о С. Н. Шпильрейн как преданной ученице К. Г. Юнга, реализовавшей в своей диссертации его идеи, фактически она использовала в своей работе оригинальный метод изучения шизофрении, синтезировавший наиболее перспективные подходы к «душевым болезням» того времени. Опираясь на исследования архивных документов психиатрической больницы Бургхольцли, авторы подчеркивают, что главная заслуга применения метода З. Фрейда в «большой» психиатрии принадлежала Э. Блейлеру, и именно благодаря ему С. Н. Шпильрейн познакомилась в Бургхольцли с альтернативным психоаналитическим подходом к душевным расстройствам и получила возможность применить его в своей диссертации.

Авторы обращают внимание и на неокантианскую составляющую «психологического» метода С. Н. Шпильрейн. Описательные методы исследования души неокантианцев вдохновили другого выдающегося психиатра XX в. – К. Ясперса. В 1909 г. С. Н. Шпильрейн собиралась поступать в Гейдельбергский университет и могла бы стать там ученицей В. Виндельбанда или последовательницей К. Ясперса в психиатрии, но она вернулась в Бургхольцли к психоанализу. Авторы показывают, что в своей докторской диссертации С. Н. Шпильрейн разработала метод, соединивший в себе феноменологический подход к субъективным симптомам неокантианцев–Ясперса и «презумпцию осмысленности» речи душевнобольных Фрейда–Блейлера. При этом, изучая случай своей пациентки, она в полной мере реализовала гуманистический потенциал обоих подходов.

Ключевые слова: Шпильрейн, Блейлер, Ясперс, Фрейд, шизофрения, субъективный подход, психиатрия, психоанализ, психотические расстройства, Бургхольцли.



Введение

Многочисленные публикации о Сабине Шпильрейн так или иначе сфокусированы на ее отношениях с двумя великими мужами психоанализа, отношениях личных, терапевтических, профессиональных. Фокус был задан книгой А. Каратенуто [3], в которой история Сабины, ее дневник и письма рассматриваются, прежде всего, сквозь призму терапевтического отношения в психоанализе: переноса и контрпереноса. С. Н. Шпильрейн в этой перспективе предстает пациенткой, анализанткой, соблазнительницей, соблазненной, «матерью» К. Г. Юнга и их воображаемого ею сына Зигфрида, «дочерью» З. Фрейда. В том же контексте чаще всего рассматриваются и наиболее известные публикации С. Н. Шпильрейн – диссертация и статья «Деструкция как причина становления»: их значение измеряется главным образом упоминаниями в работах мэтров психоанализа. И поскольку авторитет З. Фрейда и К. Г. Юнга в науке огромен (и заслужен), С. Н. Шпильрейн отводится роль «малышки», волей случая спровоцировавшей «инсайты» серьезных ученых. «Однако это не первый случай, – замечает, например, А. Ван Ванинг, – когда фигура, стоящая, казалось бы, на заднем плане, оказывается источником далеко идущего влияния, когда «малая история» удивительным образом отражается в истории науки» [2, с. 66].

С нашей точки зрения, скорее верно обратное: в «малой истории» научных поисков С. Н. Шпильрейн в полной мере отразилась история «большой» науки. И поскольку Сабина была прекрасно подготовлена к встрече с «большой наукой» воспитанием и образованием, по-настоящему удивительно в ее биографии совпадение времени и места. Таких судьбоносных совпадений в жизни С. Н. Шпильрейн было немало, а порой и несовпадения, несостоявшиеся встречи также имели существенное значение. В этой статье мы хотим обратить внимание на важнейшее влияние, которое оказали на «психологическое» исследование шизофрении С. Н. Шпильрейн два человека «большой науки». С одним из них ей довелось быть знакомой лично, встреча с другим – так и не состоялась. Именно благодаря двум психиатрам, о которых пойдет речь, она смогла осуществить блестящее, глубоко новаторское «психологическое» исследование шизофрении в своей диссертации. Начнем с встречи, и чтобы предупредить возможные разочарования, предупредим: речь пойдет не о К. Г. Юнге.

Как известно, владея несколькими иностранными языками и прекрасно зная немецкий, 17 августа 1904 г. выпускница Екатерининской гимназии Ростова-на-Дону С. Н. Шпильрейн поступила на лечение в Бургхольцли, психиатрическую клинику при Цюрихском университете. Там состоялась ее знакомство с Э. Блейлером и, благодаря ему – с психоанализом.



Эуген Блейлер

В мемуарах, написанных на склоне лет, К. Г. Юнг так охарактеризовал свою работу в Бургхольцли (1900–1909 гг.): «...Абстрагировавшись в возможно большей степени от того, что говорит пациент, врач должен был поставить диагноз, описать симптомы и составить статистику. С так называемой клинической точки зрения, которая тогда господствовала, врач занимался больным не как отдельным человеком, обладающим индивидуальностью, а как пациентом Икс с соответствующей клинической картиной. Пациент получал ярлык, ему приписывался диагноз, чем обычно все и заканчивалось. Психология душевнобольного никого не интересовала» [9, с. 89–90].

Действительно, основанная 1870 г. по проекту В. Гринингера, Бургхольцли в начале XX в. во многих отношениях была классической психиатрической больницей. Большая часть пациентов попадала туда случайным, в общем-то, образом, в недобровольном порядке, и содержалась за казенный счет. Когда в 1900 г. директором клиники был назначен Э. Блейлер, там работали 4 врача, отвечавшие за 400 пациентов [15], причем в их обязанности помимо лечения входило обеспечение покоя и порядка в палатах, купание, кормление и укладывание пациентов спать, инструктаж вспомогательного персонала [15]. Их главной задачей было не специфическое лечение, а успокоение пациентов, чтобы буйные, по крайней мере, не кричали и не мешали спать остальным.

По свидетельству Э. Блейлера, большая часть медикаментов, равно как и гипноз, использовалась именно с этой целью: «Покой в отделении означал, что лечение идет должным образом» [15]. Так же, как в других психиатрических больницах Европы того времени, в Бургхольцли применялись стерилизация и кастрация пациентов, изъятия детей, запреты на брак и другие практики «теории дегенерации» и евгеники, преподававшихся на медицинском факультете Цюрихского университета [5, с. 143]. Имея в виду эти обстоятельства, некоторые исследователи даже высказывают мнение, что дозволение Э. Блейлером З.Фрейду применять психоанализ во вверенной ему психиатрической больнице было не столько осознанным выбором клинического метода, сколько свидетельством беспомощности [15, с. 220]. В «Воспоминаниях...» К. Г. Юнга дело выглядит так, что идея об осмысленности «бредовых» переживаний пациентов пришла в голову именно ему, точнее, что он пришел с этой идеей в Бургхольцли [9, с. 89]. На самом деле, решение использовать «психологический» метод З. Фрейда при лечении психотических пациентов, а, стало быть, и познакомить с ним врачей Бургхольцли, включая К. Г. Юнга, принадлежала Э. Блейлеру, оценившему психоаналитический метод и возлагавшему на него большие надежды.



Э. Блейлер обратил внимание на публикации З. Фрейда еще до психоаналитического периода, его заинтересовали работы венского коллеги по неврологии [13]. После выхода в свет «Очерков истерии» (1895 г.), Э. Блейлер вступил в переписку с З. Фрейдом и активно обсуждал высказанные им идеи. Оценку этим новаторским идеям он дал в резюме статьи, посвященной «Очеркам...» и опубликованной в Мюнхенском медицинском еженедельнике в 1896 г.: «Мы имеем дело с важнейшим явлением последних лет в области нормальной и патологической психологии» [13, с. 525].

Об отношении Э. Блейлера к «Толкованию сновидений» (1900 г.) говорит тот факт, что спустя всего несколько месяцев после выхода книги, в мае 1900 г., он поручил прореферировать ее своему недавно принятому в Бургхольцли ассистенту К. Г. Юнгу. «Вполне возможно, – замечает в этой связи Б. Кюхенхофф, – что это и сделало Юнга впоследствии любимым ребенком З. Фрейда [15, с. 221]. Э. Блейлер поощрял своих ассистентов собирать в Бургхольцли материал для их психоаналитических исследований психозов и сам использовал метод З. Фрейда при лечении своей сестры, страдавшей психотическим расстройством. Идея символизма сновидений настолько захватила его, что он отправлял З. Фрейду подробно записанные сновидения своих пациентов. По-видимому, в конце 1905 г. Э. Блейлер ввел в Бургхольцли продолжавшуюся до 1910 г. практику регулярных встреч врачей, во время которых они анализировали сновидения друг друга, делились ассоциациями, воспоминаниями и т. п. [15, с. 222–223]. Эти обсуждения позволили им не только овладеть методом З. Фрейда, но и лучше узнать себя и друг друга, фактически стали чем-то вроде сеансов личной психоаналитической терапии.

Таким образом, к тому времени, как С. Н. Шпильрейн поступила в Бургхольцли, несмотря на вал текущей работы и крайне ограниченные ресурсы, в больнице была создана – главным образом стараниями Э. Блейлера – атмосфера благоприятствования психоаналитическим исследованиям душевных расстройств. Психоанализ применяли исключительно с согласия пациентов, в платном отделении больницы. Благодаря широте научных взглядов и непредвзятости Э. Блейлера, еще до того как у нее появилась возможность усвоить психиатрическую концепцию «душевной болезни» на медицинском факультете, Сабина Шпильрейн познакомилась с альтернативным подходом к ней, пройдя личную психоаналитическую терапию. Это беспрецедентное в то время «боевое крещение» вкупе с рекомендацией Э. Блейлера к поступлению в университет Цюриха, без сомнения, определили предмет ее научных интересов. В конце обучения д-р Блейлер предоставил Сабине возможность собрать в Бургхольцли материал для ее докторской диссертации и выступил наряду с К. Г. Юнгом ее научным руководителем.



Карл Ясперс

К. Г. Юнг был не единственным и далеко не первым поборником психологии в психиатрии. В начале XX в. критика «объективирующего» подхода к душевной жизни человека была популярной темой. Ее развивали последователи В. Дильтея, неокантианцы, эйдетические психологи (Ф. Brentano, К. Штумпф и др.) и феноменологи – сторонники Э. Гуссерля.

Наиболее полно их позиция выражена в «Общей психопатологии» – докторской диссертации Карла Ясперса, защищенной им в Гейдельбергском университете в 1913 г. Во введении к своей работе К. Ясперс сетует на то, что многие его коллеги-психиатры не считают переживания пациентов сколько-нибудь ценным источником научного знания ввиду их «субъективности». Однако, изучая лишь то, что «может быть воспринято чувствами», они рискуют превратить психиатрию в «общую физиологию», способную высказать компетентное мнение «разве что о мозге, но ни в коем случае не о душе» [10]. В своей диссертации К. Ясперс дополняет объективную симптоматику душевных расстройств феноменологическим описанием переживаний пациентов, страдающих различными расстройствами. Для того времени это был смелый и новаторский проект – ведь большинство психиатров считало эту идею не только бесполезной, но и неосуществимой: разве можно понять переживания сумасшедших? Тем не менее, К. Ясперс осуществил ее с помощью новейшего философского метода исследования сознания Э. Гуссерля. Диссертация К. Ясперса получила широкий резонанс, однако революции в психиатрии не произвела и «объективирующий» подход к душевнобольным не преодолела. Переживания пациентов описываются К. Ясперсом именно и исключительно в качестве субъективных симптомов болезни, которые наряду с «объективными данными» (показателями тестов, соматическими симптомами, наблюдением за поведением и др.) используются для психиатрической диагностики. «Понять» переживания душевнобольного для К. Ясперса означает представить и выразить в языке (описать) поток его сознания. И все. Вопрос о «причинах» как этих переживаний, так и расстройства в целом, «выносятся за скобки». В итоге «Общая психопатология» отличается от классических психиатрических справочников лишь удвоением симптомов душевных болезней. Поэтому она очень скоро была интегрирована клинической психиатрией.

Метод Сабин Шпильрейн

Сабина Шпильрейн вполне могла пойти по пути К. Ясперса: в 1909 г. она подала заявление на медицинский факультет Гейдельбергского университета, который в том же году закончил со степенью доктора медицины К. Ясперс. Ее брат Исаак поступил в Великокняжеский Баденский университет Гейдельберга



на философский факультет к неокантианцу Вильгельму Виндельбанду, под влиянием которого, наряду с влиянием Э. Гуссерля, К. Ясперс написал свою вторую докторскую диссертацию по психологии [7].

Но встреча с К. Ясперсом не состоялась: Сабина вернулась в Швейцарию и продолжила обучение в Цюрихском университете, и свою докторскую диссертацию посвятила психоаналитическому исследованию шизофрении. Помимо пресловутой любви к К. Г. Юнгу, ее выбор был предопределен революционным влиянием метода З. Фрейда, с которым она познакомилась в Бургхольцли.

Именно психоанализ, а не неокантианство и феноменология, подорвал, пусть и ненамеренно, биологизаторскую систему базисных идеализаций психиатрии и, в конечном счете, спровоцировал ее дисциплинарный кризис, завершившийся социальным оформлением психотерапии [6].

Метод З. Фрейда базировался на основополагающем предположении, что душевнобольные, по крайней мере невротики, страдают от тех же противоречий, что и нормальные люди. В «Толковании сновидений» З. Фрейд фактически утверждал, что в основе душевной жизни ЛЮБОГО человека лежит противоречие между его сексуальными влечениями и социальным запретом на их осуществление. Структуру психического аппарата (Бессознательное – Цензор – Сознание) и способы символизации бессознательного в сновидениях З. Фрейд считал универсальными проявлениями психического детерминизма. Отсюда логично вытекала гипотеза о том, что «бессмысленные» высказывания пациентов-психотиков являются своего рода снами в состоянии бодрствования, символически выражающими бессознательный материал.

Эту гипотезу, по-видимому, имел в виду Э. Блейлер, предложив К. Г. Юнгу использовать при лечении С. Н. Шпильрейн психоаналитический метод (напомним, он поставил ей диагноз «психотическая истерия»). Ею же руководствовалась и сама С. Н. Шпильрейн при написании своей диссертации «Психологическое содержание одного случая шизофрении».

В своей работе она анализирует речь пациентки с диагнозом *Dementia graesox*. Она объясняет свой интерес этому случаю: пациентка – молодая, начитанная, крайне религиозная замужняя женщина, пережившая смерть матери и ребенка; ее высказывания лишены общепонятного смысла, однако изобилуют ссылками на литературные, мифологические, религиозные источники.

В ходе анализа С. Н. Шпильрейн воссоздает смысл речи пациентки, скрупулезно обосновывая каждый свой вывод описанием ее символического языка. Опираясь на социокультурный опыт пациентки, С. Н. Шпильрейн описывает метафорические приемы, с помощью которых вытесненное содержание выражает себя в ее «брёде». К таким приемам относятся:



1. Негатив, или переверачивание. Например, «высокое» «сикстинское искусство» обозначает «низкое» сексуальное искусство; «религия», «поэзия» – сексуальность. «Католизироваться» означает предаваться сексуальной любви (муж пациентки – католик, изменяющий ей, по ее мнению, с другими женщинами) [8, с. 8–9].
2. Использование псевдомедицинской терминологии как результат общения с врачами, на которых переносится ее сексуальное влечение. «Сперматическое лечение» – очищающее соитие с привлекательным мужчиной (врачом) [8, с. 20], «гистология» – «меланхолия» женских половых органов [8, с. 23] и т. п.
3. Игра слов: «Слово “горшок” [kochtopf] (“матка”. – Прим. авт.) вместо “сковорода” – это посредническая ассоциация между фамилией Кохер и немецким словом “Kochen” [варка] – процесс изготовления ребенка. Как и Dr. J., профессор Кохер ... должен “выполнить функцию, связанную с сикстинским (сексуальным) вопросом”» [8, с. 29].

Заметим, что З. Фрейд трактовал символический язык сновидений как универсальный, т. е. общий для всех людей, одинаковый код бессознательного. Эту механистическую по своей сути идею широко использовал К. Г. Юнг в своих ассоциативных экспериментах. С. Н. Шпильрейн в своем анализе исходит, прежде всего, из «жизненного мира» своей пациентки, рассматривая его и как смыслообразующую основу ее высказываний, и как ключ к символическому коду ее «брета». Без громких заявлений и полемических пассажей она реализует в своем исследовании тот самый «субъектный», т. е. человеческий, подход в психиатрии, к которому призывал К. Ясперс.

С. Н. Шпильрейн начинает свое исследование с «непосредственных, спонтанных сведений пациентки», т. е. внимательно слушает ее, обращаясь к медицинской истории ее болезни лишь в самом конце, чтобы избежать предвзятости. Вначале ей приходится быть «обстоятельной» – выслушивать множество подробностей, не относящихся к делу, не задавая прямых вопросов, чтобы избежать принуждения пациентки «говорить о неприятных вещах». Позже она овладевает языком пациентки и переходит на более короткий путь: пытается перевести ее высказывания «непосредственно на наш язык, не причиняя ей мук», т. е. проверяет свои выводы, запрашивая у пациентки «обратную связь» [8, с. 4–5].

Аналитический метод, примененный С. Н. Шпильрейн, во многом подобен феноменологическому методу К. Ясперса. Однако есть и существенное фундаментальное отличие: С. Н. Шпильрейн не просто описывает переживания своей пациентки, не просто «переводит» язык ее «брета» на общепонятный язык, но делает все это с одной целью – обнаружить патогенное противоречие, выступающее источником ее расстройства. В свете психоаналитического



подхода шизофрения рассматривается ею как патологический способ разрешения универсального противоречия, лежащего в основе психологического развития любого человека. В изученном ею случае это противоречие состоит в том, что никогда не любившая своего мужа женщина в «бредовой» форме выражает свое «греховное» влечение к другим мужчинам, а также тревожность и чувство вины по поводу исполнения этого желания путем самодовлетворения.

Тот, кто собирается обвинить С. Н. Шпильрейн в сексуальном редукционизме, найдет в ее тщательнейшим образом написанной работе все необходимое для проверки валидности ее выводов. Правда, ему придется запастись временем и силами: «...Тот, кто захочет проверить правоту моих выводов, должен действовать как судебный следователь, который настолько должен втянуться в работу, как будто он принимает во внимание каждое слово» [8, с. 4–5].

Вот так в диссертации С. Н. Шпильрейн органично и плодотворно соединились взаимоисключающие, как казалось тогда и кажется некоторым сегодня, методологические установки – психоаналитическая «презумпция осмысленности» речи душевнобольных Фрейда–Блейлера и феноменологический анализ переживаний пациентов К. Ясперса. В своей работе С. Н. Шпильрейн – одна из первых в мировой науке, между прочим, реализует психотерапевтический подход к психотическому расстройству. Л. Бинсвангер, также работавший в Бургхольцли под началом Э. Блейлера, охарактеризовал его так: биологическому редукционизму «противостоят пробные попытки антропологических исследований в психиатрии, где человек не классифицируется по категориям (естественнонаучным или каким-либо иным), а понимается, исходя из перспективы его собственно – человеческого – бытия... Здесь психическое заболевание не объясняется с точки зрения нарушений либо функции мозга, либо биологической функции организма, и не понимается в соотношении с жизненным циклом развития. Оно описывается скорее в его связи со способом и образом конкретного бытия-в-мире» [8, с. 65–66]. С. Н. Шпильрейн и была первоходцем на этом пути.

Литература

1. *Бинсвангер Л.* Фрейд и Великая хартия психиатрии // Бытие-в-мире. – Москва, Киев, 1999.
2. *Ван Ванинг А.* Работы одного из пионеров психоанализа – Сабины Шпильрейн // Вопросы психологии. – 1995. – № 6. – С. 66–78.
3. *Каротенуто А.* Трансфер в «тайной симметрии» // Сабина Шпильрейн: над временем и судьбой. – Ростов н/Д: Мини Тайп, 2004. – С. 84–88.



4. *Лотан Г.* В защиту Сабины Шпильрейн // Вестник Психоанализа. – 2000. – 2. – С. 22–44.
5. *Рихебехер С.* Сабина Шпильрейн: «почти жестокая любовь к науке». – Ростов н/Д: Феникс, 2007.
6. *Ромек Е. А.* Социальный статус психотерапии: автореф. дисс. ... д. филос. наук. – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 2003.
7. *Ромек Е. А.* Феноменологический метод и дилемма психиатрии: Бинс-вангер и Гуссерль // Вопросы философии. – 2001. – № 11. – С. 80.
8. *Шпильрейн С.* О психологическом содержании одного из случаев шизофрении (*dementia praecox*) (1911 а) // Шпильрейн С. Психоаналитические труды. – Ижевск: ЭРГО, 2008. – С. 3–86.
9. *Юнг К. Г.* Воспоминания, сновидения, размышления. – Мн.: Харвест, 2003.
10. *Ясперс К.* Общая психопатология. – М., 1997.
11. *Bleuler E.* Breuer Josef und Sigmund Freud. Studien über Hysterie // Muenchener Medicinische Wochenschrift. – 1896. – 43.
12. *Bleuler E.* Zur Auffassung der subcorticalen Aphasien // Neurologisches Centralblatt. – 1892. – 11. – pp. 562–563.
13. *Bleuler M.* Geschichte des Burgholzli und Psychiatrische Universitätsklinik // Zuricher Spitalgeschichte, hrsg. vom Regierungsrat des Kantons Zurich. – Zurich, 1951.
14. *Carotenuto A.* A secret symmetry: Sabina Spielrein between Jung and Freud. – N. Y.: Pantheon Books, 1982.
15. *Kuchenhoff B.* Autismus – Autoerotismus. Das Verhältnis von Psychiatrie und Psychoanalyse am Burgholzli // Das Unbewusste in Zurich. – Zurich: New Zuricher Zeitung, 2000. – pp. 217–232.



УДК 159.923

ЭМПИРИЧЕСКАЯ ИЛЛЮСТРАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ С. Н. ШПИЛЬРЕЙН ЧЕРЕЗ 100 ЛЕТ

Тацёва Анна Ивановна
Бедрединова (Гриднева) Светлана Валерьевна

В материалах описывается значение базовых представлений в исследованиях Сабины Шпильрейн для современной практики консультирования клиентов.

В последние десятилетия история трагической жизни и творчество Сабины Шпильрейн привлекают внимание российских и зарубежных специалистов: психоаналитиков, журналистов, краеведов, историков.

Сабина Шпильрейн – одна из пионеров психоанализа, долгое время бывшая забытой ученица К. Юнга и З. Фрейда, ныне получила международное признание. Ее жизнь оказалась разделенной на три равные по продолжительности части. Первые 19 лет она прожила в России (Ростов-на-Дону и Варшава), а последние годы – в СССР (преимущественно в Ростове-на-Дону). Между этими периодами она жила в Швейцарии, Германии и Австрии.

Также в материалах приведен случай работы с клиенткой. Методический инструментарий был представлен тестами С. Розенцвейга, Р. Томаса, «Несуществующее животное» и CAST (тест для исследования взрослых детей алкоголиков), опросниками А. И. Тацёвой «Атрибутивное сопровождение общения», «Ретроспективная рефлексия конфликтов», «Терапия как отрезок прямой», тестом «Мой любимый Цветок», традиционными тестами («мотивами») символдрамы.

В результате работы с клиенткой всего было зафиксировано 139 позитивных эффектов, главные и наиболее устойчивые из них можно свести к следующим: 1) у девушки появилась уверенность в себе, в собственных умственных способностях; 2) исчезло постоянное внутреннее напряжение, а с ним и навязчивые движения; 3) научилась управлять своими эмоциями в стрессовых ситуациях; 4) оптимизировались ее взаимоотношения с близкими, и изменился характер ее общения с людьми; 5) клиентка стала получать радость от общения с людьми и от жизни в целом; 6) девушка приняла свою неидеальность как данность, а не как «абсолютную трагедию»; 7) осознала свои границы и возможности и др.

Ключевые слова: *Сабина Шпильрейн, ученица психоаналитиков, К. Юнг, З. Фрейд, психоанализ, Ростов-на-Дону, насилие в семье, супружеские конфликты, истерия, шизофрения, психоаналитик.*



Введение

Уникальная судьба удивительно талантливого, ненормативно искреннего человека с многократно раненной душой, позволившего себе попытаться испытать счастье женщины. Воспитанная в высокообразованной родительской семье с жесткими до жестокости (публичные физические и психологические наказания детей, жены и пр.) взаимоотношениями, где частыми были супружеские конфликты родителей, тяжелыми ее длительные ссоры с отцом, «любимым с болью», и с дистанцированной матерью, Сабина проявила ранний устойчивый интерес к сексуальным проблемам, испытала влюбленность в дядю-врача [7].

С юношеского возраста испытывавшая мучительные душевные переживания, С. Н. Шпильрейн стала едва ли не самой известной пациенткой ведущих психоаналитиков XX в. (З. Фрейд, К. Юнг), работала в психиатрической клинике у Э. Блейлера (Цюрих), в психоневрологической клинике К. Бонхэфера (Берлин), занималась психоанализом у К. Г. Юнга (Цюрих) и З. Фрейда (Вена), сама была психоаналитиком известного психолога Ж. Пиаже, а затем – одним из самых авторитетных психоаналитиков России, членом Президиума Русского психоаналитического общества [3, 15, 18].

Основные заслуги С. Н. Шпильрейн можно кратко обозначить следующим образом: она описала двойственность сексуального влечения, предвосхитив «вплоть до деталей» концепцию инстинкта смерти З. Фрейда; обосновала возможность использования психоанализа у больных шизофренией; впервые описала такие механизмы психологической защиты, как феномен проекции, феномен «обращения в противоположность», феномен, позже названный Мелани Клейн «проективной идентификацией»; она повлияла на кристаллизацию идей К. Г. Юнга, в частности, в отношении его концепции «коллективного бессознательного», базовых проблем психоаналитической терапии – «переноса и контрпереноса» [1, 2, 3, 7 и др.].

Прошло более 100 лет с момента опубликования работ С. Н. Шпильрейн, но практика консультирования клиентов вновь и вновь свидетельствует о справедливости ее базовых представлений. Приведем наш случай работы с клиенткой Л. П. [8, 9, 10, 11].

Опыт работы с клиенткой

АНАМНЕЗ. Девушке 19 лет, студентка гуманитарного вуза, единственный ребенок в семье с властной, жесткой мамой-руководителем; с мягким, бесконечно виноватым перед женой папой – «простым инженером», мастером на все руки, склонным к алкоголизму, и с бабушкой – операционной медсестрой.



Мама после родов вышла на работу на пятнадцатый день – ребенка отдали в детские ясли, затем – в детский сад, к которым она привыкала с трудом и где часто болела. Одноразовые кормления грудью практиковались перед сном до 14-ти месяцев и прекратились, потому что ребенок давно и болезненно кусал материнскую грудь.

Когда девочке было 6 лет, мать развелась с ее отцом и торжественно заявила перед родственниками, что воспитает ребенка одна не хуже, чем с ним.

Первые два года в школе девочка училась на «отлично», но, когда у нее появились и другие оценки, мама повесила ремень в дверном проеме в комнату дочери и «в нужное время угрожающе показывала на него, иногда зло и жестоко била дочь» (здесь и далее слова клиентки даны курсивом, в кавычках. – *Прим. авт.*). Ремень висел и в течение семи лет после отъезда матери в квартиру нового мужа, девушка сняла его только после начала работы с психологом.

Мама долго встречалась с соседом, а когда девочке исполнилось 14 лет, вышла за него замуж. Отношения с мужем матери у клиентки были и остаются внешне хорошими: он задаривает ее подарками, искренне заботится о ней, хотя бывает «*излишне занудлив и правилен*». Сначала вчетвером жили в квартире бабушки. Год назад мама получила квартиру. Девушка живет с бабушкой, которая безуспешно пытается контролировать ее режим, по собственной инициативе и по своим правилам «*убирает*» в ее комнате, что неизменно вызывает открытую вербальную агрессию со стороны внучки. Практически каждая такая уборка заканчивается ссорой, сопровождаемой упреками и взаимными обидами.

С отцом, которому в свое время мать и его вторая жена отказали в более частых встречах с дочерью от первого брака, девушка встречается раз в году, в день ее рождения, в течение 5–20 минут. Отца девушка характеризует как человека доброго, заботливого; очень дорожит «*пусть публичными встречами с ним*».

Клиентка с отличием окончила школу, также учится в вузе, внешне она кажется успешной. Девушка характеризует себя как «*добросовестную, аккуратную, приветливую, не умеющую отказывать, выполняющую в срок и качественно абсолютно все просьбы*». Она боится не оправдать доверия педагогов и сверстников, поэтому, откладывая собственные дела на глубокую ночь, спала зачастую по 2–4 часа в сутки. Чтобы не заснуть, она часами принимала контрастный душ или до изнеможения занималась гимнастикой.

В целом, физически девушка здорова, но жалуется на «*генетически*» плохую кожу: она, как и мать, склонна к жирной себорее и фурункулезу. По поводу фурункулеза за 7 месяцев до обращения к психологу она и мать



бесполезно лечились аутогемотрансфузиями; она постоянно и с ничтожным эффектом использовала дорогую лечебную косметику.

Клиентка рассказала, что по ее мнению, по-настоящему ее никто не знает. В ее личную жизнь частично была посвящена школьная подруга, которая, поступив в другой вуз, *«предала дружбу, так как без видимых причин, очень болезненно, грубо и неожиданно прервала отношения»*. С первого курса к девушке испытывают интерес две однокурсницы, *«в симпатиях которых она почти не сомневается, но и им ничего о себе рассказать не смеет, опасаясь, что они не поймут, заподозрят психическую патологию или расскажут кому-то об этом»*. По своей инициативе она не вступала во взаимоотношения и с другими людьми; в течение последних 4,5 лет ни с кем не говорила по душам – окружающие, полагала она, воспринимают эту ее особенность как скромность.

Относительно спокойно она чувствовала себя лишь в общении со стариками и маленькими детьми, а также закрывшись на ключ в своей комнате.

Девушка давно ощущает усталость от жизни: она *«с ужасом, разбитой просыпается по утрам, думая, что снова предстоит серый утомительный день, а потом – страшная ночь, с напряженной работой и слезами от бессилия, от осознания ненужности и бессмысленности ее жизни»*. Она плакала у себя в комнате по 6–8 часов, засыпая в изнеможении, чтобы проснуться по будильнику ровно в отмеренное ею время. Очень редко у нее были подъемы настроения, но *«в эти часы жизнь казалось ей хорошей, перспективы – радужными, люди – просто замечательными»*.

В последнее время ее состояние ухудшилось на фоне приближающейся сессии: участились слезы, все больше сил требовалось для того, чтобы *«держаться в руках»*, но это получалось гораздо хуже, чем прежде. Несколько раз она лишь случайно не попала под автомобили, при этом *«почти спокойно подумала, что было бы неплохо умереть именно так: быстро. Ведь нет человека – нет проблем!»*.

ЗАПРОС КЛИЕНТКИ: 1) *«снять депрессивное состояние и чувство абсолютной усталости от жизни»*; 2) *«убрать “барьеры” между нею и людьми, научить ее общаться с окружающими, быть открытой им»*; 3) *«избавить ее от патологической потребности быть идеальной и абсолютно соответствовать ожиданиям окружающих»*.

Во время первого сеанса девушка бессильно плакала, как плачут действительно уставшие от жизни, измученные люди. Ее рассказ сопровождался навязчивыми движениями: покусываниями губ, слизистой полости рта и т. д.

Обращали на себя внимание и искусанные ногти на руках, синие круги под глазами, явно нездоровая, воспаленная кожа лица, старательно прикрытая макияжем и пр.



Внешний вид клиентки, ее поведение, анамнез и косвенно высказанные суицидальные мысли преднамеренно не обсуждались с нею на этой встрече, хотя, несомненно, требовали срочной квалифицированной патопсихологической диагностики. Из заключения патопсихолога следовало, что у девушки выражены депрессивный и истероидный радикалы, однако депрессия не носит явно эндогенного характера. Состояние клиентки не требовало срочной госпитализации и медикаментозной терапии, ей были показаны психологическое консультирование и символдрама (КПО – кататимно-имагинативная психотерапия).

В качестве диагностических и, одновременно, психокоррекционных методов использовались: наблюдение, тестирование, анализ дневниковых записей клиентки за 4,5 года.

Методический инструментарий

Методический инструментарий был представлен тестами С. Розенцвейга, Р. Томаса, «Несуществующее животное» и CAST (тест для исследования взрослых детей алкоголиков), опросниками А. И. Тащёвой «Атрибутивное сопровождение общения», «Ретроспективная рефлексия конфликтов», «Терапия как отрезок прямой», тестом «Мой любимый Цветок», традиционными тестами («мотивами») символдрамы [8, 9, 13].

ПЕРВИЧНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС КЛИЕНТКИ. Выросшая в алкогольной, а затем неполной семье с властными мамой и бабушкой, нацеленная на непреходящий успех «во что бы то ни стало», девушка эгоцентрична, демонстративна; имеет нестабильную, условную, преимущественно заниженную самооценку, выраженные нарциссические и омнипотентные нарушения, суицидальную готовность. Ей свойственны: неотреагированная, выученная, тщательно скрываемая вербальная агрессия; отсутствие навыков проявления спонтанности, импульсивности; дисфункциональные взаимоотношения с родителями и, прежде всего, с матерью; непонимание матери, непринятие мотивов ее поведения, неотработанность детских обид; страх матери, ее возможного осуждения; неумение выражать собственные позитивные и негативные чувства, эпилептоидность; неприятие собственного образа Я; непроработанность отношений с людьми противоположного пола, выраженный страх этих отношений и одновременная бессознательная готовность к ним.

Девушка явно переоценивает роль других людей в своей жизни, недооценивает собственную роль и роль обстоятельств. Ее реакции избыточно часто носят самозащитный и недостаточно часто – упорствующий характер. В стрессогенных ситуациях ей свойственны инфантильные реакции и реакции, констатирующие «комплекс ущербности», явно пассивная жизненная



позиция. Существенно различаются способы ее внутренней и внешней самопрезентации. Уровень ее социальной адаптации превышает норму и свидетельствует о выраженной конформности клиентки, тот же показатель «для нее самой» – ниже возрастной нормы и свидетельствует о значительной внутрличностной конфликтности.

Клиентка была убеждена, что проявления агрессии в любой форме недопустимы для воспитанного человека, поэтому она тщательно, иногда ценой невероятных усилий, скрывала проявления негативных чувств в адрес других. Единственными исключениями в этом смысле были бабушка и ее кот, по отношению к которым она нередко позволяла себе повышенный тон, грубое слово или «абсолютную вольность»: насильственное выставление «нахального» кота в форточку, даже когда у того были явно другие планы.

В рассказах и дневниковых записях девушки обнаруживались высказывания, свидетельствующие о выраженной негативной генерализации восприятия ею себя: *«Я ненавижу себя за слабость, за никчемность», «Любила я себя только по праздникам, а уважать себя было не за что», «Домой еле иду, так как знаю, что измучаю себя последней руганью, изведу аэробикой в наказание за неправильное поведение»...*

Будучи подростком, девочка тяжело пережила повторное замужество матери. Она остро страдала от постоянного контроля со стороны матери, бабушки и одновременно до слез боялась потерять этот контроль; постоянно ощущала свою «болезненную» связь с матерью, но сильно, «до смерти» боялась стать на нее похожей. Лишь внешняя воспитанность, «вышколенность», привычка *«не уронить чести семьи и быть достойной мамочки»* не позволяли ей явно проявлять свою неуравновешенность, нетерпимость, неуважительное отношение к людям: *«Общаться не могу с людьми, потому что не доверяю никому», «Берусь выполнять любую просьбу и злуюсь на просящего и на себя»*. Клиентка буквально ненавидела людей, которые, как ей казалось, не подтверждали ее ситуативную высокую самооценку. Особенно в этом смысле, сами о том не подозревая, «страдали» те немногие люди, к которым она сама хоть как-то была расположена.

Весь мир у нее делился (*«расщеплялся»*) только на плохое (черное) и хорошее (розовое). Эмоциональная лабильность девушки проявлялась в мощных «эмоциональных качелях»: от редких и кратких, но чрезмерно положительных чувств, когда мир вокруг казался розовым от счастья, и собственные жизненные перспективы виделись безгранично оптимистичными, она могла едва ли не мгновенно, без серьезных на то внешних причин, перейти к тяжелым депрессивным переживаниям.

У девушки было нарушено «ядро – Self – личности», что осознавалось ею как *«отсутствие внутреннего стержня»*. Клиентка неоднократно



в беседах, в переживаемых во время сеансов образах, в описаниях сеансов (протоколы, обязательные после каждого сеанса) ссылалась на то, что *«у нее нет собственных жизненных целей, поэтому она живет чужими целями, что иногда ее жизнь представлялась ей будто кино, которое она смотрит с экрана».*

В начале психотерапевтической работы девушка представила себя лежащей на диване, мертвой или полуживой, холодной, с закрытыми глазами, смутно, будто со стороны видящей все, что происходит вокруг. Одета эта лежащая *«мертвая царевна»* была в бледно-синее платье, такое же блеклое, как она сама.

Кроме отмеченных выше признаков, о выраженной депрессии, высокой суицидальной готовности клиентки свидетельствовали практически все продукты ее деятельности. Особенно знаменательным в этом смысле стал пятый сеанс, когда девушка вместо утерянных ею накануне рисунков к мотиву *«Ручей к устью»* принесла рисунок, названный нами *«Мотив самостоятельного водопада».*

Оказалось, что в тот вечер ей в очередной раз не удалось дожидаться понимания от матери: *«Мама, как всегда, закрыла мне рот – захотелось захлебнуться: появилась мысль, что “нет человека и нет проблем”».* Девушка обиделась на мать, но впервые сдержалась, не расплакалась, смертельно опасаясь огорчить мать. Вопреки правилу, запрещающему клиентам самостоятельное, без контроля психолога, представление образов, она, как уверяла психолога, сделала это неспециально.

В просоночном состоянии, засыпая, она представила себе следующий образ: *«Слышится шум воды. Это водопад. Ветер прохладой. Я стою под холодными струями водопада, но я не мерзну. Вода льется мне прямо в лицо. Я закрыла глаза, чтобы не видеть эту воду, но я ее ощущаю. Хочется захлебнуться. Просто перестать существовать. Стою на камнях. Кажется, если сделаю хоть шаг влево или вправо, я поскользнусь и упаду в быструю воду реки и разобьюсь о два острых камня, которые торчат из воды. Я не хочу испытать физической боли, так как боюсь ее. Буквально в двух шагах от водопада находится лес. Я не слышу шелест его листьев, но я ощущаю его присутствие. Мне хочется уйти в этот лес, но вряд ли я смогу это сделать: даже если я благополучно перейду через эти камни, то точно поскользнусь на камнях у края реки. Мне остается одно: закрыть глаза и стоять под этими холодными потоками воды. Хоть водопад и быстрый, вода почему-то не сбивает меня с ног. Я подняла руки вверх, как бы говоря: “Я сдаюсь, перестаньте”. Но вода продолжает литься».*

В приведенном отчете есть признаки ее суицидальной готовности на уровне образного сознания, непринятие собственных страшных мыслей,



«леденящий» страх смерти, ощущение иссякающих собственных сил («руки кверху»), привычное восприятие ситуации как безысходной («вода продолжает литься»). Очевидны и типичные (инфантильные, истероидные) психологические защиты клиентки: укрыться за мамой (в лесу), «не чувствовать» ощущаемого («не мерзнет от холодных струй водопада, не хочет видеть ледяную и явно опасную воду») – признак психологической анестезии, не верить в собственные силы («в любом случае мне остается только поскользнуться...»); неуспех как жизненная стратегия прогнозировался ею с завидной стеничностью, вопреки тому, что все-таки видится и слышится, чувствуется ею. Вся ее активность в образе ограничивается поднятием рук: «Я сдаюсь».

По сути, в каждом психотерапевтическом образе, во всех рисунках клиентки очевидной была тяжелая проблемность в ее взаимоотношениях с близкими и, прежде всего, с матерью. Повторяемыми признаками дисфункциональности этого «детско-родительского» неблагополучия являются следующие: абсолютное преобладание коричневого («материнского») цвета; множество огромных, недостижимой высоты лиственных деревьев, которых настолько много, что между ними невозможно протиснуться взрослому человеку; переходящие из образа в образ корни деревьев, кустарников, полевых и комнатных цветков. Эти корни, как и диван для «спящей», вернее, «мертвой царевны», как правило, выполняли роль своеобразных «костылей», которые ее бессознательно представлялись своеобразным убежищем, средством защиты и пр.

Практически все названные выше признаки свойственны и взрослым детям из алкогольных семей [10, 11, 12, 13, 19, 20 и др.].

Традиции современного психоанализа позволили предположить, что психологические и психосоматические (кожная патология) трудности клиентки формировались на всех этапах становления личности, но преимущественно – на оральной и анальной стадиях развития, на подстадиях собственно оральной и орально-садистической, удержания и испражнения. Дисфункция в развитии личности закрепились в ее параноидально-шизоидной и нормально-депрессивной позициях [5, 14, 16, 17].

Многообразные жалобы клиентки, данные наблюдения и объективного обследования были квалифицированы как симптомы, укладывающиеся в синдром Бодерляйн – пограничное состояние, признаком которого является депрессия, сочетающаяся с низкой, «расщепленной» самооценкой, аутоагрессией, вплоть до суицидальных попыток, нетерпимостью, нарушениями личностного пространства и нарциссической яростью [6, 8].

С первых сеансов было очевидно: начало психологических и соматических проблем клиентки лежит в ее взаимоотношениях с матерью, поэтому именно



эти отношения, их динамика с максимально ранних этапов становления стали предметом тщательного анализа.

Однако девушка сначала была явно не готова к работе такого рода: во-первых, исходные жалобы и содержание информационного запроса клиентки не подразумевали такой работы; во-вторых, она категорически отказалась сообщить матери о самом факте работы с психологом, она была убеждена, что мать категорически откажется от встреч с психологом и осудит саму идею ее обращения за помощью; в-третьих, даже упоминание о матери вызывало у нее болезненные переживания, слезы, ситуативное усиление тревоги, напряжения, страхов, навязчивых состояний и т. д.

Пришлось работать с детско-родительскими отношениями косвенным образом; главными же задачами стали: работа с личностными границами девушки, ее межличностной дистанцией, с симбиозом на уровне «ПРО – МЫ»; помощь клиентке в самопринятии и самопонимании, т. е. расширение диапазона ее самооценок; помощь ей в позитивной генерализации восприятия себя, других людей и окружающей действительности, в расширении ее ресурсных состояний; обучение ее элементарным навыкам аутопсихотерапии.

Данные навыки чрезвычайно важны, т. к. известно, что личности с малым диапазоном средних самооценок испытывают тяжелые страхи. При избыточной близости это могут быть страхи потери своей идентичности, страх быть «проглоченным» другими – в подобных случаях человек во всех сколько-нибудь сложных жизненных обстоятельствах, с одной стороны, остро нуждается в «маме-подпорке», «маме-оценщике», а с другой стороны, так же остро мучается от бесконечного присутствия рядом человека, который постоянно самим фактом присутствия, да и своей удушающей гиперактивностью опережает его активность, напоминает о «дефектности», неполноценности уже отнюдь не младенца. В свою очередь, при слишком жестком соблюдении избыточно большой для человека дистанции, он может испытывать состояние абстиненции, одиночества и «на людях», «в толпе» переживать тягостные чувства отчужденности и покинутости. Очевидно, что привычка постоянно дистанцироваться от других, отсутствие навыков налаживания и сохранения приемлемой для обоих партнеров дистанции могут существенно осложнить жизнь человека.

По мнению современных психоаналитиков, единство «ПРО – МЫ» в норме характерно для младенца от нуля до трех месяцев. При этом дитя воспринимает себя как часть, продолжение других людей и, прежде всего, матери. Затянувшаяся близость ребенка и матери существенно затрудняет процесс нормальной десоматизации, т. е. «разделения» соматического и психического компонентов поведения. Например, малыш криком (крик как функция знака) пытается привлечь внимание матери [6]. Если мать не



реагирует, то крик может продолжаться до воспроизведения ребенком соматического симптома: посинение, удушье, судороги и т. д. В случае подкрепления подобного поведения ребенка матерью (или кем-то другим из близких) именно на этом, соматическом, уровне может закрепиться связь дитя с матерью: развивается и патологически надолго (в нашем случае – до 19-ти лет) закрепляется ощущение «ПРО – МЫ».

Исходной стратегией оказания помощи стало гуманистически ориентированное психологическое консультирование, т. к. у клиентки были острый дефицит доверительного общения и выраженная потребность в «выговаривании»: на фоне предшествующего многолетнего молчания в старшем подростковом и раннем юношеском возрастах, доверившись психологу, она торопилась рассказать о себе как можно подробнее, ее сложно было остановить. Позже консультативная стратегия чередовалась с коррекционной стратегией, воплощенной в символдраматической концепции (КПО – катимное переживание образов Х. Лёйнера [4, 7]). Данный методический прием позволил снять изначальное напряжение, недоверие и тревогу клиентки, т. к. по сути у нее впервые в жизни появилась реальная возможность говорить с другим человеком, не опасаясь его оценивания, санкций в свой адрес, нарушения ее априорного права на соблюдение тайны самого факта обращения за психологической помощью и на соблюдение анонимности заявляемых ею проблем.

Работа осуществлялась в два цикла и состояла из 67-ми консультативных и коррекционных сеансов.

Будучи человеком добросовестным, аккуратным, склонным к рефлексии, девушка по просьбе психолога к каждому сеансу письменно фиксировала все (позитивные и негативные) изменения, которые происходили с нею.

Негативная динамика состояния оказалась ситуативной, возникала 15 раз, длилась недолго, исчезала в результате обсуждения состояния. Признаками негативной динамики являлись: несильное головокружение, ощущение приемлемой общей усталости, субъективное ощущение учащения сердцебиения, длившаяся мгновение вполне терпимая боль в области сердца. Все указанные реакции были незначительными, не требовали прерывания сеансов и прекращались к концу обсуждения пережитого образа без каких-либо специальных медицинских мероприятий.

Результаты

Субъективные и объективные критерии улучшения в состоянии клиентки появились уже после первого сеанса. Всего было зафиксировано 139 позитивных эффектов, главные и наиболее устойчивые из них можно свести к следующему:



1. У девушки появилась уверенность в себе, в собственных умственных способностях: впервые за все годы учебы она по своей инициативе взяла несколько докладов и успешно выступила не только перед однокурсниками, но и перед учителями своей школы, где проходила педагогическую практику. Она приняла свой внешний вид и стала гордиться им. С удовольствием обзавелась новой одеждой, сам вид которой прежде приводил ее в замешательство и растерянность. Она с удивлением отметила, что перестала максимально прикрываться одеждой, т. к. в этом теперь не было необходимости. Ее походка стала легкой, уверенной, будто летящей. Исчез страх темноты, и однажды она с удивлением (впервые за 19 лет!) увидела звезды на небе – поразились их красоте и величию.
2. Исчезло постоянное внутреннее напряжение, а с ним и навязчивые движения: покусывание слизистой полости рта, обкусывание «в кровь» ногтей и губ. Перестала нервничать по пустякам. Значительно улучшилось состояние кожи лица: к 7-му сеансу (без косметических средств!) исчезли угревые прыщи, а к 10-му сеансу кожа лица приобрела персиковый оттенок.
3. Научилась управлять своими эмоциями в стрессовых ситуациях: очередную сессию сдала без прежних эксцессов (слезы дома перед экзаменами и после, плохое самочувствие, нарушения сна и т. д.).
4. Изменился характер ее общения с людьми. Раньше она чувствовала себя взрослой только в пределах бабушкиной квартиры, но уже в подъезде буквально втягивала голову в плечи и, смущаясь возможных чужих взглядов, выходила из парадного подъезда, ощущая себя ребенком, готовым каждую минуту непрерывно подстраиваться к окружающим. К 15-ому сеансу ее общение со сверстниками и старшими по возрасту и социальному статусу людьми стало равным, с позиции «взрослый – взрослый». К 30-ому сеансу она, будучи неудовлетворенной полученной ею четверкой, впервые в жизни сама договорилась о переэкзаменовке и получила отличную оценку.
5. Клиентка стала получать радость от общения с людьми и от жизни в целом. Позволила людям чуть приблизиться к себе и сумела почувствовать, что они действительно принимают ее, что у них вполне достаточно собственных забот, чтобы не думать о ней бесконечно и не осуждать ее за каждый, даже реальный промах. Сон ее стал спокойным, соответствующим ее потребностям; утром она просыпалась теперь отдохнувшей и с явным удовольствием от предстоящего, пусть не всегда простого, дня, т. к. понимала и чувствовала, что она в силах справиться с большинством задач, которые ей нужно будет решить.



6. Девушка приняла свою неидеальность как данность, а не как «абсолютную трагедию», научилась адекватно воспринимать свои ошибки, позволила себе их иметь в принципе, *«перестала страдать от самого этого наличия ошибок до изнеможения»*.
7. *«Стала замечать в себе, в людях и обстоятельствах оттенки цветов и настроений, а не только черный и белый, видит в себе и окружающих хорошее и плохое»*.
8. Осознала свои границы и возможности – перестала безоговорочно и покорно принимать абсолютно все просьбы окружающих, научилась планировать свое время. В случае острой необходимости стала откладывать несрочные дела.
9. Наконец, оптимизировались ее взаимоотношения с матерью и бабушкой.

Позитивные изменения в клиентке заметили близкие (мать, отчим, отец, бабушка), однокурсницы – все, кто считал возможным сообщить ей свои впечатления.

Обсуждение результатов

Данные наблюдения за поведением девушки и результаты психодиагностического исследования полностью подтвердили устойчивую позитивную динамику в ее психологическом статусе. По сути, все сформулированные клиенткой задачи неврачебной психотерапии были успешно решены. Девушка выросла личностно, буквально расцвела физически. У нее появилась потребность *«привыкнуть к себе новой»*, позволить осознать эти психологические новообразования и близким, попытаться строить качественно новые взаимоотношения с ними.

В качестве перспективы дальнейшей работы рассматривалась психологическая коррекция алкогольной созависимости и др. личные проблемы девушки, дальнейшая адекватизация взаимоотношений клиентки с мамой, бабушкой, отчимом, отцом.

Данный случай трижды докладывался на заседаниях постоянно действовавшей балинтовской группы при Ростовском областном центре социальной помощи семье и детям.

Заключение

Специалисты полагают, что в данном случае удачными и адекватными целями неврачебной психотерапии стали описанные выше стратегии профессионального воздействия, достаточное владение психологом техниками ведения консультативной беседы и символдрамы, глубокое понимание психологической проблематики девушки, а также – качество общения, которое



удалось организовать и поддерживать на протяжении всего времени работы с клиенткой. Несомненно, полезную роль сыграли особенности личности клиентки: ее тонкая сензитивность, богатая фантазия, развитые образное мышление и речь, «ананкастическая» добросовестность, целеустремленность, достаточный интеллект, выраженная склонность к рефлексии и высокий уровень готовности к сложной, длительной и трудоемкой работе над своими проблемами.

Литература

1. *Быков Д.* Я также однажды была человеком. Меня звали Сабина Шпильрейн // Комсомольская правда-на-Дону. «КП» в Ростове. – 1996. – № 50 (171). – С. 13.
2. *Быкова Ю.* Сабина и «сабинянки» // Комсомольская правда-на-Дону. «КП» в Ростове. – 1997. – № 9 (182). – С. 22.
3. *Ванинг А.ван.* Работы одного из пионеров психоанализа – Сабины Шпильрейн // Вопросы психологии. – 1995. – № 6. – С. 66–78.
4. *Лёйнер Х.* Кататимное переживание образов. Методика коррекции самочувствия. – М.: Эйдос, 1996. – 253 с.
5. *Обухов Я. Л.* Детская агрессивность и проблемы анального характера в концепции А. Фрейд // Российский психоаналитический вестник. – 1993–1994. – № 3–4.
6. *Обухов Я. Л.* Символдрама. Кататимно-имагинативная терапия для детей и подростков. – М.: Эйдос, 1997. – 112 с.
7. *Овчаренко В. И.* Сабина Шпильрейн: Под знаком деструкции (1994) // Антология российского психоанализа. – М.: Флинта, 1999. – Т. 2. – С. 366–382.
8. *Тащёва А. И.* Опыт психологической коррекции методом символдрамы // Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. – Ростов н/Д: Изд-во ЮРГИ, 1998. – С. 245–258.
9. *Тащёва А. И.* Потребность семьи в психологической помощи при переживании утраты в ситуации развода // Антология тяжелых переживаний: социально-психологическая помощь. – М.: Изд-во МГПУ, 2002. – С. 39–59.
10. *Тащёва А. И., Бедрединова С. В.* Своеобразие общения и недоверия в алкогольной созависимой семье // Материалы международной конференции «От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете»: Сборник материалов юбилейной конференции. В 5 томах / Отв. ред. Д. Б. Богоявленская. – М.: Когито-Центр, 2015. – Том 3. – С. 246–249.
11. *Тащёва А. И., Бедрединова С. В.* Созависимость девушек из алкогольных семей в зеркале проблемного поведения // Материалы VI Между-



- народной научной конференции «Психологические проблемы современной семьи»: сборник тезисов / Под ред. О. А. Карабановой, Е. И. Захаровой, С. М. Чурбановой, Н. Н. Васягина. – Москва, Звенигород, 2015. – С. 1259–1264.
12. *Тацёва А. И., Гриднева С. В.* Восприятие детьми семейного насилия // Психология и право. – 2013. – № 1. – С. 134–144.
 13. *Тацёва А. И., Гриднева С. В.* Новая интерпретация результатов CAST – теста для исследования взрослых детей из алкогольных семей // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2014. – № 5. – С. 86–94.
 14. *Тацёва А. И., Малышко Л. Н., Бедрединова С. В.* Агрессивность у детей восьми лет из полных и неполных семей // Российский психологический журнал. – 2015. – Т. 12. – № 2. – С. 17–23.
 15. *Эткинд А. М.* Эрос невозможного. История психоанализа в России. – М.: Гнозис-Прогресс, 1993. – 463 с.
 16. *Abakumova I. V., Yermakov P. N.* On development of a tolerant personality in multicultural education // Questions of Psychology. – 2003. – I. 3. – pp. 78–82.
 17. *Afanasenko I. V., Tashcheva A. I., Gabdulina L. I.* System of values of the youth in the light of its social frustration // The Social Sciences. – 2015. – 10 (6). – pp. 1287–1290.
 18. *Cremerius J.* Sabina Spielrein – ein frühes Opfer der psychoanalytischen Berufspolitik // Forum der Psychoanalyse. – 1987. – 3. – pp. 127–142.
 19. *Gridneva S. V., Tashcheva A. I.* Patterns of adolescent coping with domestic violence // International Journal of Psychology. – 2012. – V. 47. – pp. 386–386.
 20. *Gridneva S. V., Tashcheva A. I.* Traditions of family mutual relations in the context of Beslan's terrorist attack // Virtual Presentation at the ICEEPSY International Conference on Education & Educational Psychology. – Kyrenia: Elsevier Ltd. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2014.



РЕЗЮМЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

MENTAL OPERATIONS' PLACE IN THE STRUCTURE OF ABILITIES AND THINKING

Berberyan Hermine Samvelovna

Study of mental operations plays a key role in the psychology of abilities, psychology of thinking, psychology of learning. The problem of mental operations is directly connected with the problem of abilities as mechanisms of abilities' mastering are revealed through mental operations study. Individual's mastering of mental operations which act as generalized solutions to the problems, determines the thinking development and individual's development in general.

The cultural-historical approach to higher mental functions development, activity theory (L. I. Bozovic, L. S. Vygotsky, V. V. Davydov, A. V. Zaporozhets, V. P. Zinchenko, A. N. Leontiev, A. R. Luria, S. L. Rubinstein, P. Tulviste, D. B. Elkonin et al.) and V. D. Shadrikov's theory of systemogenesis and abilities are theoretical and methodological bases of the study.

Scientific novelty of the work lies in analysis of mental operations' concept from the perspective of its place in human mental development, in stating the problem of individual's mental operations mastering in age aspect, taking into account nonlinearity and heterochrony of development.

In mental operations study it is important to understand the current state of the problem, there is a terminological disunity and no single interpretation. Based on the analysis we described trends related to differences in term interpretation and the method of study, then we highlighted the definition designated as the original in connection with a working concept.

Mental operations' meaningful definition is a productive step towards the study of human mental development because of thinking and abilities development.

The practical significance of the work lies in the possible application of research results in the practice of educational process. Teachers' construction of training programs taking into account the research results will help to develop students' abilities as subjects of educational activity due to operational mechanisms.

Keywords: *mental operations, abilities, thinking, mental development, acquisition sequence, students, learning skill, thought generating, nonlinearity of development, heterochrony of development.*



References

1. Vygotskii L. S. *Psikhologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of human development]. Moscow, Smysl, Eksmo, 2006, 1136 p.
2. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushogo obucheniya* [Theory of developmental learning]. Moscow, INTOR, 1996, 544 p.
3. Zelc O. *Zakony produktivnoi i reproduktivnoi dukhovnoy deyatel'nosti* [Laws of productive and reproductive spiritual activity]. Ed. of Yu. B. Gippenreiter et al., Moscow, AST, Astrel, 2008, pp. 47–49.
4. Zinovyeva N. A. *Sravnitel'noe issledovanie razvitiya poznavatel'nykh sposobnostei mladshih shkolnikov v tradicionnoi sisteme obucheniya i sisteme D. B. Elkonina – V. V. Davydova: diss. ... kand. psihol. nauk* [Comparative study of cognitive abilities' development of junior schoolchildren in traditional learning system and system of D. B. Elkonin – V. V. Davydov: Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Moscow Publ., 2004, 220 p.
5. Zinchenko V. P. *O strukturnom predstavlenii i urovnyakh analiza deyatel'nosti* [On a structural representation and levels of activity analysis]. *Methodologiya psikhologii: problemy i perspektivy – Methodology of Psychology: Problems and Perspectives*. Edited by V. P. Zinchenko; Sc. Ed. of T. G. Shedrina. Moscow, St. Petersburg, Center for Humanitarian Initiatives Publ., 2012, Ch. 4, pp. 97–108.
6. Leontiev A. N. *Myshlenie* [Thinking]. *Psikhologiya myshleniya. Khrestomatiya – Psychology of Thinking. Chrestomathy*. Ed. of Yu. B. Gippenreiter, V. V. Petukhov. Moscow, MSU Publ., 1982, pp. 71–78.
7. Piaget J. *Priroda intellekta* [Origin of intelligence]. Ed. by Yu. B. Gippenreiter, V. F. Spiridonov, M. V. Falikman. Moscow, AST, Astrel, 2008, pp. 78–89.
8. Piaget J. *Rech i myshlenie rebenka* [The language and thought of the child]. SPb., SOYUZ, 1997, 256 p.
9. Rubinshtein S. L. *O prirode myshleniya i ego sostave* [On origin of thinking and its content]. *Psikhologiya myshleniya: chrestomatiya – Psychology of Thinking: Chrestomathy*. Ed. by Yu. B. Gippenreiter, V. F. Spiridonov, M. V. Falikman, 2nd edition. Moscow, AST, Astrel, 2008, pp. 78–89.
10. Shadrikov V. D. *Intellektualnye operatsii* [Intellectual operations]. Moscow, Universitetskaya kniga, Logos, 2006, 108 p.
11. Shadrikov V. D. *Mentalnoe razvitie cheloveka* [Human mental development]. Moscow, Aspect Press, 2007, 284 p.
12. Shadrikov V. D. *Evoluciya mysli. Kak chelovek nauchilsya myslit': monografiya* [Thought evolution. How a man had learned to think: Monograph]. Moscow, Universitetskaya kniga, 2016, 201 p.
13. Elkonin D. B. *Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Selected psychological works]. Moscow Publ., 1989, 560 p.



14. Benedetti G., Marchetti G., Fingelkurts Alexander A. & Fingelkurts Andrew A. Mind Operational Semantics and Brain Operational Architectonics: A Putative Correspondence // *Open Neuroimag J.*, 2010, 4, pp. 53–69.
15. Condor M., Chira M. The importance of mental operations in forming notions // *Euromentor Journal – Studies about education. Central and Eastern European Online Library*, 2015, V. 2, I. 1, pp. 134–139.
16. Halpenny A. M., Pettersen J. *Introducing Piaget: a guide for practitioners and students in early years education*. New York, Routledge, 2014.
17. Pintrich P. Implications of psychological research on students learning and college teaching for teacher education // *Handbook of research on Teacher Education*. Ed. of W. R. Houston, M. Haberman and J. Sikula. New York, MacMillan, 1990, pp. 857–926.
18. Pulvermüller F. *The neuroscience of language. On brain circuits of words and serial order*. Cambridge, Cambridge University Press, 2002.
19. Revonsuo A. *Consciousness as a biological phenomenon*. Cambridge, MIT Press, Inner presence, 2006.
20. Vidal F., Burle B., Spieser L., Carbonnell L., Meckler C., Casini L., Hasbroucq T. Linking EEG signals, brain functions and mental operations: Advantages of the Laplacian transformation // *International Journal of Psychophysiology*, 2015, 97, pp. 221–232.



FEATURES OF REPRESENTATION OF THE MARRIAGE PARTNER AMONG MODERN YOUNG GIRLS

Berezhnaya Alina Mihajlovna
Lukianenko Ekaterina Stanislavovna

The article deals with the theoretical and practical aspects of the concepts of marriage partner among modern young girls. The article presents theoretical analysis of the problem of studying marriage and family relations in psychological science, the issue of formation of marital scenario and image of the future partner in adolescence. At the present stage of society development there is a decrease in demand for the traditional family, cultural and spiritual level of the marital relationship, which leads to the crisis of the family institution. The authors note that the most important factor in the formation of marital scenario, as an integral part of the life scenario, stands the image of the future partner.

The present empirical investigation exploring perceptions of marriage partner of girls studying in the pedagogical and psycho-pedagogical direction at the Southern Federal University, describes the steps, the reasonableness of the chosen methods and results of research. Experimental work has shown that representation of girls on the future partner is structured into three groups: business qualities, personality qualities and appearance, where the business acumen prevalent. The analysis estimates of role expectations and aspirations of girls proved that the withdrawal of a small sexual role, parent-educators, and emotional and psychotherapeutic possibilities of the partner, but a function of household, social activity, and visual appeal are the important indicators. The results formed the basis for the development and implementation of the program of psycho-pedagogical support of the development of ideas about marriage partner. Upon completion of the testing program was carried out psychodiagnostics control, which resulted in positive changes were identified indicators installations girls marriage and family relations, which confirmed the effectiveness of the proposed psychological-pedagogical work.

Keywords: *family, parent family, marriage relations, life scenario, marital scenario, marriage partner, representations of the partner, adolescence, interpersonal relationship, partner's image.*

References

1. Berezhnaya A. M. *Razvitie predstavlenij o brachnom partnere u studentok pedagogicheskikh vuzov: diss. ... kand. psihol. nauk* [The development of presentations about marriage partner among female students of pedagogical universities: Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Stavropol Publ., 2007, 191 p.



2. Volkova A. N., Trapeznikova T. M. Metodicheskie prijomy diagnostiki supruzheskih otnoshenij [Teaching methods of marital relationship diagnosis]. *Voprosy psihologii – Questions of Psychology*, 1985, no. 5.
3. Zaev S. V. *Vzaimosvjaz' supruzheskih stsenarijev i gendernyh karakteristik lichnosti v protsesse semejnogo samoopredelenija molodezhi: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk* [Marital relationship scenarios and gender characteristics of the person in a family of self-determination of youth: Abstract of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Krasnodar, Kuban State University Publ., 2006, 26 p.
4. Zritneva E. I. *Vospitanie budushhego sem'janina v sovremennoj Rossii: avtoref. diss. ... dokt. ped. nauk* [Education of the future family man in modern Russia: Abstract of Diss. ... Doct. of Ped. Sciences]. Stavropol, NCSTU Publ., 2006, 47 p.
5. Zubkova E. A. *Osobennosti semejnoj i trudovoj samorealizacii lichnosti: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk* [Features family and working self-realization: Abstract of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Kursk, KSU Publ., 2006, 21 p.
6. Kon I. S. *Psihologija junosheskogo vozrasta (Problemy formirovanija lichnosti): Uceb. posobie dlja studentov ped. in-tov* [Psychology of adolescence (issues of identity formation): Textbook for students of pedagogical institutes]. Moscow, Education, 1979, 175 p.
7. Kotova I. B., Berezhnaya A. M. Jempiricheskoe issledovanie sodержanija predstavlenij o brachnom partnere u studentov pedagogicheskikh vuzov [Empirical studies of the content of the presentations about marriage partner among students of pedagogical universities]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2007, V. 4, no. 3.
8. Lukianenko E. S., Dobrynin N. I. Predstavlenija o brake u sovremennyh junoshej i devushek v zavisimosti ot ih cennostnyh orientacij [The idea of marriage in modern boys and girls depending on their value orientations]. *III Vserossijskaja nauchno-prakticheskaja Internet-konferencija "Lichnost' v kul'ture i obrazovanii: psihologicheskoe soprovozhdenie, razvitie, socializacija" – III All-Russian Scientific-Practical Internet-Conference "Personality in culture and education: psychological support, development, socialization"*. Ed. of A. V. Chernaya. Rostov-on-Don, Publishing House of the SFU, 2015.
9. Mitichkina E. E. *Ispol'zovanie znanij ob integral'noj individual'nosti v psihologicheskij podgotovke studentov k stabil'noj supruzheskoj zhizni: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk* [Using the knowledge of integrated individuality of students in psychological preparation of a stable married life: Abstract of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Stavropol, NCSTU Publ., 2004, 24 p.



10. Sorokina T. Y. *Osobennosti brachno-semejnyh ustanovok studencheskoj molodezhi: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk* [Features of matrimonial students' purposes: Abstract of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Samara, SSTU Publ., 2007, 22 p.
11. Taschjeva A. I., Kireeva L. E. *Vosprijatie supruzheskih odnoszenij v svjazi s predstavlenijami partnerov o "dvuhkar'ernom" brake* [Perception of the marital relationship in connection with the partners' views about "Double-Career" marriage]. *Severo-Kavkazskij psihologicheskij vestnik – North Caucasian Psychological Bulletin*, 2012, no. 10 / 3, pp. 27–30.
12. Duncan S., Phillips M., Carter J., Roseneil S. & Stoilova M. Practices and perceptions of living apart together // *Family Science*, 2014, 5 (1), pp. 1–10.
13. Hilpert P., Bodenmann G., Nussbeck F. W. & Bradbury T. N. Predicting relationship satisfaction in distressed and non-distressed couples based on a stratified sample: a matter of conflict, positivity, or support? // *Family Science*, 2013, 4 (1), pp. 110–120.
14. Merz C. A., Meuwly N., Randall A. K. & Bodenmann G. Engaging in dyadic coping: Buffering the impact of everyday stress on prospective relationship satisfaction // *Family Science*, 2014, 5 (1), pp. 30–37.
15. Nelson-Jones R. *Human Relationship Skills: Coaching and Self-Coaching*. New York, Routledge, 2006.



THE PSYCHOANALYTIC CONCEPTS OF THE EMOTIONAL BURNOUT

Laikova Irina Vladimirovna

The article describes the psychoanalytic concepts of study of the burnout phenomenon, which are based on qualitative approach. This approach is complementary to studies concentrated in the field of organizational and social psychology which are mostly quantitative by nature and give limited insight into the dynamics of burnout and personal meanings, associated with it. Psychoanalytic studies mainly address two aspects of burnout, namely a disruption of professional identity of people and difficulties at the intersubjective level which are closely interlinked.

The tripartite conceptual model of S. Vanheule and P. Verhaeghe is shown which is based on the schema of J. Lacan's "two mirrors" reflecting three dynamic processes accompanying subjective experience of "burned out" professionals. Alternative models and explanatory concepts of burnout concordant with presented dynamic processes are considered. According to J. Lacan, the processes reflect the functioning of the mental instances of the Ego, ideal Ego, Ego-ideal and Superego in the process of an increment of subjective knowledge. In the light of the psychoanalytic concepts, emotional burnout is treated as a crisis of identity, generated from the problems of formation of subjectivity in intersubjective interactions. This, in turn, allows to attribute emotional burnout as a general psychological phenomenon, not solely related to the professional activities. The basis of emotional burnout lies in the unconscious conflict between conscious needs and unconscious drives resulting in the blocking activity and the alienation of the subject from certain aspects of his being. Identification and analysis of unconscious contradictions, leading to a tension and stagnation of the subject, seems to be promising for prevention and overcoming of the burnout.

Keywords: *psychoanalytic concepts, Ego, ideal Ego, Ego-ideal, emotional burnout, identity, intersubjective relations, subjectivity, alienation, narcissism.*

References

1. Vodopyanova N. E., Starchenkova E. S. *Sindrom vygoraniia: diagnostika i profilaktika* [The burnout syndrome: diagnostics and prevention]. St. Petersburg, Piter, 2005.
2. Dikaya L. G. Lichnostnyi potentsial i emotsional'noe vygoranie [Personal potential and emotional burnout]. *Chelovek. Soobshchestvo. Upravleniye – People. Community. Management*, 2012, no. 3, pp. 75–88.
3. Lakan J. *Seminary. Kniga 1: raboty Freida po tehnike psihoanaliza* [Seminars. Book 1: Freud's works on technology of psychoanalysis]. Moscow, Logos, 1998.



4. Langle A. Emotsional'noe vygoranie s pozitsii ekzistentsial'nogo analiza [Emotional burnout from the position of existential analysis]. *Voprosy psikhologii – Questions of Psychology*, 2008, no. 2, pp. 3–16.
5. Simonova O. A. Emotsional'nyi trud v sovremennom obshchestve: nauchnye diskussii i dal'neishaia kontseptualizatsiia idei A. R. Hochschild [Emotional labor in modern society: rethinking and conceptualizing ideas of A. R. Hochschild]. *Zhurnal issledovaniia sotsial'noi politiki – Journal of Social Policy Studies*, 2013, V. 11, no. 3, pp. 329–354.
6. Freud S. Pechal' i melanholiia [Mourning and melancholia]. *Osnovnye psikhologicheskie teorii v psihoanalize. Ocherk istorii psihoanalisa. Sbornik – The Main Psychological Theories in Psychoanalysis. Essay on the History of Psychoanalysis: a Collection*. St. Petersburg, Aleteya, 1998, pp. 211–231.
7. Berger B. Prisoners of liberation: A psychoanalytic perspective on disenchantment and burnout among career woman lawyers // *Journal of Clinical Psychology*, 2000, V. 56, pp. 665–673.
8. Cherniss C. *Beyond burnout*. New York, Routledge, 1995.
9. Cherniss C. *Staff burnout // Job Stress in The Human Services*. Beverly Hills, 1989.
10. Cooper A. M. Some limitations on therapeutic effectiveness: The “burnout syndrome” in psychoanalysts // *Psychoanalytic Quarterly*, 1986, V. 55, pp. 576–598.
11. Farber B. A. Treatment strategies for different types of teacher burnout // *Journal of Clinical Psychology*, 2000, V. 56, pp. 675–689.
12. Firth J. Personal meanings of occupational stress: Cases from the clinic // *Journal of Occupational Psychology*, 1985, V. 58, pp. 139–148.
13. Fischer H. J. A psychoanalytic view on burnout // *Stress and burnout in the human service professions*. In B. A. Farber (Ed.). New York, Pergamon Press, 1983, pp. 40–46.
14. Freudenberger H. J. Counseling and dynamics: Treating the end-stage person // *Job stress and burnout*. In W. S. Paine (Ed.). Beverly Hills, Sage, 1982, pp. 173–186.
15. Friedman I. A. High- and low-burnout schools: School culture aspects of teacher burnout // *Journal of Educational Research*, 1991, V. 84, pp. 325–333.
16. Friedman I. A. Multiple pathways to burnout: Cognitive and emotional scenarios in teacher burnout // *Anxiety, Stress and Coping*, 1996, V. 9, pp. 245–259.
17. Garden A. M. The purpose of burnout: A Jungian interpretation // *Occupational stress: A handbook*. In R. Crandall & P. L. Perrew (Eds.). Philadelphia, Taylor & Francis, 1995, pp. 207–222.



18. Glikauf-Hughes Ch., Mehlmann E. Non-borderline patients with mothers who manifest borderline pathology // *British Journal of Psychotherapy*, 1998, V. 14, no. 3, pp. 294–302.
19. Grosch W. N., Olsen D. C. *When helping starts to hurt*. New York, Norton, 1994.
20. Hallsten L. Burning out: A framework // *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. In W. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek (Eds.). Washington, Taylor & Francis, 1993, pp. 95–114.
21. Hochschild A. R. *The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling*. Berkeley, Univ. of California Press, 2003.
22. Horner A. J. Occupational hazards and characterological vulnerability: The problem of “burnout” // *American Journal of Psychoanalysis*, 1993, no. 2, pp. 137–142.
23. Pines A. M., Yanai O. Y. Unconscious determinants of career choice and burnout: Theoretical model and counseling strategy // *Journal of Employment Counseling*, 2001, V. 38, pp. 170–184.
24. Reppen J. *Starving in a world of plenty: A contemporary view of executive burnout*. Unpublished manuscript, 2003.
25. Schaufeli W. B., Enzmann D. *The burnout companion to study and practice*. London, Taylor & Francis, 1998.
26. Socarides C. W., Kramer S. K. (Eds.) *Work and its inhibitions*. Madison, International Universities Press, 1997.
27. Vanheule S., Lievrouw A., Verhaeghe P. Burnout and intersubjectivity: A psychoanalytical study from a Lacanian perspective // *Human Relations*, 2003, V. 56, pp. 321–339.
28. Vanheule S., Verhaeghe P. Powerlessness and impossibility in special education: A qualitative study on professional burnout from a Lacanian perspective // *Human Relations*, 2004, V. 57, pp. 497–519.
29. Vanheule S., Verhaeghe P. Professional Burnout in the Mirror // *Journal of Psychoanalytic Psychology*, 2005, V. 22, no. 2, pp. 285–305.
30. Whitaker K. S. Exploring causes of principal burnout // *Journal of Educational Administration*, 1996, no. 34, pp. 60–71.



THE CONCEPT OF “PSYCHOLOGICAL-COGNITIVE BARRIER” IN A SCIENTIFIC AND PSYCHOLOGICAL DISCOURSE

Osipova Alla Anatolyevna
Golubova Vera Mikhailovna
Moskalenko Anna Evgenievna
Zelenov Andrey Andreevich

The article examines the problem of psychological aspects of creative activity. Representatives of various sciences – philosophy, history, linguistics, pedagogy – concern the problem of creativity, its mechanisms, and manifestations. Psychologists study the inward nature of the complex phenomenon of creativity and creative activity. For many decades, psychologists have been studying creativity from various perspectives. It can be a way of solving mental problems, a search for solutions to internal problems, a process of effective elimination of contradictions, or a way of constructing a new reality. A creative person’s personality and features of his / her creative work took a special place in all of these studies.

A number of studies have shown that there are many obstacles of internal and external nature in the way of the person’s cognition of the new. By overcoming these obstacles the person reach a new level of cognition and development. A number of works of A. A. Antonov, I. F. Burganova, V. V. Mukhortov, A. F. Esaulov, etc. are devoted to the study of these obstacles, which are called psychological-cognitive barriers (by B. M. Kedrov).

The authors make an attempt to analyze the role and significance of psychological-cognitive barriers in the general theory of creative activity. The psychological-cognitive barrier may arise not only at the highest levels of human intelligence – in scientific activity, when creating theories and concepts – but also at relatively low levels of mental activity. In many respects the effectiveness of overcoming the psychological-cognitive barrier is determined by the degree of its complexity, structure, and specificity of the selected coping strategy.

Keywords: *creativity, thinking, problem solving, psychology of creativity, psychological barrier, psychological-cognitive barrier, obstacle, barrier structure, typology of barriers, overcoming a barrier.*

References

1. Abakumova I. V. Bazovye poniatia klassicheskoi didaktiki v kontekste teorii smysla [Basic concepts of classical didactics in the context of the theory of sense]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Orenburg State University*, 2002, no. 8.



2. Abakumova I. V. *Smyslodidaktika: uchebnik magistrrov pedagogiki i psikhologii* [Sense didactics. A textbook for masters of pedagogy and psychology]. Rostov-on-Don, Southern Federal University Publ., 2008.
3. Abakumova I. V., Ermakov P. N., Fomenko V. T. *Novodidaktika* [New didactics]. Moscow, KREDO Publ., 2013.
4. Abakumova I. V., Fomenko V. T. Didakticheskii standart kak metatekhnologiya iia sovremennogo obrazovaniia [The didactic standard as a metatechnology of modern education]. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2012, V. 9, no. 1, pp. 44–54.
5. Antonov A. V. *Psikhologiya izobretatel'skogo tvorchestva* [The psychology of inventive creativity]. Kiev, Vishcha shkola Publ., 2008, 359 p.
6. Burganova I. F. *Psikhologicheskie bar'ery v intellektual'nom tvorchestve. Diss. kand. psikh. nauk* [Psychological barriers to intellectual creativity. Cand. psych. sci. diss.]. Kazan, 1999.
7. Granovskaia P. M. *Tvorchestvo i konflikt v zerkale psikhologii* [Creativity and conflict in the mirror of psychology]. St. Petersburg, Rech' Publ., 2006, 416 p.
8. Granovskaia R. M., Krizhanskaia Iu. S. *Tvorchestvo i preodolenie stereotipov* [Creativity and overcoming stereotypes]. St. Petersburg, OMS Publ., 1994, 192 p.
9. Kazanskaia G. V. *Issledovanie "psikhologicheskikh bar'erov" proshlogo opyta pri vypolnenii logicheskikh zadani. Diss. kand. psikh. nauk* [Studying "psychological barriers" of the past experience when performing logical tasks. Cand. psych. sci. diss.]. Balashov, 1976, 162 p.
10. Kedrov B. M. *O tvorchestve v nauke i tekhnike* [On creativity in science and technology]. Moscow, Mol. gvardiia Publ., 1987, 192 p.
11. Matiushkin A. M. *Problemye situatsii v myshlenii i obuchenii* [Problem situations in thinking and learning]. Moscow, 1972, 208 p.
12. Mukhortov V. V. *Psikhologicheskie bar'ery v izobretatel'stve. Diss. kand. psikh. nauk* [Psychological barriers in the invention. Cand. psych. sci. diss.]. Moscow, 1989, 209 p.
13. Ponomarev Y. A. *Psikhologiya tvorchestva i pedagogika* [The psychology of creativity and pedagogy]. Moscow, Nauka Publ., 1976, 304 p.
14. Putliaeva L. V., Sverchkova R. T. *Osobennosti poznavatel'noi deiatel'nosti v situatsii neposredstvennogo obshcheniia. Myshlenie: protsess, deiatel'nost', obshchenie* [Features of cognitive activity in a situation of direct communication. Thinking: process, activity, communication]. Moscow, 1982, 288 p.
15. Fridman L. M. *Didakticheskie osnovy primeneniia zadach v obuchenii. Diss. dokt. ped. nauk* [Didactic bases of use of problems in learning. Dr. ped. sci. diss.]. Moscow, 1971.



16. Khill P. *Nauka i iskusstvo proektirovaniia. Metody proektirovaniia, nauchnoe obosnovanie reshenii* [The science and art of engineering. Methods of engineering, scientific substantiation of decisions]. Moscow, Mir Publ., 1973, 263 p.
17. Khol A. D. *Opyt metodologii dlia sistemotekhniki* [The experience of methodology for systems engineering]. Moscow, Sovetskoe radio Publ., 1975, 448 p.
18. Esaulov A. F. Preodolevaia poznavatel'nye bar'ery [Overcoming cognitive barriers]. *Vestnik vysshei shkoly – Bulletin of Higher School*, 1972, no. 8, pp. 18–22.
19. Abakumova I. V., Kruteleva L. Ju. Life-sense Strategies as a Motivational-dynamic Characteristic of a Person // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2013.
20. Ach N. K. Das Kompensation-oder Produktionsgesetz der Identifikation. Ein psychologisches Grundgesetz // Bericht über den 12. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Hamburg. Jena, 1931.
21. Duncker K. A qualitative (experimental and theoretical) study of productive thinking (solving of comprehensible problems) // *Journal of Genetic Psychology*, 1926, 33, pp. 642–708.
22. Kruteleva L. Ju., Abakumova I. V., Kara Zh. Ju. Characteristic Features of Transformation of Life-sense Orientations of Emigrants // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2013, 86, pp. 267–270.
23. Köhler W. *Dynamische Zusammenhänge in der Psychologie*. Bern, 1958.
24. Külpe O. *Vorlesungen Über Psychologic*. Lpz., 1922.
25. Marbe K. *Experimentell-psychologische Untersuchungen über das Urteil: Eine Einleitung*. Leipzig, Engelmann, 1901.
26. Selz O. *Zur Psychologie des produktiven Denkens und Irrtums. Eine experimentelle Forschung*. Bonn, 1922.
27. Wertheimer M. *Über Schlussprozesse im produktiven Denken*. Berlin, De Gruyter, 1920.



EXISTENTIAL FULFILLMENT AND ORIENTATION OF ACTIVITY IN CIVIL AVIATION SPECIALISTS

Pravdina Lida Romualdovna
Shipitko Olesya Yurievna
Aliev Shamil Germanovich

The article considers the questions connected with the study of existential fulfillment specialists of civil aviation. Special attention is paid to such personal characteristics of specialists, as: existential fulfillment, focus of activity and involvement in professional environment. The main psychological approaches reviewed and analyzed to understanding the existential fulfillment of the person. The data about the current state of aviation psychology and the psychology of occupational health in Russia are considered. The basic problems of social-psychological monitoring of flight personnel are highlighted. The classic and modern models of psychological well-being of the person are considered. For the first time differences between groups of managers and aviation specialists on the specifics of the existential existence of solution were empirically established. It was revealed that the specialists of civil aviation, compared to middle managers, have less severe personality characteristics (responsibility, identity, existential fulfillment).

In this paper we propose the results of an empirical study about the relationship of professional involvement, existential fulfillment and the orientation of the individual. It is shown that these characteristics and in some cases their combination may influence on the effectiveness of civil aviation specialists. On the one hand, the existential fulfillment of the flight crews connects with such features, as involvement and direction of activity; however, flight crews have a reduced existence relative to members of other professions. It is established, that the willingness to risk of commercial aviation specialists is not associated with existential manifestations of the person, involvement in professional environment and, in general, with the focus of the sample. In the article the main conclusions are drawn, highlighted the opportunities and areas of practical application of the results.

Keywords: *existential fulfillment, engagement, focus, personality, flight crews, self-transcendence, freedom, responsibility, risk, stress.*

References

1. Alekseenko S. M. Razvitie lichnostnogo potentsiala letchika v protsesse professionalnogo stanovleniya: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk [The development of personal potential of a pilot in the process of professional development: Abstract. of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Moscow Publ., 2011, 34 p.



2. Apasova E. V. Uroven' osmyslennosti zhizni u ofitserov spetsnaza: ot yunosti k zrelosti [The level of meaningfulness of life in SWAT officers: from childhood to adulthood]. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru – Psychological Science and Education psyedu.ru*, 2013, no. 3.
3. Berezovskaya R. A. Psihologiya professionalnogo zdorovya za rubezhom: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya [Psychology of professional health abroad: current state and development prospects]. *Psihologicheskie issledovaniya – Psychological Research*, 2012, V. 5 (26), pp. 23–28.
4. Boyko I. M., Maruniak S. V., Mosyagin I. G. Psihologicheskie osobennosti letchikov istrebitelnoy aviatsii evropeyskogo severa Rossii [Psychological characteristics of fighter pilots in the European North of Russia]. *Ekologiya cheloveka – Human Ecology*, 2009, no. 2, pp. 28–31.
5. Doroshev V. G. Sistemnyy podhod k zdorovyu letnogo sostava v XXI veke [System approach to the health of flight personnel in the twenty-first century]. Moscow, Parity Graph, 2000, 368 p.
6. Lyssakov N. D., Lyssakova E. N. Sovremennyye tendentsii razvitiya otechestvennoy aviatsionnoy psihologii [Modern trends of the development of Russian aviation psychology]. *Natsionalnyy psihologicheskyy zhurnal – National Psychological Journal*, 2012, no. 2, pp. 100–106.
7. Lyssakova E. N. Etapy razvitiya otechestvennoy aviatsionnoy psihologii [Stages of the development of Russian aviation psychology]. *Sibirskiy psihologicheskyy zhurnal – Siberian Psychological Journal*, 2012, no. 44, pp. 59–65.
8. Laengle A. Ekzistentsialnyi analiz sindroma emotsionalnogo vyigoraniya [Existential analysis of emotional burnout syndrome]. *Voprosyi psihologii – Questions of Psychology*, 2008, no. 2, pp. 24–31.
9. Malchynskiy F. B. Lichnost' kursanta: psihologicheskie osobennosti bytiya [The personality of the student: psychological characteristics of the existence]. Krasnodar, MTRC MAF Publ., 2012, 275 p.
10. Nikiforov G. S. Psihologiya professionalnogo zdorovya [Psychology of the professional health]. St. Petersburg, Rech, 2006, 480 p.
11. Pravdina L. R., Vasileva O. S. Tsennostno-smyslovyye aspekty professionalnogo zdorovya [Axiological aspects of the professional health]. *Inzhenernyi vestnik Dona – Engineering Bulletin of Don*, 2014, no. 3, pp. 81–83.
12. Siwash O. N. Lichnostno-orientirovannaya ekspertiza professionalnoy prigodnosti letchikov: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk [Student-oriented examination of professional competence of pilots: Abstr. of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Moscow Publ., 2009, 21 p.



13. Sidorenkov A. V., Koval E. S. Vzaimosvyaz' gruppovyih fenomenov i sotsialno-psihologicheskoy adaptatsii rabotnikov v organizatsii [The relationship between group phenomena and social-psychological adaptation of workers in the organization]. *Psihologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 2015, V. 36, no. 1, pp. 34–45.
14. Skripkina T. P., Shipitko O. Y. Psihologicheskie faktory professionalnoy samorealizatsii menedzherov po prodazham [Psychological factors of professional managers in sales]. *Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta. Pedagogicheskie nauki – News of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 2012, no. 12, pp. 35–41.
15. Sokolskaya M. V. Lichnostnoe zdorovye professionala: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk [Personal health of the professional: Abstr. of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Khabarovsk Publ., 2012, 21 p.
16. Chekhovskaya M. V., Belozherova K. Y. Osobennosti samosoznaniya bolnyh paranoidnoy shizofreniy [Peculiarities of patients' consciousness with paranoid schizophrenia]. *Territoriya novyih vozmozhnostey – Territory of New Opportunities*, 2014, no. 4 (27).
17. Sheina S. G., Hamatova A. A., Ismatullaeva N. A. Komfortnaya sreda zhiznedeyatel'nosti: novye standarty ustoichivogo razvitiya sel'skikh territoriy [Comfortable living environment: new standards for sustainable rural development]. *Inzhenernyi vestnik Dona – Engineering Bulletin of Don*, 2015, no. 4.
18. Shingae S. M. Psihologicheskie faktory professionalnogo zdorovya menedzherov [Psychological factors of managers' professional health]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psihologiya. Sotsiologiya. Pedagogika – Bulletin of St. Petersburg University. Psychology. Sociology. Pedagogy*, 2011, S. 12, V. 4, pp. 242–250.
19. Cherbakova E. A. Lichnostnyie osobennosti voennogo letchika vysokogo klassa [Personal characteristics of high class military pilot]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psihologiya – Bulletin of Adygean State University. Series 3: Education and Psychology*, 2011, no. 2.
20. Lyssakova E. N., Lyssakov N. D. Correlation between chronotopes and psychological health in pilots // *European psychiatry*, 2012, V. 26, Suppl. 1.
21. Lyssakova E. N., Lyssakov N. D. Development of the pilot's image: from pathological to normal // *European psychiatry*, 2011, V. 26, Suppl. 1.



PSYCHOLOGICAL BASES OF SENSE TECHNIQUES AS MODERN EDUCATIONAL METHODS

**Zorina Ekaterina Sergeevna
Zelenov Andrey Andreevich**

The article considers the problem of alternative ways of working with children and young people when realizing the Federal State Educational Standards of the second generation and sense-value pedagogy. The authors analyze the current state of knowledge and elaboration of the concept of “psychotechnique” and provide a detailed definition of this concept, taking into account its historical development.

The authors consider alternatives of classification, depending on the key criteria: psychotechniques which belong to any theoretical and practical direction (behaviorism, psychoanalysis, Gestalt and humanistic approaches); psychotechniques of classic, developing, and non-traditional training; psychotechniques grouped according to the principle of information coding, which includes verbal, audiovisual, machine-learning, multimedia, hypertext, holographic ones and other; psychotechniques based on the principle of quantity (individual, group, and mass). The model of emanation which is the most interesting to authors is based on the principle of sense-imagery.

The offered classification model substantiates the uniqueness of a special group of psychotechniques – sense techniques – which underlie the technology of sense training. The authors argue that their development and use in the educational process at various stages of training is urgent. They also describe types of sense techniques in detail and reveal their nature and possibilities of the pedagogical introduction in the education and training of children and young people. The article summarizes data on some studies of the influence of sense techniques on the formation of motivation, in sense-value choice situations, in problem and project tasks. For the purpose of giving a complete information and analytical picture of the modern use of sense techniques in psychotherapy, advertising, politics, sociology, and other fields of anthropological knowledge the authors review them, emphasizing the importance of the development of a sense-technical approach, its prospects and ecological compatibility among other psychotechniques.

Keywords: *education, psychotechniques, classification, sense techniques, technologies of training, sense-didactics, sense-creation, sense-value sphere, pedagogical tools, psychoculture.*



References

1. Abakumova I. V. *Smyslodidaktika* [Sense didactics]. Moscow, KREDO Publ., 2008.
2. Abakumova I. V., Ermakov P. N., Fomenko V. T. *Novodidaktika. Kniga 1. Metodologiya i tekhnologii obucheniia: v poiskakh razvivaiushchego resursa* [New didactics. Book 1. Methodology and technology of education: in search of the developing resource]. Moscow, KREDO Publ., 2013.
3. Abakumova I. V., Ermakov P. N., Fomenko V. T. *Novodidaktika. Kniga 2. Obrazovatel'nye tekhnologii: novye rakursy* [New didactics. Book 2. Educational technologies: new perspectives]. Moscow, KREDO Publ., 2013.
4. Agafonov A. Iu. *Psikhologicheskie osnovy pedagogiki* [Psychological bases of pedagogy]. Moscow, 2002.
5. Agafonov A. Iu. *Chelovek kak smyslovaia model' mira* [A man as a sense model of the world]. Samara, 2000.
6. Asmolov A. G. *Po tu storonu soznaniia: metodologicheskie problemy neklassicheskoi psikhologii* [Beyond consciousness: methodological problems of nonclassical psychology]. Moscow, Smysl Publ., 2002.
7. Bozhovich E. D. *Protsess ucheniia: kontrol', diagnostika, korrektsiia, otsenka* [The learning process: control, diagnostics, correction, assessment]. Moscow, Moscow Psychological and Social University Publ., 1999, 224 p.
8. Bozhovich E. D. *Psikhologo-pedagogicheskie problemy razvitiia shkol'nika, kak sub"ekta ucheniia* [Psychological and pedagogical problems of the development of a pupil as a subject of learning]. Moscow, Voronezh, MODEK Publ., 2000.
9. Bol'shunova N. Ia. *Psikhologicheskie usloviia vospitaniia sensornoi kul'tury rebenka* [Psychological conditions of the sensory culture education in the child]. Novosibirsk, SNSH Publ., 2002.
10. Bol'shunova N. Ia. *Usloviia i sredstva razvitiia sub"ektnosti. Diss. dokt. psikh. nauk* [Conditions and means of the development of subjectivity. Dr. psych. sci. diss.]. Novosibirsk, 2007.
11. Vasiliuk F. E. *Psikhologiya perezhivaniia. Analiz preodoleniia kriticheskikh situatsii* [The psychology of experience. The analysis of overcoming critical situations]. Moscow, MGU Publ., 1984.
12. Virtts U., Tsobeli I. *Zhazhda smysla: chelovek v ekstremal'nykh situatsiiakh* [Thirst for sense: people in extreme situations. Limits of psychotherapy]. Moscow, Kogito-Tsentr, 2014.
13. Dotsenko E. L. *Psikhologiya manipuliatsii: fenomeny, mekhanizmy i zashchita* [The psychology of manipulation: phenomena, mechanisms, and defense]. Moscow, CheRo, Moscow State University Publ., 1997, 344 p.



14. Ermakov P. N. *Preodolenie tsennostno-smyslovykh bar'erov kak pedagogicheskaya problema* [Overcoming of value-sense barriers as a pedagogical problem]. Rostov-on-Don, 2012.
15. Zilberbrand N. Iu. *Osobennosti didakticheskogo modelirovaniia smyslovykh zadach v praktike obrazovatel'nogo protsessa. Diss. kand. ped. nauk* [Features of the didactic modeling sense problems in the practice of the educational process. Cand. ped. sci. diss.]. Rostov-on-Don, 2014.
16. Zinchenko V. P. *Zhivoe znanie* [Living knowledge]. Samara, 1998.
17. Kagermazova L. Ts. *Manipulativnaia i konventsional'naia strategii smyslotekhnicheskogo vozdeistviia v uchebnom protsesse* [Manipulative and conventional strategies of the sense technical influence in the educational process]. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2008, V. 5, no. 4, pp. 86–89.
18. Kagermazova L. Ts. *Smyslovye kommunikatsii v uchebnom protsesse: teoriia i tekhnologiia napravlennoi transliatsii smyslov v obuchenii* [Sense communication in the educational process: theory and technology of the directed transmission of senses in education]. Nalchik, Kabardino-Balkarian State University Publ., 2008.
19. Karpova O. S. *Pedagogicheskii potentsial tsennostno-smyslovoi problemnoi situatsii v dukhovnom vospitanii podrostka* [The pedagogical potential of a sense-value problem situation in the spiritual education of adolescents]. *Obrazovanie. Nauka. Innovatsii: luzhnoe izmerenie – Education. Science. Innovation: the Southern Dimension*, 2010, no. 5 (15).
20. Kotova S. A. *Rol' psikhologicheskikh tekhnologii v modernizatsii sovremennogo obrazovaniia* [The role of psychological technologies in modernization of modern education]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniia – Bulletin of the Practical Psychology of Education*, 2011, no. 2 (27), pp. 46–48.
21. Leontiev A. N. *Deiatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Politizdat Publ., 1977.
22. Leontiev D. A. *Psikhologiia smysla* [The psychology of sense]. Moscow, Smysl Publ., 2000.
23. Lerner I. Y. *Didakticheskie osnovy metodov obucheniiia* [Didactic bases of teaching methods]. Moscow, Pedagogika Publ., 1981.
24. Lengle A., Ukolova E. M., Shumskii V. B. *Sovremennyi ekzistentsial'nyi analiz: istoriia, teoriia, praktika, issledovaniia* [Modern existential analysis: history, theory, practice, research]. Moscow, Logos Publ., 2014, 556 p.
25. Mironenkova N. N. *Osobennosti didakticheskogo modelirovaniia situatsii tsennostno-smyslovogo vybora obuchaiushchikhsia. Diss. kand. psikh. nauk*



- [Features of the didactic modeling of sense-value choice situations among students. Cand. psych. sci. diss]. Rostov-on-Don, 2011.
26. Nasinovskaia E. E. *Deiatel'nostnaia paradigma v izuchenii motivatsii lichnosti. Psikhologicheskaiia teoriia deiatel'nosti: vchera, segodnia, zavtra* [Activity paradigm in the study of the person's motivation. Psychological theory of activity: yesterday, today, tomorrow]. Moscow, Smysl Publ., 2006, pp. 161–174.
 27. Zankov L. V. *Obuchenie i razvitie* [Training and development]. Moscow, Pedagogika Publ., 1966.
 28. Oleshkevich V. I. *Istoriia psikhotehniki* [The history of psychotechnique]. Moscow, Akademiia Publ., 2002, 304 p.
 29. Kolechenko A. K. *Pritchi, skazki, metafory v razvitii rebenka* [Parables, tales, metaphors in child development]. St. Petersburg, Rech' Publ., 2006.
 30. Rudakova I. A. *Teoriia i praktika metodov obucheniia v sovremennoi didakticheskoi interpretatsii* [Theory and practice of teaching methods in a modern didactic interpretation]. Rostov-on-Don, 2004.
 31. Rudakova I. A. Formirovanie innovatsionnoi klassifikatsii metodov obucheniia v sovremennoi didaktike [Formation of innovative classification of methods in modern didactics]. *Izvestiia vuzov. Severo-Kavkazskii region. Obshchestvennye nauki – Proceedings of the Universities. North Caucasus Region. Social Sciences*, 2005, no. 3, pp. 104–107.
 32. Skliar S. S. *Didakticheskie osnovy razvitiia otvetstvennosti u starsheklassnikov. Diss. kand. psikh. nauk* [Didactic foundations for the development of responsibility in senior pupil. Cand. psych. sci. diss]. Rostov-on-Don, 2010.
 33. Tishchenko N. G. *Postroenie protsessa obucheniia na obrazno-emotsional'noi osnove. Diss. kand. ped. nauk* [Constructing the learning process on figurative-emotional basis. Cand. ped. sci. diss]. Rostov-on-Don, 2007, 22 p.
 34. Fomenko V. T. *Obrazovatel'nye tekhnologii: novye rakursy* [Educational technologies: new perspectives]. Rostov-on-Don, 2012.
 35. Chudnovskii V. E. Smyslozhiznennyi aspekt sovremennogo protsessa obrazovaniia [Sense-of-life aspect of modern education]. *Voprosy psikhologii – Approaches to Psychology*, 2009, no. 4, P. 50.
 36. Shchurkova N. E. *Lektsii o vospitanii* [Lectures on education]. Moscow, Pedagogicheskii poisk Publ., 2009.
 37. Shchurkova N. E. *Nezhnaia pedagogika* [Gentle pedagogy]. Moscow, Pedagogicheskii poisk Publ., 2005, 160 p.
 38. Shchurkova N. E. *Pedagogicheskaiia tekhnologiia* [Pedagogical technology]. Moscow, Pedagogical Society of Russia Publ., 2002, 94 p.



39. Yakimanskaya I. S. Lichnostno-orientirovannaia shkola: kriterii i protsedury analiza i otsenki ee deiatel'nosti [personality-centered school: criteria and procedures for analysis and assessment of its activity]. *Direktor shkoly – School Director*, 2003, no. 6, pp. 27–36.
40. Yakimanskaya I. S. Razrabotka tekhnologii lichnostno-orientirovannogo obucheniia [Elaboration of the technology of personality-centered training]. *Voprosy psikhologii – Approaches to Psychology*, 1995, no. 2, pp. 31–42.
41. Andersen N. The self-infantilized adult and the management of personality // *Critical Discourse Studies*, 2007, no. 3, pp. 331–352.
42. Harjunen E. How do teachers view their own pedagogical authority? // *Teacher and Teaching theory and practice*, 2009, no. 1, pp. 109–129.
43. McKeon F., Harrison J. Developing pedagogical practice and professional identities of beginning teacher educators // *Professional Development in Education*, 2010, no. 1–2, pp. 25–44.



METHODOLOGICAL BASES FOR PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE TEACHER AT VARIOUS STAGES OF HIS / HER PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT

**Rean Artur Aleksandrovich
Demianchuk Roman Viktorovich**

The article deals with the problem of some methodological guidelines in the content of psychological support of teachers at the stages of professional and personal development.

The analysis of the problem proceeds from the idea of the convergence of self-image and the image of the teacher's personality standard in the process of the person's professional development; and mental new formations, reflecting the degree of the convergence of self-image and the image of the teacher's personality standard, come into existence. The authors demonstrate that the teacher's desire to get closer to an "ideal" (mainly through the development of qualities of "leadership") rather takes him / her away from really productive models of pedagogical communication. They suppose that a distorted view of an ideal teacher as an authoritative, dominant personality is formed by the context of long-term domination of attitudes of authoritarian pedagogy in the structure and content of education.

The study of characteristics of the teacher's personality structure shows that teachers of comprehensive and correctional educational institutions are characterized by higher indices of rigidity, gloom, and emotional lability. Indices of anxiety and individuality are least expressed.

On the basis of mathematical-statistical analysis of the empirical data on characteristics of modern teachers' personality the authors have distinguished two main stages of the integration of the teacher's personality traits and requirements of professional activity: professional and personal formation and professional and personal maturity. This can be considered as a significant methodological guideline in psychological support of teachers.

The main objectives of psychological support of teachers are defined. They are focused on personal characteristics and the problems inherent in each of the stages of professional and personal development.

The authors draw a conclusion about the necessity of extensive studies assessing the effectiveness of various methods of psychological work with teachers and solving problems of optimization of vocational training of psychologists of education.



Keywords: teacher, teacher's personality, professional formation, professional maturity, personality formation, occupational stress, psychological support, psychological assistance, emotional burnout, teacher's self-image.

References

1. Belkin A. S., Kachalova L. P., Teleeva E. V. *Aktual'nye problemy lichnostno-orientirovannogo obrazovaniia. Lichnost' pedagoga: professional'no-lichnostnye kharakteristiki i trebovanie vremeni* [Topical issues of personality-centered education. The teacher's personality: professional and personal characteristics and the dictates of time]. Shadrinsk, Iset' Publ., 2004, 139 p.
2. Bordovskaya N. V. *Professional'no-lichnostnoe razvitie budushchego spetsialista: problemnoe pole issledovaniia. Professional'no-lichnostnoe razvitie budushchego spetsialista: sbornik statei* [Professional and personal development of the future specialist: the problem field of research. Professional and personal development of the future specialist]. St. Petersburg, 2012, pp. 3–24.
3. Demianchuk R. V. *Aktual'nye vozmozhnosti organizatsii psikhologicheskoi podderzhki pedagogov v sovremennoi shkole* [Actual means of psychological support of teachers in modern school]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta – Bulletin of St. Petersburg University, Series 12: Psychology. Sociology. Pedagogy*, 2011, V. 4, pp. 173–177.
4. Demianchuk R. V. *Stanovlenie lichnosti pedagoga spetsial'nogo (korrektsionnogo) uchrezhdeniia* [Formation of the personality of a teacher of special (correctional) institutions]. St. Petersburg, 2009, 124 p.
5. Demianchuk R. V., Rostomashvili L. N. *Metodologiya psikhologicheskogo soprovozhdeniia pedagogov adaptivnogo fizicheskogo vospitaniia v usloviakh spetsial'nykh (korrektsionnykh) obrazovatel'nykh uchrezhdenii* [Methodology of psychological support of teachers of adaptive physical education in special (correctional) educational institutions]. *Adaptivnaia fizicheskaia kul'tura – Adaptive Physical Culture*, 2011, no. 2 (46), pp. 25–28.
6. Kostromina S. N. *Psikhologicheskie osnovaniia formirovaniia professionala na etape obucheniia v vuze* [Psychological bases of formation of a professional at the stage of University education]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta – Bulletin of St. Petersburg University, Series 12: Psychology. Sociology. Pedagogy*, 2008, V. 4, pp. 329–340.
7. Kostromina S. N., Rean A. A. *Kommunikativnaia kompetentnost' pedagoga kak faktor uspeshnosti ego diagnosticheskoi deiatel'nosti* [Communicative competence of the teacher as a factor in the success of his / her diagnostic activity]. *Psikhologicheskaiia nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2007, no. 3, pp. 77–86.



8. Levitan K. M.: *Lichnost' pedagoga: stanovlenie i razvitie* [The teacher's personality: formation and development]. Saratov, Saratov State University Publ., 1999, 163 p.
9. Mitina L. M. Formirovanie professional'nogo samosoznaniia uchitelia [Formation of the teacher's professional self-consciousness]. *Voprosy psikhologii – Approaches to Psychology*, 1990, no. 3, pp. 58–64.
10. Rakhmatullina R. S. *Lichnost' uchitelia v psikhicheskoi reguliatsii pedagogicheskoi deiatel'nosti na uroke* [The teacher's personality in mental regulation of pedagogical activity at a lesson]. Ufa, Gilem Publ., 1999, 122 p.
11. Rean A. A. *Psikhologiya lichnosti* [The psychology of personality]. Moscow, St. Petersburg, 2004, 416 p.
12. Rean A. A. *Psikhologiya lichnostnoi zrelosti. Professional'no-lichnostnoe razvitie budushchego spetsialista* [The psychology of personal maturity. Professional and personal development of the future specialist]. St. Petersburg, 2012, pp. 110–121.
13. Rean A. A. *Psikhologiya pedagogicheskoi deiatel'nosti (problemnyi analiz)* [The psychology of pedagogical activity (problem analysis)]. Izhevsk, Udmurt State University Publ., 1994, 83 p.
14. Rean A. A., Kolominskii Ia. L. *Sotsial'naia pedagogicheskaiia psikhologiya* [Social pedagogical psychology]. St. Petersburg, 2008, 574 p.
15. Lenskaya E. *Rossiiskie pedagogi v zerkale mezhdunarodnogo sravnitel'nogo issledovaniia pedagogicheskogo korpusa (TALIS, 2013)* [Russian teachers in the mirror of the international comparative study of the pedagogical bulk (TALIS, 2013)]. Moscow, 2015, 36 p.
16. Slastenin V. A. *Pedagogicheskaiia deiatel'nost' i problemy formirovaniia lichnosti uchitelia* [Educational activities and the problem of formation of the teacher's personality]. *Psikhologiya truda i lichnosti uchitelia – Psychology of Labour and Personality of the Teacher*, V. 1, 1986, pp. 78–80.
17. Feldshtein D. I. *Sushchnostnye osobennosti sovremennogo detstva i zadachi teoretiko-metodologicheskogo obespecheniia protsessa obrazovaniia* [The essential features of modern childhood and the objectives of theoretical and methodological support of the educational process]. *Mir obrazovaniia – obrazovanie v mire – The World of Education – Education in Peace*, 2009, no. 1, pp. 3–10.
18. Yamburg E. A. *Novyi professional'nyi standart pedagoga: problemy vnedreniia* [A new professional standard of the teacher: problems of implementation]. *Vestnik Tiimenskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniia – Bulletin of Tyumen State University. The Humanities*, 2015, V. 1, no. 2 (2), pp. 163–169.



19. Ozunu D. The psychological analysis of teachers' activity // *Revista de Psihologie*, 1989, V. 35, no. 2, pp. 105–116.
20. Teven J. J. Teacher temperament: Correlates with teacher caring, burnout, and organizational outcomes // *Communication Education*, 2007, V. 56, no. 3, pp. 382–400.



NON-CONSTRUCTIVE FORMS OF BEHAVIOR OF CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL WITH ATTENTION DEFICIT AND HYPERACTIVITY DISORDER

*Knyazeva Tatiana Nikolaevna
Sidorova Elena Vladimirovna*

The article is devoted to the study of the prevailing forms of disruptive behavior, characteristic of younger students with attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD). In studies of domestic and foreign psychologists found no specific data on the prevailing forms of disruptive behavior of pupils and the nature of the influence of non-constructive behavior in the emergence of negative psychological consequences.

To study the prevailing forms of disruptive behavior of younger schoolchildren with ADHD, to determine their intensity in the general behavioral repertoire and dynamics throughout primary school used the technique "Expertise in the behavior of the intensity of aggression" (M. E. Weiner) and the projective technique "test of hand" (Hand-test). In a comparative study involved 50 elementary school children diagnosed with ADHD and the same number of peers who do not have deviations in mental development. Particular attention was drawn to the presence in behavioral repertoire of younger students in both categories aggressive manifestations.

The results revealed the dominant forms of disruptive behavior, reliably recorded by elementary school students with ADHD – namely, hyperactive, and defiant protest behavior. Among the negative consequences associated with these behaviors most of the studied throughout primary school decreased productivity on employment and deteriorating relationships with adults and peers. It is shown that aggressive behavior of students in grades 1–4 with ADHD is not a distinct form of disruptive behavior. Draw the conclusion about the necessity of psychological intervention to correct non-constructive behavior of young schoolchildren with ADHD.

Keywords: *junior schoolchildren, attention deficit disorder, hyperactivity, unconstructive behavior, behavioral repertoire, aggressive displays, demonstrativeness, disadaptation, behavior strategies, spheres of vital activity.*

References

1. Weiner M. E. *Igrovyie tekhnologii korrektsii povedeniya doskol'nikov* [Gaming technology about preschoolers' behavioral correction]. URL: [http:// docs.google.com / document /](http://docs.google.com/document/)
2. Gribanov A. V., Volokitina T. V., Gusev E. A. *Sindrom defitsita vnimaniya s giperaktivnostyo u detey* [Attention deficit with hyperactivity in children]. Moscow, Academic Prospect, 2004, 143 p.



3. Zavadenko N. N. *Giperaktivnost' i defitsit vnimaniya v detskom vozraste* [Hyperactivity and attention deficit disorder in children]. Moscow, Academy, 2005, 256 p.
4. Zvereva N. V., Goryachev T. G. *Klinicheskaya psikhologiya detey i podrostkov* [Clinical psychology of children and adolescents]. Moscow, Academy, 2013, 272 p.
5. Kaygorodov B. V., Zakharova O. A. Nekotoryye osobennosti samosoznaniya giperaktivnykh detey v mladshem shkol'nom vozraste [Some features of consciousness of hyperactive children in primary school age]. *Mir psikhologii – World of Psychology*, 1998, no. 3, pp. 211–214.
6. Monina G. B., Lyutova-Roberts E. K., Chutko L. S. *Giperaktivnyye deti: psikhologo-pedagogicheskaya pomoshch'* [Hyperactive children: psychological and educational assistance]. St. Petersburg, Rech, 2007, 40 p.
7. Pereguda V., Kosheleva A. Giperaktivnyye deti: kak pomoch' im i ikh roditelyam [Hyperactive children: how to help them and their parents]. *Doshkol'noye vospitaniye – Pre-school Education*, 1994, no. 8, pp. 73–76.
8. Podoplekin A. N., Startseva L. F., Jos Y. S. *Funktsional'noye sostoyaniye golovnogogo mozga u detey s SDVG pri razlichnykh strategiyakh povedencheskogo reagirovaniya* [The functional state of the brain in children with ADHD at different strategies of behavioral response]. URL: [http:// cyberleninka.ru /](http://cyberleninka.ru/)
9. Pravilo E. S. Eksperimental'no-psikhologicheskoye issledovaniye giperaktivnogo rasstroystva s defitsitom vnimaniya kak patopsikhologicheskogo sindroma [Experimental-psychological research of hyperactivity attention deficit disorder as a pathopsychological syndrome]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psihologiya – Bulletin of the South Ural State University. Series: Psychology*, 2009, no. 42 (175), pp. 68–73.
10. Romanov A. M., Fesenko Y. A. Osobennosti emotsional'noy sfery detey mladshego shkol'nogo vozrasta, stradayushchikh sindromom defitsita vnimaniya i giperaktivnosti [Particularities of emotional sphere of children in primary school suffering from attention deficit and hyperactivity disorder]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina – Bulletin of Leningrad State University named after A. S. Pushkin*, 2010, V. 5, no. 3, pp. 28–36.
11. Rubinstein S. L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. St. Petersburg, Piter, 2005, 713 p.
12. *Spetsial'naya psikhologiya* [Special psychology]. Ed. by V. I. Lubovsky. Moscow, Akademiya Publ., 2009, 560 p.
13. Furmanov I. A. Atributsiya vrazhdebnosti i stsensarii povedeniya detey v situatsii provokatsii agressii [Hostility Attribution and Behavior Patterns with the Children in Aggression Provoking Situation]. *Izvestiya Saratovskogo*



- universiteta. Novaja serija. Akmeologija obrazovanija. Psihologija razvitija – News of Saratov University. New series. Acmeology of Education. Developmental Psychology*, 2014, V. 3, no. 3, pp. 267–273.
14. Yakovleva M. B. Osobennosti kognitivnoy sfery detey s sindromom defitsita vnimaniya i giperaktivnosti [Features of cognitive sphere of children with attention deficit hyperactivity disorder]. *Rossiyskiy nauchnyy zhurnal – Russian Scientific Journal*, 2009, no. 3 (10), pp. 220–225.
15. Barkley R. A. International Consensus Statement on attention deficit hyperactivity disorder // *Clin. Child Fam. Psychol. Rev.*, 2002, V. 5, pp. 89–111.
16. Tashcheva A., Gridneva S. Personal Determinants of Coping with Fears of Modern Children // Abstract Book of 5-th International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2014, Kyrenia, Cyprus). Eds. Z. Bekirogullari, M. Y. Minas. Kyrenia, Future Academy, 2015, P. 174.



PARENT-CHILD RELATIONS AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF THE JUNIOR SCHOOLCHILD'S PLAY ACTIVITY IN THE FIELD OF GAMING VIRTUAL REALITY

Pakhomova Viktoriya Georgievna

The article focuses on the problem of parent-child relations, particularly the features of interpersonal family interaction as a factor of the development of gaming activity of children in the field of virtual reality. The author emphasizes the leading role of family interaction in the formation and consistency of the structure of the junior school age self-concept. The article brings forward the results of the empirical study of the specificity of parent-child relations in families with different attitudes towards computer games. Respondents at the age from 6 to 10 years – the 1–4 form pupils of comprehensive schools – were the object of the empirical study. Methodical tools of the study included projective and self-assessment techniques: Dembo-Rubinstein (DR) technique for self-esteem assessment (“Ladder”), method of “Who Am I?” by M. Kuhn and T. McPartland, S. A. Kulakov’s modified technique for defining the degree of keenness on playing computer games, questionnaire of parental relationship by A. Y. Varga and V. V. Stolin, “Kinesthetic picture of the family”, and “Nonexistent animal”.

“Identification disorder” and “Parent-child relations” factors are empirically identified. Thus, the author concludes that disorders in parent-child relations such as superficial emotional contact, authoritarian parenting and hypercontrol provoke junior schoolchildren’s identification disorders and immersion in the reality of computer games. This position considers the vector of parent-child as a determinant of the formation of the junior schoolchild’s gaming activity in the virtual world.

The author offers a methodological complex of recommendations for psychological support of junior schoolchildren (active users of computer games). It includes three main components: educational, psychological and social. The author describes objectives of effective psychological support and shows the leading role of the interaction of the psychologist and the family in psychological prevention of computer addiction.

Keywords: *junior schoolchild, psychological support, virtual reality, self-image, computer game, active user, parent-child relations, constructing the self, self-appraisal, identification.*

References

1. Berns R. *Razvitie la-kontseptsii i vospitanie* [The development of self-concept and education]. Moscow, Progress Publ., 1986, 420 p.



2. Bozhovich L. I. *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste* [Personality and his / her formation in childhood]. St. Petersburg, Piter Publ., 2008, 750 p.
3. Voiskunskii A. E., Mitina O. V., Avetisova A. A. Obshchenie i "opyt potoka" v gruppovykh Internet-igrakh [Communication and "flow experience" in group online games]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 2005, V. 17, no. 5, pp. 47–63.
4. Vygotskii L. S. *Psikhologiya razvitiia cheloveka* [The psychology of human development]. Moscow, Smysl, Eksmo Publ., 2003, 1136 p.
5. Davydov V. V. Genesis i razvitie lichnosti v detskom vozraste [The genesis and development of personality in childhood]. *Voprosy psikhologii – Approaches to Psychology*, 1992, no. 1, pp. 12–19.
6. Demilkhanova A. M. *Vliianie virtual'noi real'nosti na obraz la: na primere rolevykh komp'iuternykh igr. Diss. kand. psikh. nauk* [The influence of virtual reality on self-image: by example of role computer games. Cand. psych. sci. diss.]. Iaroslavl', 2009, 157 p.
7. Dolto F., Nazio J.-D. *Rebenok zerkala* [The mirror's child]. Moscow, PERSE Publ., 2004, 96 p.
8. Ivanov M. S. *Psikhologiya samorealizatsii lichnosti v komp'iuternoii igrovoi deiatel'nosti* [The psychology of self-realization in computer gaming activity]. Kemerovo, Kuzbassvuzizdat Publ., 2008, 152 p.
9. Kolotilova I. V. *Individual'no-psikhologicheskie kharakteristiki podrostkov, uvlechennykh rolevymi komp'iuternymi igrami. Diss. kand. psikh. nauk* [Individual psychological characteristics of the adolescents keen on playing role computer games. Cand. psych. sci. diss.]. Moscow, 2009, 234 p.
10. Kulakov S. A. *Diagnostika i psikhoterapiia addiktivnogo povedeniia u podrostkov* [Diagnostics and psychotherapy of addictive behavior in adolescents]. Moscow, Prosveshchenie, AST Publ., 1998, 462 p.
11. Lacan J. *Chetyre osnovnye poniatia psikhoanaliza* [Four fundamental concepts of psychoanalysis]. Moscow, Gnosis Publ., 2004, 304 p.
12. Lipkov A. I. *Iashchik Pandory: fenomen komp'iuternykh igr v mire i v Rossii* [Pandora's Box: the phenomenon of computer games in the world and in Russia]. Moscow, LKI Publ., 2008, 132 p.
13. McPartland T., Kuhn M. *Test "Kto la?" (modifikatsiia T. V. Rumiantsevoi). Psikhologicheskoe konsul'tirovanie: diagnostika otnoshenii v pare* ["Who Am I?" test (modification of T. V. Rummyantseva). Psychological counseling: diagnostics of couple relationship]. St. Petersburg, Piter Publ., 2006, pp. 82–103.
14. Raigorodskii D. Ia. *Prakticheskaiia psikhodiagnostika. Metodiki i testy* [Practical psychodiagnosics. Techniques and tests]. Samara, BAKhRAKh-M Publ., 2001, 672 p.



15. Rean A. A. *Psikhologiya detstva* [The psychology of childhood]. St. Petersburg, Praim-EVROZNAK Publ., 2003, 368 p.
16. Rubinshtein S. L. *Osnovy psikhologii* [Bases of psychology]. St. Petersburg, Piter Publ., 2000, 712 p.
17. Sobkin V. S. *Podrostok: virtual'naiia i sotsial'naiia real'nost'. Po materialam sotsiologicheskogo issledovaniia* [An adolescent: virtual and social reality. On materials of sociological research]. Moscow, Tsentr Sotsiologii Obrazovaniia Publ., 2001, V. 6, no. 10, 156 p.
18. Shmelev A. G. *Mir popravimykh oshibok* [The world of reparable mistakes]. *Vychislitel'naia tekhnika i ee primenenie – Computer Engineering and Application*, Moscow, Znanie Publ., 1988, pp. 16–84.
19. Shchur V. G. *Metodika izucheniia predstavleniia rebenka ob otnoshenii k nemu drugikh liudei. Psikhologiya lichnosti: teoriia i eksperiment* [The technique of studying the child's representations about other people's attitude towards him. Personality psychology: theory and experiment]. Moscow, Pedagogika Publ., 1982, pp. 108–114.
20. Freud S. *Introduction to Psychoanalysis [Lectures]*. M., Nauka, 1990, P. 453.
21. Turkle Sh. *Life on the Screen*. N. Y., Touchstone Books, 2000, P. 352.
22. Young K. *Internet addiction: the emergence of a new clinical disorder // Cyber Psychology and Behavior*, 1996, V. 1, no. 3, pp. 237–244.



THE ANALYSIS OF THE ASSOCIATION OF THE MAOA GENE POLYMORPHISM WITH AGGRESSIVE AND HOSTILE BEHAVIOUR STRATEGIES IN ADOLESCENTS AND YOUNG PEOPLE

Kryuchkova Anna Sergeevna
Ermakov Pavel Nikolaevich
Abakumova Irina Vladimirovna

The article brings forward the results of the study of the relationship between polymorphisms of the MAOA gene and psychological characteristics such as hostility and types of aggressive behavior. Aggression is considered as any intentional actions aimed at causing harm to another person, group of people or animal. The authors of the article mean by hostility a negative, opposition attitude to the world; it is predominantly of a cognitive nature and presupposes the presence of negative emotions and behavioral manifestations.

This paper describes various psychophysiological predictors of aggressive behavior and examines the results of domestic and foreign research of the relationship between polymorphic variants of the MAOA gene with various psychological characteristics.

The authors carried out an interdisciplinary molecular-genetic and psychological study. 285 persons aged 12–19 years took part in it. In order to identify polymorphic variants of the MAOA gene they used the method for the isolation of genomic DNA from buccal epithelial cells. Psychological tools included the questionnaire Bass–Darky which is reckoned one of the most reliable methods for studying aggression. For statistical processing of the results the PSPP 0.8.5 program was used.

The results of the carried out study in the group of adolescents and young people show that the low-activity variant of the monoamine oxidase A (MAOA) gene (LPR) in adolescents and young people is the most significant among the genetic polymorphisms which determine the risk of aggressive and hostile behavior. The data should be taken into account in psycho-preventive activities.

Keywords: *aggressive behavior, types of aggression, hostile strategies, genotype, behavior genetics, genetic polymorphisms, genetic factors, monoamine oxidase A (MAOA), polymorphic marker, psychogenetic research.*

References

1. Alfimova M. B., Golimbet B. E., Egorova M. S. Lichnostnye cherty, upravlyayushie funktsii i geneticheskie osobennosti metabolizma monoaminov [Personality traits, control functions and genetic features of monoamines' metabolism].



- Psihologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki. – Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 2009, no. 4, pp. 24–41.
2. 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.
 3. Alfimova M. B., Trubnikov V. I. Psihogenetika agressivnosti [Psychogenetics of aggressiveness]. *Voprosy psihologii – Approaches to Psychology*, 2000, no. 6, pp. 112–121.
 4. Berkovic L. *Agressiya: prichini, posledstviya i control* [Aggression: causes, consequences and control]. SPb. Publ., 2001.
 5. Baron R., Richardson D. *Agressija* [Aggression]. SPb. Publ., 2001, 352 p.
 6. 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.
 7. 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.
 8. Yegorova M. S., Chertkova Y. D. Polimorfizm gena MAOA i variativnost' psihologicheskikh chert [Gene polymorphism of monoamine oxidase (MAOA) and the variability of psychological traits]. *Psihologicheskie issledovaniya: electron. nauchnyi zhurnal – Psychological Research: Electronic Scientific Journal*, 2011, no. 6 (20), P. 14. URL: <http://psystudy.ru>
 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. Ravich-Scherbo I. V., Maryutina T. M., Grigorenko E. L. *Psihogenetika* [Psychogenetics]. Moscow Publ., 1999, pp. 211–350.
 12. Rean A. A. *Psihologiya izucheniya lichnosti* [Study of personality psychology]. SPb. Publ., 1999.
 13. Barefoot J. C. *Developments in the measurement of hostility // Hostility, coping and health*. Washington, DC, American Psychological Association, 1992.
 14. Birger M., Swartz M., Cohen D. et al. Aggression: the testosterone – serotonin link // *Isr. Med. Assoc. J.*, 2003, no. 5, pp. 653–658.



15. Caspi A., McClay J., Moffitt T., Mill J., Martin J., Craig I., Taylor A., Poulton R. Role of genotype in the cycle of violence in maltreated children // *Science*, 2002, V. 297, no. 5582, pp. 851–854.
16. 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.
17. Eisenberger N., Way B. M., Taylor S. E., Welch W. T., Lieberman M. D. Understanding Genetic Risk for Aggression: Clues from the Brain’s Response to Social Exclusion // *Biol. Psychiatry*, 2007, 61, pp. 1100–1108.
18. 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.
19. Kovsh E., Vorobyeva E., Ermakov P. The Review of Modern Researches of Psychogenetic Factors of Aggressive Behavior // *Russian Psychological Journal*, 2014, V. 11, no. 4, pp. 91–103.
20. Sabol S. Z., Hu S., Hamer D. A functional polymorphism in the monoamine oxidase A gene promoter // *Hum. Genet.*, 1998, 103, pp. 273–279.
21. Vorobyeva E. EEG spectral power and individual profile asymmetry of twins // *International Journal of Psychology*, 2012, V. 47, P. 146.
22. Vorobyeva E. EEG spectral power during the performance of mental tasks and individual profile asymmetry of twins // *International Journal of Psychophysiology*, 2012, V. 85, I. 3, P. 424.



ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL BASES OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION IN THE CONTEXT OF THE CONCEPT OF THE INTERNAL PICTURE OF DISABILITY

**Rybnikov Viktor Yurievich
Morozova Elena Valerievna**

The article brings forward the results of the study continuing a series of scientific elaborations of the construct of the internal picture of disability. The purpose of this series is to improve rehabilitation approaches by means of rising the adherence to rehabilitation within the psychological paradigm and the rehabilitation context as a whole.

This paper summarizes the results of the study of personal, adaptive reactions of patients to a situation of disabling diseases on account of socioeconomic and physiological consequences of the disease. Patients with the main disabling pathologies ($n = 510$), forming a leading position in the structure of disability of the Russian Federation, took part in the study. Statistical processing of the complex of psychological parameters made it possible to assess the structure of psychological processing of a situation of disabling diseases in patients in the context of a rehabilitation willingness to cope with the arising effects of the disease.

The study reveals the specificity of rehabilitation activities, which is characterized by varying degrees of inclusion of psychological resources depending on the degree of frustration. Minor frustration is mainly characterized by a psychological fixation on the disease; its further growth potentiates the patient to a greater variability of adaptive behavior with the shift of responding from the focus of negative effects of the disease to personal self-determination, reflection of personal values and senses. A high degree of frustration blocks the rehabilitation activity; it is shown in a "chaotic" character of reactions with a retreat from a reflective component into predominance of non-adaptive "emotional" strategies. The study reveals major rehabilitation "markers" which characterize personal rehabilitation potential and rehabilitation prognosis for the effective formation of the individual program of rehabilitation of patients.

The authors offer the model of the system of psychological rehabilitation in the context of the concept of the internal picture of disability and reveal its organizational, procedural, and methodological aspects. They also state objectives, principles, conditions, criteria of an effective rehabilitation outcome, sequence of rehabilitation activities, and existing problems in the effective implementation of rehabilitation of patients at various stages of



the disease (before disablement, being registered as a disabled person, and after disablement), including possible practices for improving efficiency of psychological rehabilitation of patients.

Keywords: internal picture of disability, adherence to rehabilitation, rehabilitation willingness, rehabilitation potential, rehabilitation markers, psychological adaptation, coping behavior, disability, liminality, social frustration.

References

1. Begma I. V., Morozova E. V., Zhukova E. V. Issledovanie zhiznennoi strategii bol'nykh sakharnym diabetom kak osnova ikh uspeshnoi kompleksnoi reabilitatsii [Studying life strategies in patients with pancreatic diabetes as the basis of their successful complex rehabilitation]. *Vestnik vs Rossiiskogo obshchestva spetsialistov po mediko-sotsial'noi ekspertize, reabilitatsii i reabilitatsionnoi industrii – Bulletin of All-Russian Society of Specialists in Medico-Social Expertise, Rehabilitation and Rehabilitation Industry*, 2015, no. 1, pp. 102–107.
2. Volkova I. P., Koroleva N. N. Teoretiko-metodologicheskie i organizatsionnye osnovy psikhologicheskogo soprovozhdeniia reabilitatsii invalidov po zreniiu [Theoretical, methodological, and organizational bases of psychological support of rehabilitation of visually impaired persons]. *Izvestiia Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena – Proceedings of Russian State Pedagogical University Named After A. I. Herzen*, 2005, V. 5, no. 12, pp. 95–108.
3. Zinchenko Yu. P., Pervichko E. I., Tkhostov A. Sh. Metodologicheskie osnovy i zadachi psikhologicheskoi reabilitatsii onkologicheskikh bol'nykh [Methodological bases and problems of psychological rehabilitation of cancer patients]. *Vestnik vosstanovitel'noi meditsiny – Bulletin of Restorative Medicine*, 2014, no. 5, pp. 31–42.
4. Kaladze N. N., Khan M. A., Karmazina I. V., Meltseva E. M. Mnogoletnii opyt reabilitatsii detei s onkogematologicheskimi zabolevaniiami na Evpatoriiskom kurorte [Many years' experience in the rehabilitation of children with onco-haematological diseases in Evpatoria resort]. *Materialy mezhdunarodnogo kongressa "Reabilitatsiia i sanatorno-kurortnoe lechenie 2012"* [Proc. the International Congress "Rehabilitation and treatment at a health resort 2012"]. Moscow, 2012, pp. 51–52.
5. Kantemirova R. K., Fidarova Z. D., Serdiukov S. V., Kabulova A. Z. Otsenka effektivnosti reabilitatsii pri ishemicheskoi bolezni serdtsa u invalidov pozhilogo vozrasta, perenesskikh khirurgicheskuiu revaskularizatsiiu miokarda, s uchetom polozhenii mezhdunarodnoi klassifikatsii



- funktsionirovaniia [Evaluation of the effectiveness of rehabilitation for the disabled elderly with ischemic heart disease who underwent surgical myocardial revascularization, taking into account the provisions of the international classification of functioning]. *Kompleksnye problemy serdechno-sosudistykh zabolevanii – Complex Problems of Cardiovascular Diseases*, 2014, no. 3, pp. 51–52.
6. Lazareva E. Yu., Nikolaev E. L. Psikhoterapiia i psikhologicheskaiia pomoshch' bol'nym serdechno-sosudistymi zabolevaniiami [Psychotherapy and psychological help for patients with cardiovascular diseases]. *Vestnik psikhiatrii i psikhologii Chuvashii – Bulletin of Psychiatry and Psychology of Chuvashia*, 2015, V. 11, no. 1, pp. 57–77.
 7. Lebedeva L. D. Restorative art therapy of emotional states of cancer patients. Available at: <http://psyjournals.ru/psyclin/2012/n3/55195.shtml>
 8. Ljvova N. V., Kostereva L. I. Primenenie integrativnogo podkhoda v psikhologicheskoi reabilitatsii zhenshchin s rakom molochnoi zhelezy [The use of the integrative approach in psychological rehabilitation of women with breast cancer]. *Vestnik spetsialistov po mediko-sotsial'noi ekspertize – Bulletin of Specialists in Medico-Social Expertise*, 2015, no. 1, pp. 65–72.
 9. Morozova E. V. Vnutrenniaia kartina invalidnosti (genez, struktura, funktsii, svoistva) [The internal picture of the disability: genesis, structure, functions, and properties]. *Mediko-sotsial'naia ekspertiza i reabilitatsiia – Medico-Social Examination and Rehabilitation*, 2008, no. 1, pp. 42–46.
 10. Morozova E. V. Paradoxes and factors of determination of social and personal conflicts connected with the status "invalid". Available at: <http://medpsy.ru/climp>
 11. Morozova E. V. Sovladiushchee povedenie kak proiavlenie obshchei adaptatsionnoi reaksii na poluchenie invalidnosti [Coping behavior as a manifestation of the general adaptive response to disability]. *Meditsinskii vestnik Iuga Rossii – Medical Bulletin of the South of Russia*, 2014, no. 2, pp. 128–133.
 12. Morozova E. V. Spetsifika vnutrennei kartiny invalidnosti v zavisimosti ot urovnia sotsial'noi frustrirovannosti lichnosti [The specificity of the internal picture of disability depending on the level of social frustration of the person]. *Uchenye zapiski Rossiiskogo Gosudarstvennogo sotsial'nogo universiteta – Scientific Notes of Russian State Social University*, 2015, no. 2, pp. 47–49.
 13. Morozova E. V. Sub"ektivnoe otnoshenie k invalidnosti kak osnovnoi faktor sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii lichnosti [A subjective relation to disability as a major factor of socio-psychological adaptation of the



- person]. *Vestnik vserossiiskogo obshchestva spetsialistov po mediko-sotsial'noi ekspertize, reabilitatsii i reabilitatsionnoi industrii – Bulletin of All-Russian Society of Specialists in Medico-Social Expertise, Rehabilitation and Rehabilitation Industry*, 2009, no. 2, pp. 144–150.
14. Morozova E. V. Shkola sotsial'noi zhizni – kak innovatsionnaia reabilitatsionnaia tekhnologiya [The school of social life as an innovative rehabilitation technology]. *Vestnik vserossiiskogo obshchestva spetsialistov po mediko-sotsial'noi ekspertize, reabilitatsii i reabilitatsionnoi industrii – Bulletin of All-Russian Society of Specialists in Medico-Social Expertise, Rehabilitation and Rehabilitation Industry*, 2012, no. 3, pp. 19–27.
15. Morozova E. V., Shmeleva S. V. Vliianie sub'ektivnogo otnosheniia k nvalidnosti na priverzhennost' k reabilitatsii [The influence of a subjective relation to disability on the adherence to rehabilitation]. *Uchenye zapiski Rossiiskogo Gosudarstvennogo sotsial'nogo universiteta – Scientific Notes of Russian State Social University*, 2011, no. 7, pp. 58–62.
16. Platonov K. K. *Struktura i razvitie lichnosti* [The structure and development of personality]. Moscow, Nauka Publ., 1986, 256 p.
17. Rybnikov V. Yu., Morozova E. V. Strukturno-dinamicheskaya model' vnutrennei kartiny invalidnosti v kontekste psikhologicheskoi reabilitatsii [The structural and dynamic model of the internal picture of disability in the context of psychological rehabilitation]. *Vestnik psikhoterapii – Bulletin of Psychotherapy*, 2016, no. 57 (62), pp. 113–133.
18. Sukhova E. V. *Mediko-psikhologicheskaya reabilitatsiya bol'nykh khronicheskimi zabolevaniyami legkikh. Diss. dokt. med. nauk* [Medical and psychological rehabilitation of patients with chronic lung diseases. Dr. med. sci. diss.]. Samara, 2003.
19. Uryvaev V. A., Morozova E. V. Fenomeny liminal'nosti v strukture perezhivaniia invalida [The phenomena of liminality in the structure of the experience of the disabled person]. *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal – Siberian Psychological Journal*, 2013, no. 4 (50), pp. 63–69.
20. Shentseva N. N., Davydova A. Yu. Opisatel'naya model' sotsial'no-psikhologicheskoi reabilitatsii gruppy “molodykh liudei – invalidov” [A descriptive model of socio-psychological rehabilitation of the group of “young people with disabilities”]. *Nauchnyi dialog – Scientific Dialogue*, 2013, no. 14, pp. 85–95.
21. Chair S. Y., Chan S. W.-C., Thompson D. R., Leung K.-P., Ng S. K.-Ch., Choi K. Ch. Long-term effect of motivational interviewing on clinical and psychological outcomes and health-related quality of life in cardiac rehabilitation patients with poor motivation in Hong Kong: a randomized controlled trial // *Clinical Rehabilitation*, 2013, V. 27, 12, pp. 1107–1117.



22. Janssen H., Ada L., Bernhardt J., McElduff P., Pollack M., Nilsson M., Spratt N. Physical, cognitive and social activity levels of stroke patients undergoing rehabilitation within a mixed rehabilitation unit // *Clinical Rehabilitation*, 2014, V. 28, 1, pp. 91–101.
23. Kosciulek John F. Research Applications of the Longitudinal Study of the Vocational Rehabilitation Services // *Program Rehabilitation Counseling Bulletin*, 2004. doi:10.1177 / 00343552040470030601
24. Mpfu E., Conyers L. M. A Representational Theory Perspective of Minority Status and People with Disabilities: Implications for Rehabilitation Education and Practice // *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 2004. doi:10.1177 / 00343552040470030301
25. Rosenstock I. M., Strecher V. J., Becker M. H. Social learning theory and the Health Belief Model // *Health. Educ. Q.*, 1988, V. 15 (2), pp. 175–183.
26. Rozema H., Völlink T., Lechner L. The role of illness representations in coping and health of patients treated for breast cancer // *Psychooncology*, 2009, V. 18 (8), pp. 849–857.
27. Teasell R., Foley N., Salter K. [et al.] Evidence-based review of stroke rehabilitation: executive summary, 12th edition // *Top Stroke Rehabil.*, 2009, V. 16, pp. 463–488.
28. Tyson S. F., Burton L., McGovern A. The effect of a structured programme to increase patient activity during inpatient stroke rehabilitation: a Phase I cohort study // *Clinical Rehabilitation*, 2016, V. 30, 2, pp. 191–198.
29. Wagner C. C., McMahon B. T. Motivational Interviewing and Rehabilitation Counseling Practice // *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 2004. doi:10.1177 / 00343552040470030401
30. Weinstein N. D. Testing four competing theories of health-protective behavior // *Health. Psychology*, 1993, V. 12, pp. 324–333.



METACOGNITIVE BELIEFS AND CONCERN ABOUT PROGRESSION IN WOMEN WITH CANCER OF THE REPRODUCTIVE SYSTEM

Sirota Natalia Alexandrovna
Moskovchenko Denis Vladimirovich

The present work is devoted to studying the psychological characteristics of women with cancer of the reproductive system. The relevance and originality of this study are due to study of the phenomenon "worry about progression of the disease", which is regarded as one of the most frequent sources of psychological distress in cancer patients. Expressed worry about progression of the disease is an indicator of psychosocial problems and acts as a target in the process of psychological support of patients with cancer.

Carrying out of cluster analysis allowed to distinguish two levels of worry about the disease progression: women with a strong worry about the disease progression ($n = 94$) and patients with a low level worry about the disease progression ($n = 106$). In the selected subgroups metacognitive beliefs, levels of anxiety and depression were compared. It was established, that in patients with marked anxiety about the disease progression mechanisms of metacognitive regulation come to the fore, which leads to a focus on threatening information related to the disease, while in the group with a low level of concern about the disease progression the metacognitive beliefs are less pronounced. Comparison of anxiety and depression in the selected groups points to smaller adaptation to the disease in patients with marked anxiety about the disease progression.

Thus, the concern about disease progression is an important indicator of adaptation to the disease in women with cancer of the reproductive system, which must be taken into account in the process of psychological support, in the implementation of tasks of the patients' resocialization.

Keywords: *metacognitive beliefs, anxiety, depression, psychological distress, threat to life, psychological self-regulation, ovarian cancer, cognitive assessment, control of thoughts, concern.*

References

1. Kuznetsova A. A. *Emotsional'no-affektivnye rasstroystva v strukture vnutrenney kartiny bolezni u zhenshchin s onkologicheskoy patologiyey reproductivnykh organov: aftoref. diss. ... kand. psihol. nauk* [Emotional-affective disorder in the structure of the disease' internal picture in women with cancer pathology of the reproductive organs: Abstr. of Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. St. Petersburg Publ., 2009, 26 p.



2. Sirota N. A., Moskovchenko D. V. Psikhodiagnostika strakha progressirovaniya zabolevaniya: rezul'taty aprobatsii russkoyazychnoy versii oprosnika [Psychodiagnosics of fear of the disease progression: testing results of Russian version of the questionnaire]. *Obozreniye psikhiatrii i meditsinskoy psikhologii imeni V. M. Bekhtereva – Review of Psychiatry and Medical Psychology named after V. M. Bekhterev*, 2014, no. 4, pp. 86–91.
3. Tkhostov A. Sh. Intratseptsiya i ipokhondriya: psikhologicheskaya i filosofskaya problema v kontekste psikhiatrii [Intracception and hypochondria: the psychological and philosophical problem in the context of psychiatry]. *Nezavisimyy psikhiatricheskij zhurnal – Independent Journal of Psychiatry*, 1993, no. 1–2, pp. 5–22.
4. Cook S. A., Salmon P., Dunn G., Holcombe C., Cornford P., Fisher P. The Association of Metacognitive Beliefs with Emotional Distress after Diagnosis of Cancer // *Health Psychology*, 2015, no. 34 (3), pp. 207–215.
5. Easterling D. V., Leventhal H. Contribution of concrete cognition to emotion: neutralsymptoms as elicitors of worry about cancer // *Journal of Applied Psychology*, 1989, no. 74, pp. 787–796.
6. Herschbach P., Book K., Dinkel A. Evaluation of two group therapies to reduce fear of progression in cancer patients // *Support Care Cancer*, 2010, no. 18, pp. 471–479.
7. Lebel S., Tomei C., Feldstain A. Does fear of recurrence predict cancer survivors health care use? // *Support Care Cancer*, 2013, V. 21, pp. 901–906.
8. Lee-Jones C., Humphris G., Dixon R., Hatcher M. Fear of cancer recurrence: A literature review and proposed cognitive formulation to explain exacerbation of recurrence fears // *Psycho-Oncology*, 1997, no. 6, pp. 95–105.
9. Leventhal H., Meyer D., Nerenz D. The common sense representation of illness danger // *Contributions to medical psychology*, 1980, no. 2, pp. 7–30.
10. Llewellyn C., Weinman J., McGurk M., Humphris G. Can we predict which head and neck cancer survivors develop fears of recurrence? // *Journal of Psychosomatic Research*, 2008, no. 65, pp. 525–532.
11. Mellon S., Kershaw T., Northouse L., Freeman-Gibb L. A family-based model to predict fear of recurrence for cancer survivors and their caregivers // *Psychooncology*, 2007, no. 3, pp. 214–223.
12. Ray C. Psychological implications of mastectomy // *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 1977, no. 16, pp. 373–377.
13. Thewes B., Bell M. L., Butow P. Fear of cancer recurrence in young early-stage breast cancer survivors: the role of metacognitive style and disease-related factors // *Psychooncology*, 2013, no. 9, pp. 2059–2063.



14. Vickberg S. M. The Concerns about Recurrence Scale (CARS): a systematic measure of women's fears about the possibility of breast cancer recurrence // *Ann. Behav. Med.*, 2003, no. 1, pp. 16–21.
15. Wells A. Detached mindfulness in cognitive therapy: a metacognitive analysis and ten techniques // *Journal of rational-emotive and cognitive-behavior therapy*, 2006, V. 23, no. 4, pp. 337–355.
16. Wells A. *Metacognitive Therapy for Anxiety and Depression*. New York, Guilford Press, 2009, 316 p.



FEATURES OF THE VISUAL IMAGE' FORMATION OF MANAGER, BASED ON VARIOUS COMPONENTS OF HIS APPEARANCE AND NONVERBAL BEHAVIOR

Korochentseva Anna Vyacheslavovna
Terekhin Vyacheslav Aleksandrovich

The problem of visual image constructing has always been topical for both foreign and domestic to social psychology, because it is included in the process of social interaction, communication and understanding of other people. Therefore it becomes necessary to consider its structure and mechanisms of functioning.

Practical conditionality of the problem of visual image constructing indicates two directions of analysis. On the one hand, in terms of designing their own "visual image", because, consciously or unconsciously, intentionally or not, each person constructs image of himself. On the other hand, in terms of the way in which the subject constructs the visual image of communication partner.

This article examines the concept of "visual image" of a partner, analyzes some domestic and foreign studies, which are devoted to various aspects of this concept. The author describes an empirical study devoted the theme, how the visual image of the organization leader, which includes a variety of characteristics of nonverbal behavior and external appearance, corresponds with his style of leadership. The study shows, that the directive, permissive, collegial styles of leadership are reflected in the features of the visual image. In the final part of the study were constructed visual images corresponding to each style of leadership. These visual images are included various features of nonverbal behavior and characteristics of external appearance, which were chosen the study participants. Each visual image includes elements that have a different focus, the modality, intensity and degree of harmony.

Keywords: *visual image, visual image constructing, nonverbal behavior, expression, external I, partner interaction, perceiving subject, impression management, manager.*

References

1. Abels H. *Interaktsia, identifikatsia, presentatsia* [Interaction, identity, presentation]. Transl. and Gen. Ed. of N. A. Golovin and V. V. Kozlovsky. SPb., Aleteya, 1999, 261 p.
2. Aronson A. *Sotsialnaya psikhologiya, psikhologicheskie zakony povedeniya cheloveka v sotsiume* [Social psychology, psychological laws of human behavior in society]. SPb., Praim-Evroznak, 2002, 557 p.



3. Bodalyov A. A. *Vospriyatiye i ponimaniye cheloveka chelovekom* [The perception and understanding of the man by man]. Moscow, MSU Publ., 1982, 200 p.
4. Dotsenko E. L. *Psikhologiya manipulyatsii: fenomeny, mekhanizmy i zaschita* [Psychology of manipulation: phenomena, mechanisms and protection]. Moscow, Mysl', 1997, 344 p.
5. Korochentseva A. V. *Predstavleniya studentov o vneshnem oblike politikov i otnosheniye k nim: avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk* [Representations of students about the appearance of politicians and the attitude to them: Abstract of Diss. ... Cand. Psychol. Sciences]. Rostov-on-Don, RSU Publ., 2006, 25 p.
6. Labunskaya V. A. *Bytie subjekta: samopresentatsia i otnoshenie k svoemu vneshnemu obliku (glava v kollektivnoj monografii)* [Being of the subject: self-presentation and the relation to his external appearance (chapter in the collective monograph)]. *Subject, lichnost' i psikhologiya chelovecheskogo bytiya – Subject, Personality and Psychology of Human Existence*. Ed. by V. V. Znakov, Z. I. Rybikina. Moscow, IP RAS Publ., 2005, pp. 235–258.
7. Labunskaya V. A. *Ekspressiya cheloveka: obsheniye i mezshlichnostnoye poznanie* [Expression of the person: communication and interpersonal cognition]. Rostov-on-Don, Feniks, 1999, 608 p.
8. Panfyorov V. N. *Kognitivnye etalony i stereotipy vzaimopoznaniya lyudei* [Cognitive standards and stereotypes of people's mutual learning]. *Voprosy psikhologii – Questions of Psychology*, 1982, no. 5, pp. 139–141.
9. Petrova E. A. *Visualnaya psikhosemiotika obsheniya. Monografiya* [Visual psychosemiotics of the communication. Monograph]. Moscow, Gnom-press, 1999, 176 p.
10. Terekhin V. A. *Sovmestnaya deyatel'nost' na raznykh etapakh ontogeneza* [Joint activity at different stages of ontogenesis]. Rostov-on-Don, RIITQPR Publ., 2010, 108 p.
11. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuilov G. M. *Sotsialno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp* [Social-psychological diagnosis of the development of personality and small groups]. Moscow, Institute of Psychotherapy Publ., 2002, 490 p.
12. Fujiwara K., Daibo I. The Extraction of Nonverbal Behaviors: Using Video Images and Speech-Signal Analysis in Dyadic Conversation // *Journal of Nonverbal Behavior*, 2014, V. 38, pp. 377–388.
13. Hall A., Murphy J., Nora A. Recall of Nonverbal Cues: Exploring a New Definition of Interpersonal Sensitivity // *Journal of Nonverbal Behavior*, 2006, V. 30, pp. 141–155.



CONCERNS AND SATISFACTION OF STUDENTS TO THEIR APPEARANCE AS PREDICTORS OF SELF-EVALUATIONS OF ITS COMPONENTS AND CHARACTERISTICS

Labunskaya Vera Alexandrovna
Kapitanova Elena Valeryevna

The article substantiates theoretical approach to the phenomena of concern and satisfaction with their appearance, as relatively autonomous phenomena. In contrast to other papers examine the ideas of students about the assessments of their friends and parents at various stages of their life cycle, as well as characteristics of appearance, that are very meaningful to young people, actively build a system of its own business, interpersonal and family relations. Studied aesthetic self-assessment of the components (face, body, making of appearance), evaluation of students in its attractiveness to the opposite sex, sexuality, representation of feminine and masculine features. In the study, we tested the hypothesis about the different influence of concern and satisfaction on the aesthetic evaluation of components appearance, the assessment of its attractiveness to the opposite sex, sexuality, femininities / masculinities, as well as the presentation about how valued the appearance of friends and parents.

The study involved 89 students: 66 women and 23 men aged 19–21 years (m age = 20 years). Was applied set of methods: a questionnaire "Estimated-content interpretation in its appearance"; questionnaire "Presentation of estimates of the appearance of the parents and friends at different life stages"; the questionnaire "Attitude to its appearance: the satisfaction and concern". The study captures conflicting relationship between students' satisfaction and concern of their appearance. Results of research partially confirm the hypothesis and allow to clarify it as follows: satisfaction with appearance affecting on self-assessment of the appearance, more dependent on them, and concern, influencing on some self-assessments of the appearance, remains in a certain sense independent from them.

The concern and satisfaction with appearance can function in a relatively independence in their effects on self-evaluation of the appearance and impact of the appearance self-assessments' to the concerns and satisfaction of their appearance.

Keywords: *appearance, concern, satisfaction, importance of appearance, aesthetic self-assessment, self-assessment of face, self-esteem of body, self-evaluation of appearance design, self-evaluation of attractiveness, the view of appearance' evaluations.*



References

1. Burenkova E. V., Orlova D. V. *Obraz Ja kak otsenka sobstvennoj vneshnosti devushkami 17–18 let* [The Self-Image as the assessment of their own appearance of girls 17–18 years of age]. *Psihologija telesnosti: teoreticheskie i prakticheskie issledovanija – Psychology of Corporeality: Theoretical and Practical Research*. Penza, PSPU Publ., 2008. URL: http://psyjournals.ru/psytelesnost/issue/30455_full.shtml
2. Varlashkina E. A. *Lichnostnye prediktory udovletvorennosti obrazom fizicheskogo Ja u zhenshhin v period zrelosti: diss. ... kand. psihol. nauk* [Personality predictors of satisfaction with the physical Self-Image of women in the period of maturity: Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Omsk Publ., 2015, 170 p.
3. Varlashkina E. A., Dementij L. I. *Perfekcionizm kak lichnostnaja determinanta otnoshenija k vneshnosti* [Perfectionism as personality determinants of attitudes towards the appearance]. *Psihologicheskij vestnik Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta – Psychological Bulletin of the Ural State University*. Ekaterinburg, Ural. Univ. Publ., 2010, V. 9, pp. 5–15.
4. Venevceva Ju. L., Melnikov A. H., Perelomova I. V. *Osobennosti adaptacii studentov-pervokursnikov, ne udovletvorenyh svojim fizicheskim oblikom* [Features of adaptation of first-year students who are dissatisfied with their physical appearance]. *Psihologija telesnosti: teoreticheskie i prakticheskie issledovanija – Psychology of Corporeality: Theoretical and Practical Research*. Penza, PSPU Publ., 2008. URL: http://psyjournals.ru/psytelesnost/issue/30455_full.shtml
5. Zhiljaev A. G., Poljanina M. A. *Rol' predstavlenija o sobstvennoj vneshnosti v problemah samootnoshenija zhenshhin-studentok* [Role of perception of own appearance in self-evaluation of the problems of women-students]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal – Kazan Pedagogical Journal*, 2010, no. 5–6, pp. 126–134.
6. Ilyin E. P. *Jemocii i chuvstva* [Emotions and feelings]. 2nd Ed. St. Petersburg, Piter, 2013, 783 p.
7. Kalinovskaja V. V., Skugarevskij O. A. *“Obratnaja storona” vneshnej privlekatel'nosti: issledovanie komponentov obraza sobstvennogo tela u studentov BGMU* [“Reverse side” of the attractive appearance: a study of the components of body image in students of BSMU]. *Belorusskij medicinskij zhurnal – Belarusian Journal of Medicine*, 2004, no. 3, pp. 7–28.
8. Kelina M. Ju., Marenova E. V., Meshkova T. A. *Neudovletvorennost' telom i vlijanie roditel'ev i sverstnikov kak faktory riska narushenij pishhevogo povedenija sredi devushek podrostkovogo i junosheskogo vozrasta* [Body dissatisfaction and the influence of parents and peers as risk factors for eating



- disorders among girls of teenage and youth age]. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*, 2011, no. 5, pp. 44–51.
9. Kotova I. B., Berezhnaja A. M. Jempiricheskoe issledovanie sodержanija predstavlenij o brachnom partnere u studentov pedagogicheskikh vuzov [Empirical study of the content of the representations about marriage partner among students of pedagogical universities]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2007, V. 4, no. 3, pp. 8–17.
 10. Krupec Ja. N., Nartova N. A. “Hudoj znachit normal’nyj”: upravlenie telom v srede gorodskoj molodezhi [“Skinny means normal”: control of the body in the environment to urban youth]. *Zhurnal issledovanij social’noj politiki – Journal of Social Policy Studies*, 2014, V. 12, no. 4, pp. 523–538.
 11. Labunskaja V. A. *Ne jazyk tela, a jazyk dushi. Psihologija neverbal’nogo vyrazhenija lichnosti* [No body language and the language of the soul. Psychology of nonverbal expression of personality]. Rostov-on-Don, Feniks, 2009, 344 p.
 12. Labunskaya V. A. Problema udovletvorennosti vneshnim oblikom: subjektnyj podhod [The Problem of satisfaction in appearance: the subjective approach]. *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal “Koncept” – Scientific-Methodical Electronic Journal “Concept”*, 2014, V. 20, pp. 3856–3860.
 13. Pogonceva D. V. Predstavlenija sovremennoj molodezhi o vneshnej krasote zhenshhiny [Representations of modern youth about the external beauty of a woman]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2008, V. 5, no. 4, pp. 110–112.
 14. Ramsi N., Harkort D. *Psihologija vneshnosti* [The Psychology of Appearance]. Transl. from Engl. under the Ed. of A. P. Fedorov. St. Petersburg, Piter, 2009, 256 p.
 15. Tataurova S. S. Sravnitel’noe kross-kul’tural’noe issledovanie obraza tela kak kognitivnoj struktury samosoznanija [Comparative cross-cultural study of body image as cognitive structure of self-consciousness]. *Vestnik Juzhno-Ural’skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Psihologija – Bulletin of South Ural State University. Series: Psychology*, 2012, no. 31, pp. 18–24.
 16. Ulybina E. V. Svjaz’ otnoshenija k telu s gendernymi harakteristikami v junosheskom vozraste [The Relationship of body attitude to gender characteristics in adolescence]. *Psihologicheskie issledovanija – Psychological Research*, 2011, no. 4 (18). URL: <http://psystudy.ru/index.php>. – 10.03.2014
 17. Harevich N. R., Tischenko E. M., Butevich Ju. V. Jesteticheskoe vosprijatie sobstvennoj vneshnosti studentkami medicinskogo universiteta [Aesthetic perception of their own appearance by students of the medical university]. *Zhurnal Grodnenskogo gosudarstvennogo medicinskogo universiteta – Journal of Grodno State Medical University*, 2010, no. 4 (32), pp. 64–65.



18. Curkin V. A., Razuvaeva T. N. Osobennosti fizicheskogo Ja u lits s raznymi tipami privjazannosti k materi [Features of the physical Self, in persons with different types of attachment to mother]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Gumanitarnye nauki – Scientific Statements of Belgorod State University. Series: Humanities*, 2013, V. 20, no. 27 (170), pp. 308–313.
19. Cherkashina A. G. Metodika issledovanija samootnoshenija k obrazu fizicheskogo Ja [Technique of research of self-evaluation to the image of the physical Self]. *Vestnik Samarskoj gumanitarnoj akademii. Serija "Psihologija" – Bulletin of Samara Humanitarian Academy. Series "Psychology"*, 2008, no. 2 (4), pp. 71–89.
20. Cherkashina A. G. Osobennosti samootnoshenija k obrazu fizicheskogo Ja v zavisimosti ot real'nosti telesnogo samovosprijatija [The Peculiarities of Self to the image of the physical Self, depending on the reality of bodily self-perception]. *Vestnik Samarskoj gumanitarnoj akademii. Serija "Psihologija" – Bulletin of Samara Humanitarian Academy. Series "Psychology"*, 2012, no. 1 (11), pp. 75–91.
21. Cherkashina A. G., Cherkashin V. I. Obraz fizicheskogo Ja v samootnoshenii devushek 17–18 let [The image of the physical Self in the attitude of the girls 17–18 years of age]. *Psihologija telesnosti: teoreticheskie i prakticheskie issledovanija – Psychology of Corporeality: Theoretical and Practical Research*. Penza, PSPU Publ., 2008. URL: <http://psyjournals.ru/psytelesnost/issue/30454.shtml>
22. Sharaj T. P. Vlijanie otnoshenija k svoemu telu i polovoj prinadlezhnosti na samootnoshenie lichnosti [Effect of relationship to the body and gender on self-attitude of the personality]. *Psihologija telesnosti: teoreticheskie i prakticheskie issledovanija – Psychology of Corporeality: Theoretical and Practical Research*. Penza, PSPU Publ., 2008. URL: <http://psyjournals.ru/psytelesnost/issue/30454.shtml>
23. Carr A., Harris D., James Ch. The Derriford Appearance Scale (DAS-59): A new scale to measure individual responses to living with problems of appearance // *British Journal of Health Psychology*, 2000, no. 5, pp. 201–215.
24. Harris D., Carr A. The Derriford Appearance Scale (DAS59): a new psychometric scale for the evaluation of patients with disfigurements and aesthetic problems of appearance // *British Journal of Plastic Surgery*, 2001, no. 54, pp. 216–222.
25. Harris D. L., Carr A. T. Prevalence of concern about physical appearance in the general population // *British Journal of Plastic Surgery*, 2001, V. 54, pp. 223–226. doi:10.1054/bjps.2001.3550



26. Jankowski G., Diedrichs P., Williamson C., Harcourt H., Christopher G. Looking age-appropriate while growing old gracefully: A qualitative study of ageing and body image among older adults // *Journal of Health Psychology*, 2014. URL: <http://eprints.uwe.ac.uk/22982>
27. McClendon B. T., Prentice-Dunn S., Blake R., McMath B. The role of appearance concern in responses to intervention to reduce skin cancer risk // *Health Education*, 2002, V. 102, I. 2, pp. 76–83. URL: <http://dx.doi.org/10.1108/09654280210419009>
28. Moss T. P., Lawson V., White P. Salience and Valence of Appearance in a Population with a Visible Difference of Appearance: Direct and Moderated Relationships with Self-Consciousness, Anxiety and Depression // *PLoS – Public Library of Science ONE*, 2014, 9 (2), e88435. doi:10.1371/journal.pone.0088435
29. Mulgrew K. E., Cragg D. N. C. Age differences in body image responses to idealized male figures in music television // *J. Health Psychology*, 2015. doi:10.1177/1359105315616177
30. Pliner P., Chaiken S., Flett G. Gender differences in concern with body weight and physical appearance over the life span // *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1990, V. 16 (2), pp. 263–273. doi:10.1177/0146167290162007. URL: <http://dx.doi.org/10.1177/0146167290162007>
31. Rodin J., Silberstein L., Streigel M. Women and weight: a normative discontent // *Nebraska Symposium on Motivation*, 32: Psychology and Gender, 1985, pp. 267–308.
32. Stock N. M. Culture clash: Appearance concerns in black and minority ethnic groups // *Journal of Aesthetic Nursing*, 2014, 3 (7), pp. 294–295.



STUDYING THE FEATURES OF LEGAL CONSCIOUSNESS OF CRIMINAL DRUG ADDICTS

Goncharova Kseniya Nikolaevna

The article offers the results of the study of legal consciousness of criminal drug addicts. 150 respondents took part in the study. 100 of them (adult male offenders serving sentences in places of confinement) were divided into two groups: drug addicts and non-addicts. 50 adult men with normative behavior (neither criminals nor drug addicts) also took part in the study. The author proceeded from the assumption that criminal drug addicts had some psychological characteristics: a low level of legal consciousness, combined with a high level of risk preparedness, decrease in volitional self-control, which is not conducive to learning and observance of lawfulness. The author used observation, interview, questionnaire, testing; they also reviewed dossiers and medical histories of respondents.

There were significant differences between indices in the studied groups. In particular, the level of legal conscience in criminal drug addicts is much lower than in men with normative behavior. Criminal drug addicts are characterized by a high level of risk preparedness, decrease in volitional self-control, lability, anxiety, rigidity of attitudes. The article emphasizes the practical significance of the research results which can be used in the rehabilitation of drug addicts, as well as in preventive measures.

Keywords: individual legal consciousness, unlawful behaviour, individual and psychological characteristics, level of aspiration, self-control of personality, risk preparedness, responsibility of personality, deformation of legal consciousness, personal determinants, drug addiction.

References

1. Andreeva I. V. *Pravosoznanie v sisteme determinant sotsial'nogo povedeniia lichnosti. Diss. kand. fil. nauk* [Legal consciousness in the system of determinants of social behavior. Cand. phil. sci. diss]. Saransk, 2006, 164 p.
2. Auviaert L. I. *Rol' sem'i i sverstnikov v pravovoi sotsializatsii nesovershennoletnikh. Diss. kand. psikh. nauk* [The role of family and peers in the legal socialization of minors. Cand. psych. sci. diss]. Moscow, 1981, 222 p.
3. Bainyazov R. S. *Pravosoznanie i pravovoi mentalitet v Rossii. Diss. dokt. yurid. nauk* [Legal consciousness and legal mentality in Russia. Dr. jurid. sci. diss]. Saratov, 2006, 349 p.
4. Baranov P. P. *Teoriia sistem i sistemnyi analiz pravosoznaniia lichnogo sostava OVD* [The theory of systems and system analysis of legal consciousness of the personnel of interior bodies]. Rostov-on-Don, 1997, pp. 8–73.



5. Bratus B. S. *Anomalii lichnosti* [Anomalies of personality]. Moscow, Mysl' Publ., 1988.
6. Vasilyev V. L. *Luridicheskaiia psikhologiiia* [Legal psychology]. St. Petersburg, Piter Publ., 2005, pp. 122–132.
7. Vedeshkin N. A. *Psikhodiagnostika pravosoznaniia lichnosti kandidatov na sluzhbu v organy vnutrennikh del. Diss. kand. psikh. nauk* [Psychodiagnostics of legal consciousness of candidates for service in interior bodies. Cand. psych. sci. diss]. Moscow, Academy of Management of the Interior Ministry of Russia Publ., 2012.
8. Viliunas V. K. *Psikhologicheskie mekhanizmy biologicheskoi motivatsii* [Psychological mechanisms of biological motivation]. Moscow, Moscow State University Publ., 1986, 208 p.
9. Volovikova M. I. *Predstavleniia russkikh o npravstvennom ideale* [Representations of Russians about a moral ideal]. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Science Publ., 2004, 312 p.
10. Gottsdanker R. *Osnovy psikhologicheskogo eksperimenta* [Fundamentals of the psychological experiment]. Moscow, Akademiia Publ., 2005, 367 p.
11. Gulevich O. A. *Osnovnye stadii moral'noi sotsializatsii. Psikhologiiia npravstvennosti* [Main stages of moral socialization. The psychology of morality]. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Science Publ., 2010, pp. 52–66.
12. Demin V. M. Problemy profilaktiki narushenii distsipliny i zakonnosti sotrudnikov penitentsiarnykh uchrezhdenii [Problems of the prevention of violations of discipline and lawfulness in prison officers]. *Ros. sledovatel' – Russian Investigator*, 2007, no. 4, pp. 32–33.
13. Endin A. B. Dukhovno-kul'turnye garantii ugovovno-ispolnitel'noi zakonnosti [Spiritual and cultural guarantees of criminal-executive law]. *Yurid. vestn. – Juridical Bulletin*, 2005, no. 1, P. 26.
14. Efremova G. Kh., Ratinov A. R. *Izuchenie pravosoznaniia i obshchestvennogo mneniia o prestupnosti i deiatel'nosti pravookhranitel'nykh organov* [The study of legal consciousness and the public opinion about crime and the activity of law enforcement bodies]. Moscow, Scientific Research Institute of Problems of Strengthening of Legality and the Law and Order Publ., 1989, 116 p.
15. Zmanovskaya E. V. *Deviantologiiia: psikhologiiia otkloniaiushegosia povedeniia* [Deviantology: the psychology of deviant behavior]. St. Petersburg, Piter Publ., 2005.
16. Ivanets N. N. *Lektsii po narkologii* [Lectures on narcology]. Moscow, Moscow State University Publ., 2001.
17. Ilyin E. P. *Motivatsiia i motivy* [Motivation and motives]. St. Petersburg, Piter Publ., 2000, pp. 379–380.



18. Pyatnitskaya I. N. *Narkomanii* [Narcomanias]. Moscow, Moscow State University Publ., 1994.
19. Slavskaya A. N. *Pravovoe soznanie lichnosti v usloviakh sovremennoi rossiiskoi deistvitel'nosti. Razvitie psikhologii v sisteme kompleksnogo chelovekoznaniiia* [Legal consciousness of the person in the conditions of modern Russian reality. Development of psychology in the system of complex human study]. Moscow, 2012.
20. Entin G. M., Gofman A. G., Muzychenko A. P., Krylov E. N. *Alkogol'naia i narkoticheskaia zavisimost'* [Alcohol and drug addiction]. Moscow, Moscow State University Publ., 2002.
21. Yasiukova L. A. *Pravosoznanie: diagnostika i zakonomernosti razvitiia* [Legal consciousness: diagnostics and patterns of development]. *Prikladnaia psikhologiya – Applied Psychology*, 2000, no. 4, pp. 1–13.
22. Tapp J. L., Kohlberg L. Developing senses of law and legal justice // *The Journal of Social Issues*, 1971, V. 27, pp. 65–92.
23. Tapp J. L., Levine F. J. *Law, justice and the individual in society: psychological and legal issues*. N. Y., 1977.



PERCEPTION OF HOLOCAUST EVENTS BY MODERN DAY YOUTH

Gorenshtein Natalya Ilinichna

This article is devoted to current issues of the research of contemporary young people's perception of the tragic events in the XX century. The attention is centered on shifts in population's worldview and value orientations, which undertook significant changes as a result of new political and governmental structure of Russia, and most indicative of efficiency in social transformation in general.

The article encompasses our society's crisis of values, that are often controversial to each other in modern day Russia, as well as the need to create new type of culture, aimed at creating a humane culture. Author considers defining one's value orientations (indicators), attitude towards culture and tradition, past and future, to be an utmost necessity of present day, as well as one of the main factors, defining society's survival in general.

Studying people's attitude towards major historical events, that became symbols of an epoch in history of a state, and humanity as whole, is suggested to be such an indicator. An object of special interest is the reaction of Russia's citizens to the tragedy of Holocaust 70 years past Russia's victory in the Great Patriotic War.

A content analysis on this subject was carried out and described by the author. Respondent survey was aimed at revealing understanding of tragic events in nation's history, level of knowledge on this topic, and attitude towards the genocide of Jewish people. Youth of different ethicalities and cultures participated in the research.

Keywords: *historical memory, tolerance, Holocaust, revisionism, intolerance, value orientations, genocide, youth zombifying, ethno culture, content analysis.*

References

1. Altman M. M. *Otritsanie Holocosta: istoriya i sovremennye tendencii* [Holocaust denial: history and modern tendencies]. Moscow Publ., 2006, 88 p.
2. Altman I. A., Prokudin D. V. *My ne mojem molchat': shkol'niki i stydenty o Holokoste* [We can't be silent: pupils and students about Holocaust]. Moscow, Centre and Fund "Holocaust", IIB, 2010, I. 7, 176 p.
3. Bauer O. *Nazionalniy vopros i sotsial-demokratiya* [Question of nationality and social-democracy]. SPb. Publ., 1909, P. 130.
4. Belkov P. L. *O metode postroeniya teorii etnosa* [On the method of building ethnos theory]. *Jetnosy i jetnicheskie processy – Ethnicity and Ethnic Processes*. Moscow Publ., 1993, pp. 48–61.
5. Gellner E. *Nacii i natsionalizm* [Nations and nationalism]. Moscow Publ., 1991, 322 p.



6. Gellner E. *Usloviya svobody* [Freedom conditions]. Moscow Publ., 1995, 240 p.
7. Gerder I. G. *Idei k filosofii istorii chelovechestva* [Ideas on philosophy of human history]. Moscow, Nauka, 1977.
8. Giddens E. *Sotsiologiya* [Sociology]. Moscow, URSS, 2005, 632 p.
9. Gorenshtein N. I. *Osobennosti tsennostno-smyslovogo vospriyatiya istoricheskogo sobytiya-simvola predstavivatelyami raznyh etnokul'tur: diss. ... kand. psihol. nauk* [Features of the value-semantic perception of historical event-symbol by representatives of different ethnic cultures: Diss. ... Cand. of Psychol. Sciences]. Rostov-on-Don Publ., 2012, pp. 83–87.
10. Dontsov A. I. Gruppy: psihologiya i etimologiya [Group: psychology and etymology]. *Voprosy psihologii – Questions of Psychology*, 1983, no. 4, pp. 132–134.
11. Korshunov N. Pokolenie Y. Palka o dvuh koncah [Generation Y. Double-edged sword]. *Proza.ru – Prose.ru*. URL: <http://www.proza.ru/2009/04/01/54010>
12. Romanenko S. A. *Istoriya i istoriki v mejetnicheskikh konfliktah v kontse XX veka* [History and historians in interethical conflicts at the end of XX century]. Moscow Publ., 1997, 175 p.
13. Finkelshtein N. Industriya Holokosta [Holocaust Industry]. *Russkij Vestnik – Russian Bulletin*. Moscow Publ., 2003, 150 p.
14. Frankl V. *Psihoterapiya na praktike* [Psychotherapy in practice]. Spb., Rech, 2001, 256 p.
15. Frankl V. *Skazat jizni "Da": psiholog v kontslagere* [Say "Yes!" to life: psychologist in a concentration camp]. Moscow, Smysl, 2004, 176 p.
16. Frolov S. S. *Sotsiologiya: uchebnik* [Sociology: textbook]. Moscow, Nauka, 1994, 256 p.
17. Fromm E. *Psihoanaliz i etika. Chelovek dlya samogo sebya* [Psychoanalysis and ethics. Man for himself]. Moscow Publ., 2003, 350 p.
18. Fursova E. F. Etnograficheskie i etnicheskie gruppy: problemy ih identifikatsii i metodov issledovaniya [Ethnographic and ethnic groups: problems of identifying and research methods]. *Materialy IV nauchnoj konferencii "Rjabininskie chtenija – 2003": Sbornik nauchnykh dokladov – Materials of the IV Scientific Conference "Ryabininskie Readings – 2003": Collection of Scientific Reports*. Petrozavodsk Publ., 2003, pp. 13–17.
19. Zimmerman G. Otritsanie Holocosta [Holocaust denial]. *University Press of America*, 2005, 318 p.
20. Shnirelman V. A. Evrazijsy i evrei [Eurasians and Jews]. *Itogi – Results*, 1998, no. 9 (94), pp. 17–37.
21. Shnirelman V. A. *Postmodernizm i istoricheskie mify* [Postmodernism and historical myths]. Moscow Publ., 2000, pp. 66–71.



22. Alsop R. The Trophy Kids Go to Work // The Wall Street Journal, 2008.
23. Apalategui J. Social psychology of nationalist movements in Southern Europe // URL: <http://www.ucm.es/info/Psyap/23ICAP/abstract/politica2.html>
24. Bar-On D., Chaitin J. Parenthood and the Holocaust // URL: http://www1.yadvashem.org/odot_pdf/Microsoft%20Word%20-%204961.pdf
25. Basabe N., Paez D., Asun D. Psychological factors of political participation // URL: <http://www.ucm.es/info/Psyap/23ICAP/abstract/politica2.html>
26. Boenke K., Classen G., Merkens H. Xenophobia and neonazi attitudes among East and West Berlin youth: an explanatory approach // URL: <http://www.ucm.es/info/Psyap/23ICAP/abstract/politica2.htm>
27. Yad Vashem. The World Holocaust Remembrance Center // URL: <http://www.yadvashem.org>



THE OPENING OF S. N. SPIELREIN'S MUSEUM IN ROSTOV-ON-DON

Ermakov Pavel Nikolaevich
Abakumova Irina Vladimirovna
Filatov Philip Robertovich

The article is devoted to the opening of the first museum of psychologist in Russia – the museum of outstanding woman-psychoanalyst, psychiatrist, pedologist Sabina Nikolaevna Spielrein in Rostov-on-Don. According to Y. M. Lotman's theory, the museum is regarded as the material embodiment of the semiosphere idea – whole semantic space of the culture. Entering the semiotic space of the city, the museum becomes its sign and symbol.

The authors note the symbolic significance of S. N. Spielrein's museum, allowing to rethink underappreciated factors of psychological science formation, such as: the role of woman-scientist in the development of scientific knowledge, represented by the images of prominent men – patriarchs of psychoanalysis; the role of the peripheral city of Russia, Rostov-on-Don, along with Moscow and St. Petersburg, in the psychology's history of the XX century. In the article the main stages of S. Spielrein's life are described. The authors discuss her contribution to the development of psychoanalysis, in developmental psychology (the study of thought and speech in children), clinical psychology (psychological studies of schizophrenia). The article also contains the characteristic of the main works in S. Spielrein's scientific heritage. The authors describe the opening of S. N. Spielrein's museum as a landmark event in the modern history of psychology, explain the concept of the museum and clarify the prospects for its development.

Keywords: *museum, semiosphere, Spielrein, Jung, Freud, Bleuler, psychoanalysis, destruction, schizophrenia.*

References

1. Vaning A. van. Raboty odnogo iz pionerov psihoanaliza – Sabiny Shpil'rejn [The works of one of the pioneers of psychoanalysis – Sabina Spielrein]. *Voprosy psikhologii – Questions of Psychology*, 1995, no. 6, pp. 66–78.
2. Lotman Y. M. *Vnutri mysljashhih mirov* [Inside the thinking worlds]. Lotman Y. M. *Semiosfera* [The semiosphere]. SPb., Iskusstvo-SPb, 2001, pp. 150–390.
3. Mishurovskaya O. S. Mesto i rol' muzeja v semioticheskom prostranstve kul'tury [The place and role of the museum in the semiotic space of culture]. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki – Historical,*



- Philosophical, Political and Juridical Sciences, Cultural Studies and Art History. Questions of Theory and Practice.* Tambov, Gramota, 2011, no. 8, P. 2, pp. 157–160.
4. Mishurovskaya O. S. *Muzej kak semioticheskij fenomen: avtoreferat diss. ... kand. kul'turoi.* [Museum as a semiotic phenomenon: Abstract of Diss. ... Cand. of Culturoi.]. St. Petersburg, 2012.
 5. Ovcharenko V. I. Sabina Shpil'rejn: pod znakom destrukcii [Sabina Spielrein: under the sign of destruction]. *Logos*, 1994, no. 5, pp. 239–256; *Antologija rossijskogo psihoanaliza – Anthology of Russian Psychoanalysis.* Moscow, Flinta, 1999, V. 2, pp. 366–382.
 6. Richebächer S. Kak shkol'nitsa Sabina Shpil'rejn iz Rostova-na-Donu stala uchenym i pionerom psihoanaliza [As schoolgirl Sabina Spielrein from Rostov-on-Don has become a scholar and pioneer of psychoanalysis]. *Simpozium. Studia humanitatis. Mezhdisciplinarnyj ezhegodnik – Symposium. Studia Humanitatis. Interdisciplinary Annual*, 2007, V. 4, pp. 144–151.
 7. Richebächer S. *Sabina Shpil'rejn: "pochti zhestokaja ljubov' k nauke". Biografija* [Sabina Spielrein: "almost fierce love of science". Biography]. Rostov-on-Don, Feniks, 2007, 413 p.
 8. *Sabina Shpil'rejn (1885–1942). Materialy k biobibliografii* [Sabina Spielrein (1885–1942). Materials of biobibliography]. Comp. and ed. of S. F. Sirotkin. Moscow, Russian Psychoanalytical Society; Izhevsk, ERGO, 2006, 84 p.
 9. *Sabina Shpil'rejn: nad vremenem i sud'boj. Sb. Statej* [Sabina Spielrein: over time and destiny. Coll. of articles]. Rostov-on-Don, MiniTajp, 2004.
 10. Thomson O. I. "Volshebnyj kristall", ili Medijnoe iskusstvo v traditsionnom muzee ["Magic crystal", or Media art in a traditional museum]. *Mir muzeja – World of Museum*, 2010, no. 2, pp. 26–27.
 11. Spielrein S. N. Destrukcija kak prichina stanovenija [Destruction as a cause of the formation]. *Logos*, 1994, no. 5, pp. 207–239.
 12. Spielrein S. N. *Psihoanaliticheskie trudy* [Psychoanalytic writings]. Transl. from Eng., Ger. and French. Under the Scientific. Ed. of S. F. Sirotkin, E. S. Morozova. Izhevsk, ERGO, 2008, 466 p.
 13. Etkind A. M. *Jeros nevozmozhnogo: Istorija psihoanaliza v Rossii* [Eros of impossible: The history of psychoanalysis in Russia]. St. Petersburg, 1993; Moscow, 1994, pp. 159–212.
 14. Carotenuto A. *A Secret Symmetry. Sabina Spielrein between Jung and Freud.* New York, Pantheon Books, 1982.
 15. Cremerius J. Sabina Spielrein – ein frühes Opfer der psychoanalytischen Berufspolitik // *Forum der Psychoanalyse*, 1987, 3, pp. 127–142.
 16. Kerr J. *A most dangerous method. The story of Jung, Freud and Sabina Spielrein.* New York, Knopf, 1993.



PSYCHOLOGICAL STUDY OF SCHIZOPHRENIA BY S. N. SPIELREIN IN THE LIGHT OF DISCIPLINARY CRISIS OF PSYCHIATRY IN THE BEGINNING OF THE XX CENTURY

Romek Elena Anatolyevna
Romek Vladimir Georgievich

The article considers the formation of innovative psychological method of schizophrenia research performed by S. Spielrein in her dissertation "On the psychological content of a single case of schizophrenia" (1911). The authors display that contrary to popular view on S. Spielrein as a devoted disciple of K. G. Jung in fact in her study of the case of schizophrenia she had developed an original method that synthesized the most promising psychiatric approaches of that time. On the basis of Burgholzli archival documents research the authors claim that it is exclusively due to E. Bleuler Freud's method had been welcomed in the "big" psychiatry so that S. Spielrein had a chance to get to know it and to apply to her study.

The authors focus on the neo-Kantian component of Spielrein's "psychological" method. Neo-Kantian descriptive research methods inspired the other prominent psychiatrist of XX century – Karl Jaspers. In 1909 S. Spielrein was going to enroll in the University of Heidelberg, and could had become a pupil of W. Windelband or a follower of K. Jaspers in psychiatry, but she had chosen to return to Burgholzli and to psychoanalysis.

The authors display that S. Spielrein had developed in her dissertation a method that combined a phenomenological approach to the subjective symptoms (neo-Kantians & Jaspers) with the "presumption of meaningfulness" of delirious speech (Bleuler & Freud). What is more, she had fully realizes in her case study a humanistic potential of both approaches.

Keywords: Spielrein, Bleuler, Jaspers, Freud, schizophrenia, subjective approach, Psychiatry, Psychoanalysis, Psychotic disorders, Burgholzli.

References

1. Binswanger L. Frejd i Velikaja hartija psihiatrii [Freud and psychiatry Magna]. *Bytie-v-mire* – Being-in-the-World. Moscow, Kiev, 1999.
2. Van Vaning A. Raboty odnogo iz pionerov psihoanaliza – Sabiny Spielrein [The works of one of the pioneers of psychoanalysis – Sabina Spielrein]. *Voprosy Psihologii* – Questions of Psychology, 1995, no. 6, pp. 66–78.
3. Karotenuto A. Transfer v "tajnoj simmetrii" [Transfer in the "secret of symmetry"]. *Sabina Spielrein: nad vremenem i sud'boj* – Sabina Spielrein: over time and fate. Rostov-on-Don, Mini Taip, 2004, pp. 84–88.



4. Lotan G. V zashhitu Sabiny Spielrein [In defense of Sabina Spielrein]. *Vestnik Psihoanaliza – Bulletin of Psychoanalysis*, 2000, 2, pp. 22–44.
5. Richebaecher S. *Sabina Spielrein: "Pochti zhestokaja ljubov' k nauke"* [Sabina Spielrein "almost fierce love to science"]. Rostov-on-Don, Feniks, 2007.
6. Romek E. A. *Social'nyj status psihoterapii: avtoref. diss. ... dokt. filos. nauk* [Social status of psychotherapy: Abstr. Diss. ... Doct. of Philosophy]. Rostov-on-Don, RSU Publ., 2003.
7. Romek E. A. Fenomenologicheskij metod i dilemma psichiatrii: Binsvanger i Gusserl' [The phenomenological method and the dilemma of psychiatry: Binswanger and Husserl]. *Voprosy filosofii – Questions of Philosophy*, 2001, no. 11, P. 80.
8. Spilrein S. O psihologicheskom sodержanii odnogo iz sluchaev shizofrenii (dementia praecox) (1911 a) [On the psychological content of a single case of schizophrenia (dementia praecox) (1911 a)]. *Spilrein S. Psihoanaliticheskie trudy – Spilrein S. Psychoanalytic Writings*. Izhevsk, ERGO, 2008, pp. 3–86.
9. Jung K. G. *Vospominanija, snovidenija, razmyshlenija* [Memories, Dreams, Reflections]. Mn, Harvest, 2003.
10. Jaspers K. *Obshhaja psihopatologija* [General psychopathology]. Moscow Publ., 1997.
11. Bleuler E. Breuer Josef und Sigmund Freud. Studien uber Hysterie // *Muenchener Medicinische Wochenschrift*, 1896, 43.
12. Bleuler E. Zur Auffassung der subcorticalen Aphasien // *Neurologisches Centralblatt*, 1892, 11, pp. 562–563.
13. Bleuler M. Geschichte des Burgholzlis und Psychiatrische Universitätsklinik // *Zuricher Spitalgeschichte*, hrsg. vom Regierungsrat des Kantons Zurich. Zurich, 1951.
14. Carotenuto A. *A secret symmetry: Sabina Spielrein between Jung and Freud*. N. Y., Pantheon Books, 1982.
15. Kuchenhoff B. Autismus – Autoerotismus. Das Verhältnis von Psychiatrie und Psychoanalyse am Burgholzli // *Das Unbewusste in Zurich*. Zurich, *New Zurich Zeitung*, 2000, pp. 217–232.



THE EMPIRICAL ILLUSTRATION OF S. N. SPIELREIN'S IDEAS 100 YEARS LATER

*Tashcheva Anna Ivanovna
Bedredinova (Gridneva) Svetlana Valeryevna*

The work touches upon the significance of basic concepts of Sabina Spielrein's research to the modern practice of counseling clients.

In recent decades, the tragic life-story and creative work of Sabina Spielrein attract the attention of Russian and foreign specialists: psychoanalysts, journalists, ethnographers, historians.

Sabina Spielrein is one of the pioneers of psychoanalysis; the former pupil of K. Jung and S. Freud, who has been forgotten for a long time, has received international recognition. Her life was divided into three equal parts. The first 19 years she lived in Russia (Rostov-on-Don and Warsaw), and the last years – in the USSR (in Rostov-on-Don mainly). She lived in Switzerland, Germany, and Austria between these periods.

The material also brings forward a case of work with a female client. Methodological tools were presented by the tests of S. Rosenzweig and R. Thomas, "Nonexistent animal" and CAST (test for adult children of alcoholics), surveys of A. I. Tashcheva ("Attribute support of communication"), "Retrospective reflection of conflicts", "Therapy as a line segment", "My favorite Flower" test, and the traditional tests ("motifs") of symbol drama.

The work with the client has revealed 139 positive effects. The main and the most stable of them can be summarized as follows: 1) the girl's confidence in her mental abilities has appeared; 2) permanent internal tension and compulsive movements have disappeared; 3) she has learned how to manage her emotions in stressful situations; 4) her relationships with loved ones have been optimized, and the nature of her interaction with people has changed; 5) the client has begun to derive pleasure from communication with people and from life in whole; 6) the girl has accepted her imperfection as a given, and not as an "absolute tragedy"; 7) she has realized her limits and capabilities, etc.

Keywords: *Sabina Spielrein, pupil of psychoanalysts, K. Jung, S. Freud, psychoanalysis, Rostov-on-Don, family violence, marital conflict, hysteria, schizophrenia, psychoanalyst.*

References

1. Bykov D. Ja takzhe odnazhdy byla chelovekom. Menja zvali Sabina Shpil'rejn [I also was a person one day. My name was Sabina Spielrein]. *Komsomol'skaja*



- pravda-na-Donu. "KP" v Rostove – Komsomol Truth-on-Don. "KT" in Rostov, 1996, no. 50 (171), P. 13.*
2. Bykova Y. Sabina i "sabinjanki" [Sabina and "Sabine women"]. *Komsomol'skaja pravda-na-Donu. "KP" v Rostove – Komsomol Truth-on-Don. "KT" in Rostov, 1997, no. 9 (182), P. 22.*
 3. Vaning A. van. Raboty odnogo iz pionerov psihoanaliza – Sabiny Shpil'rejn [The works of one of the psychoanalysis' pioneers – Sabina Spielrein]. *Voprosy psihologii – Questions of Psychology, 1995, no. 6, pp. 66–78.*
 4. Lëyner H. *Katatimnoe perezhivanie obrazov. Metodika korrekcii samochuvstvija* [Katathym experience of the images. Methods of health correction]. Moscow, Eidos, 1996, 253 p.
 5. Obukhov Y. L. Detskaja agressivnost' i problemy anal'nogo haraktera v koncepcii A. Frejd [Children's aggressiveness and problems of the anal character in the concept of A. Freud]. *Rossijskij psihoanaliticheskij vestnik – Russian Psychoanalytic Bulletin, 1993–1994, N 3–4.*
 6. Obukhov Y. L. *Simvoldrama. Katatimno-imaginativnaja terapija dlja detej i podrostkov* [Symbol drama. Katathym-imaginative therapy for children and adolescents]. Moscow, Eidos, 1997, 112 p.
 7. Ovcharenko V. I. Sabina Shpil'rejn: Pod znakom destrukticii (1994) [Sabina Spielrein: Under the sign of destruction (1994)]. *Antologija rossijskogo psihoanaliza – Anthology of Russian Psychoanalysis. Moscow, Flinta, 1999, V. 2, pp. 366–382.*
 8. Tashcheva A. I. Opyt psihologicheskoj korrekcii metodom simvoldramy [The experience of psychological correction with the method of symbol drama]. *Prakticheskaja psihodiagnostika i psihologicheskoe konsul'tirovanie – Practical Psychological Testing and Psychological Counseling. Rostov-on-Don, SRHI Publ., 1998, pp. 245–258.*
 9. Tashcheva A. I. Potrebnost' sem'i v psihologicheskoj pomoshhi pri perezhivanii utraty v situacii razvoda [Family needs in psychological help during the experience of loss in a divorce situation]. *Antologija tjazhelyh perezhivanij: social'no-psihologicheskaja pomoshch' – Anthology of Heavy Feelings: Social and Psychological Help. Moscow, Publishing House of MSPU, 2002, pp. 39–59.*
 10. Tashcheva A. I., Bedredinova S. V. Svoeobrazie obshhenija i nedoverija v alkogol'noj sozavisimoj sem'e [The peculiarity of communication and mistrust in alcohol codependency family]. *Materialy mezhdunarodnoj konferencii "Ot istokov k sovremennosti: 130 let organizacii psihologicheskogo obshhestva pri Moskovskom universitete": Sbornik materialov jubilejnoj konferencii. V 5 tomah. – Proceedings of the International Conference "From the Beginnings to the Present: 130 years of the Organization of Psychological*



- Society at the Moscow University”: Collection of the Anniversary Conference. In 5 volumes. Ed. of D. B. Bogoyavlenskaya. Moscow, Kogito-Centr, 2015, V. 3, pp. 246–249.*
11. Tashcheva A. I., Bedredinova S. V. Sozavisimost' devushek iz alkogol'nyh semej v zerkale problemnogo povedenija [Codependency in girls from alcoholic families in the mirror problem behavior]. *Materialy VI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii “Psihologicheskie problemy sovremennoj semji”: sbornik tezisov – Materials of VI International Conference “Psychological problems of modern family”: Collection of Abstracts.* Ed. by O. A. Karabanova, E. I. Zakharova, S. M. Churbanova, N. N. Vasyagin. Moscow, Zvenigorod, 2015, pp. 1259–1264.
 12. Tashcheva A. I., Gridneva S. V. Vosprijatie det'mi semejnogo nasilija [The perception by children of family violence]. *Psihologija i pravo – Psychology and Law*, 2013, no. 1, pp. 134–144.
 13. Tashcheva A. I., Gridneva S. V. Novaja interpretacija rezul'tatov KAST – testa dlja issledovanija vzroslyh detej iz alkogol'nyh semej [The new interpretation of the CAST – test for the study of adult children from alcoholic families]. *Gumanitarnye i social'no-jekonomicheskie nauki – Humanitarian and Socio-Economic Sciences*, 2014, no. 5, pp. 86–94.
 14. Tashcheva A. I., Malysenko L. N., Bedredinova S. V. Agressivnost' u detej vos'mi let iz polnyh i nepolnyh semej [Aggressiveness in eight years children from complete and incomplete families]. *Rossijskij psihologicheskij zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2015, V. 12, no. 2, pp. 17–23.
 15. Etkind A. M. *Jeros nevozmozhnogo. Istorija psihoanaliza v Rossii* [Eros is impossible. The history of psychoanalysis in Russia]. Moscow, Gnosis-Progress, 1993, 463 p.
 16. Abakumova I. V., Yermakov P. N. On development of a tolerant personality in multicultural education // *Questions of Psychology*, 2003, I. 3, pp. 78–82.
 17. Afanasenko I. V., Tashcheva A. I., Gabdulina L. I. System of values of the youth in the light of its social frustration // *The Social Sciences*, 2015, 10 (6), pp. 1287–1290.
 18. Cremerius J. Sabina Spielrein – ein frühes Opfer der psychoanalytischen Berufspolitik // *Forum der Psychoanalyse*, 1987, 3, pp. 127–142.
 19. Gridneva S. V., Tashcheva A. I. Patterns of adolescent coping with domestic violence // *International Journal of Psychology*, 2012, V. 47, pp. 386–386.
 20. Gridneva S. V., Tashcheva A. I. Traditions of family mutual relations in the context of Beslan's terrorist attack // *Virtual Presentation at the ICEEPSY International Conference on Education & Educational Psychology*. Kyrenia, Elsevier Ltd. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2014.



НАШИ АВТОРЫ

Берберян Эрмине Самвеловна

стажер-исследователь научно-учебной лаборатории психологии способностей, аспирант Департамента психологии факультета социальных наук Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»

Служебный адрес: Волгоградский пр-т, д. 46-Б, г. Москва, 109316

Служебный телефон: +7 (495) 709-65-68

E-mail: hermpsy@mail.ru

Бережная Алина Михайловна

доцент кафедры организационной и возрастной психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат психологических наук

Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, Ростов-на-Дону, 344038

Служебный телефон: +7 (863) 218-40-00 (доб. 11610)

E-mail: amberezhnaya@sfedu.ru

Лукьяненко Екатерина Станиславовна

старший преподаватель кафедры организационной и возрастной психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, кандидат педагогических наук

Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, Ростов-на-Дону, 344038

Служебный телефон: +7 (863) 218-40-00 (доб. 11610)

E-mail: eslukyanenko@sfedu.ru

Лайкова Ирина Владимировна

преподаватель кафедры психологии и педагогики Крымского республиканского института постдипломного педагогического образования

Служебный адрес: ул. Ленина, д. 15, г. Симферополь, Республика Крым, 295000

Служебный телефон: +7 (0652) 27-45-15

E-mail: 222325@ukr.net

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: +7 (863) 266-53-46

E-mail: alla_nika2006@mail.ru



OUR AUTHORS

Berberyana Hermine Samvelovna

Research Assistant of the Scientific-Educational Laboratory of Ability Psychology, Postgraduate student, Doctoral School of Psychology, Faculty of Social Sciences, National Research University Higher School of Economics

Official address: b. 46-B, Volgogradskii Ave., Moscow, 109316

Official telephone: +7 (495) 709-65-68

E-mail: hermpsy@mail.ru

Berezhnaya Alina Mihajlovna

Associate Professor, Organizational and Age 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) 218-40-00 (ext. 11610)

E-mail: amberezhnaya@sfedu.ru

Lukianenko Ekaterina Stanislavovna

Senior Lecturer, Organizational and Age Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Pedagogical Sciences

Official address: b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038

Official telephone: +7 (863) 218-40-00 (ext. 11610)

E-mail: eslukyanenko@sfedu.ru

Laikova Irina Vladimirovna

Lecturer of the Psychology and Pedagogy Department, Crimean Republican Institute of Further Pedagogical Education

Official address: b. 15, Lenina St., Simferopol, Republic of Crimea, 295000

Official telephone: +7 (0652) 27-45-15

E-mail: 222325@ukr.net

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



Голубова Вера Михайловна

доцент кафедры общей и прикладной психологии Института дружбы народов Кавказа, кандидат психологических наук

Служебный адрес: ул. Карла Маркса, д. 7, г. Ставрополь, 355000

Служебный телефон: +7 (86552) 28-49-60

E-mail: vera_led@rambler.ru

Москаленко Анна Евгеньевна

и. о. заведующего кафедрой гуманитарных и общих юридических дисциплин таганрогского филиала Российского Нового Университета АНО ВО «РосНОУ», кандидат психологических наук

Служебный адрес: ул. Александровская, д. 47, г. Таганрог, 347900

Служебный телефон: +7 (8634) 311-979

E-mail: anya.britania@gmail.com

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

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: +7 (863) 218-40-00 (доб. 11622)

E-mail: lprlis7@gmail.com

Шипитько Олеся Юрьевна

преподаватель 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: +7 (863) 218-40-00 (доб. 11622)

E-mail: lavnes@mail.ru



Golubova Vera Mikhailovna

Associate Professor, Department of General and Applied Psychology, Institute of the Caucasus People's Friendship, Candidate of Psychological Sciences

Official address: b. 7, Karl Marx St., Stavropol, 355000

Official telephone: +7 (86552) 28-49-60

E-mail: vera_led@rambler.ru

Moskalenko Anna Evgenievna

Acting Head of the Department of Humanities and General Legal Disciplines, Taganrog Branch of the Russian New University (RNU), Candidate of Psychological Sciences

Official address: b. 47, Aleksandrovskaya St., Taganrog, 347900

Official telephone: +7 (8634) 311-979

E-mail: anya.britania@gmail.com

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

Pravdina Lida Romualdovna

Associate Professor of the Psychology of Management and Legal Psychology Department, 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: +7 (863) 218-40-00 (ext. 11622)

E-mail: lprlis7@gmail.com

Shipitko Olesya Yurievna

Lecturer on the 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: +7 (863) 218-40-00 (ext. 11622)

E-mail: lavnes@mail.ru



Алиев Шамиль Германович

заместитель начальника отдела по воспитательной работе военной части № 2198

Служебный адрес: ул. Героев-Пионеров, д. 22, к. 111, г. Каменск-Шахтинский, 347800

Служебный телефон: +7 (863) 654-35-33

E-mail: said148@bk.ru

Зорина Екатерина Сергеевна

аспирант кафедры общей и педагогической психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 227, г. Ростов-на-Дону, 344038

Служебный телефон: +7 (863) 218-40-00 (доб. 11631)

E-mail: kotenchik@yandex.ru

Реан Артур Александрович

заслуженный деятель науки РФ, член-корреспондент Российской академии образования, научный руководитель и директор федерального проекта «Крепкая семья», председатель научно-координационного совета РАО по вопросам семьи и детства, профессор кафедры юридической психологии Московского университета МВД РФ, доктор психологических наук

Служебный адрес: ул. Большая Полянка, д. 43, стр. 3, г. Москва, 119180

Служебный телефон: +7 (495) 232-61-00

E-mail: 4885679@gmail.com

Демьянчук Роман Викторович

первый проректор, проректор по научной работе Института специальной педагогики и психологии (Санкт-Петербург), доцент, кандидат психологических наук

Служебный адрес: ул. Большая Озерная, д. 92, г. Санкт-Петербург, 194356

Служебный телефон: +7 (812) 596-24-42

E-mail: rdconsult@yandex.ru

Князева Татьяна Николаевна

заведующая кафедрой классической и практической психологии Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, профессор, доктор психологических наук

Служебный адрес: ул. Ульянова, д. 1, г. Нижний Новгород, 603950

Служебный телефон: +7 (831) 436-19-55

E-mail: tnknyazeva@mail.ru



Aliev Shamil Germanovich

The Deputy Chief of the Department on Educational Work of Military Unit no. 2198

Official address: of. 111, b. 22, Heroes-Pioneers St., Kamensk-Shakhtinsky, 347800

Official telephone: +7 (863) 654-35-33

E-mail: said148@bk.ru

Zorina Yekaterina Sergeevna

Postgraduate Student, General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University

Official address: of. 227, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038

Official telephone: +7 (863) 218-40-00 (ext. 11631)

E-mail: kotenchik@yandex.ru

Rean Artur Aleksandrovich

Honoured Scientist of Russia, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Head of the "Krepkaya Semya" (Close-Knit Family) Federal Project, Chairman of Coordinating Research Council of the Russian Academy of Education for Issues Concerning Families and Children, Professor, Department of Legal Psychology, Moscow University of the Ministry of the Interior of the Russian Federation, Doctor of Psychology

Official address: b. 3-43, Bol'shaia Polianka St., Moscow, 119180

Official telephone: +7 (495) 232-61-00

E-mail: 4885679@gmail.com

Demianchuk Roman Viktorovich

First Vice-Rector, Vice-Rector for Scientific Work, Institute of Special Pedagogy and Psychology (St. Petersburg), Associate Professor, Candidate of Psychology

Official address: b. 92, Bol'shaia Ozernaia St., St. Petersburg, 194356

Official telephone: +7 (812) 596-24-42

E-mail: rdconsult@yandex.ru

Knyazeva Tatiana Nikolaevna

Head of the Classical and Practical Psychology Department, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, Professor, Doctor of Psychological Sciences

Official address: b. 1, Ulyanov St., Nizhny Novgorod, 603950

Official telephone: +7 (831) 436-19-55

E-mail: tnknyazeva@mail.ru



Сидорова Елена Владимировна

аспирант Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина, педагог-психолог МОУ СОШ № 28 (г. Муром)

Служебный адрес: ул. Амосова, д. 41, г. Муром, 602200

Служебный телефон: +7 (49234) 9-20-02

E-mail: elena.sofronova1986@yandex.ru

Пахомова Виктория Георгиевна

аспирант факультета психологии Таврической академии Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского

Служебный адрес: пр. Академика Вернадского, д. 4, г. Симферополь, Республика Крым, 295007

Служебный телефон: +7 (3652) 54-50-36

E-mail: planet-vi@mail.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) 218-40-00 (доб. 11616)

E-mail: a_kruchkova@bk.ru

Ермаков Павел Николаевич

академик Российской академии образования, вице-президент Российского психологического общества, научный руководитель направления Психология и педагогика Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, заведующий кафедрой психофизиологии и клинической психологии 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

Абакумова Ирина Владимировна

член-корреспондент Российской академии образования, и. о. директора Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, 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) 218-40-00 (доб. 11616)

E-mail: abakira@mail.ru



Sidorova Elena Vladimirovna

Postgraduate Student, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after Kozma Minin, Pedagogue-Psychologist at School № 28 (Murom)

Official address: b. 41, Amosova St., Murom, 602200

Official telephone: +7 (49234) 9–20–02

E-mail: elena.sofronova1986@yandex.ru

Pakhomova Viktoriya Georgievna

Post-graduate student, Faculty of Psychology, Taurida Academy of Crimean Federal University named after V. I. Vernadsky

Official address: b. 4, Akademika Vernadskogo Ave., Simferopol, Republic of Crimea, 295007

Official telephone: +7 (3652) 54–50–36

E-mail: planet-vi@mail.ru

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) 218–40–00 (ext. 11616)

E-mail: a_kruchkova@bk.ru

Ermakov Pavel Nikolaevich

Academician of the Russian Academy of Education, Vice-President of the Russian Psychological Society, Scientific Head of Psychology and Pedagogy Direction, Head of the Department of Clinical Psychology and Psychophysiology, 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

Abakumova Irina Vladimirovna

Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Acting Director of the Academy of Psychology and Educational Sciences SFU, Head of General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Professor, Doctor of Psychological Sciences

Official address: of. 217, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038

Official telephone: +7 (863) 218–40–00 (ext. 11616)

E-mail: abakira@mail.ru



Рыбников Виктор Юрьевич

заместитель директора по научной и учебной работе Всероссийского центра экстренной и радиационной медицины им. А. М. Никифорова МЧС России, заслуженный деятель науки РФ, профессор, доктор медицинских наук, доктор психологических наук

Служебный адрес: ул. Академика Лебедева, д. 4 / 2, Санкт-Петербург, 194044

Служебный телефон: +7 (812) 702-63-43

E-mail: medicine@arcterm.spb.ru

Морозова Елена Валерьевна

медицинский психолог высшей категории, руководитель Центра социальной, профессиональной и психологической экспертно-реабилитационной диагностики и реабилитации ФГБУ Федеральное Бюро Медико-социальной экспертизы Минтруда России, кандидат психологических наук

Служебный адрес: ул. Ивана Сусанина, д. 3, г. Москва, 127486

Служебный телефон: +7 (499) 906-18-63

E-mail: elvamorozova@yandex.ru

Сирота Наталья Александровна

декан факультета клинической психологии, заведующая кафедрой клинической психологии Московского государственного медико-стоматологического университета им. А. И. Евдокимова, профессор, доктор медицинских наук

Служебный адрес: 3-ий Крутицкий переулок, д. 11, г. Москва, 109044

Служебный телефон: +7 (495) 671-74-65

E-mail: sirotan@mail.ru

Московченко Денис Владимирович

старший преподаватель кафедры клинической психологии Московского государственного медико-стоматологического университета им. А. И. Евдокимова

Служебный адрес: 3-ий Крутицкий переулок, д. 11, г. Москва, 109044

Служебный телефон: +7 (495) 671-74-65

E-mail: xedin-90@mail.ru

Короченцева Анна Вячеславовна

доцент кафедры психологии Донского государственного технического университета, кандидат психологических наук

Служебный адрес: пл. Гагарина, д. 1, к. 8-311, г. Ростов-на-Дону, 344000

Служебный телефон: +7 (863) 273-83-46

E-mail: anna-kor@bk.ru



Rybnikov Viktor Yurievich

Deputy Director for Studies and Educational Work, A. M. Nikiforov All-Russian Center of Emergency and Radiation Medicine of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Honored Scientist of the Russian Federation, Professor, Doctor of Medicine, Doctor of Psychology

Official address: b. 4 / 2, Akademika Lebedeva St., St. Petersburg, 194044

Official telephone: +7 (812) 702-63-43

E-mail: medicine@arcerm.spb.ru

Morozova Elena Valerievna

Medical Psychologist of the Highest Category, Head of the Center for Social, Professional and Psychological Expert and Rehabilitation Diagnostics and Rehabilitation, Federal Bureau of Medical and Social Expertise of the Ministry of Labor of Russia, Candidate of Psychology

Official address: b. 3, Ivan Susanin St., Moscow, 127486

Official telephone: +7 (499) 906-18-63

E-mail: elvamorozova@yandex.ru

Sirota Natalia Alexandrovna

Dean of the Clinical Psychology Faculty, Head of the Department of Clinical Psychology, Moscow State University of Medicine and Dentistry named after A. I. Evdokimov, Professor, Doctor of Medical Sciences

Official address: b. 11, 3rd Krutitskiy St., Moscow, 109044

Official telephone: +7 (495) 671-74-65

E-mail: sirotan@mail.ru

Moskovchenko Denis Vladimirovich

Senior Lecturer, Department of Clinical Psychology of the Moscow State University of Medicine and Dentistry named after A. I. Evdokimov

Official address: b. 11, 3rd Krutitskiy St., Moscow, 109044

Official telephone: +7 (495) 671-74-65

E-mail: xedin-90@mail.ru

Korochentseva Anna Vyacheslavovna

Associate Professor, Psychology Department, Don State Technical University, Candidate of Psychological Sciences

Official address: of. 8-311, b. 1, Gagarin Sq., Rostov-on-Don, 344000

Official telephone: +7 (863) 273-83-46

E-mail: anna-kor@bk.ru



Терехин Вячеслав Александрович

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: +7 (863) 218-40-00 (доб. 11622)

E-mail: terjochin@mail.ru

Лабунская Вера Александровна

профессор кафедры социальной психологии и психологии личности Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, доктор психологических наук

Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 219, г. Ростов-на-Дону, 344038

Служебный телефон: +7 (863) 218-40-00 (доб. 11619)

E-mail: vlab@aaanet.ru

Капитанова Елена Валерьевна

аспирант 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) 218-40-00 (доб. 11620)

E-mail: lilien_sw@mail.ru

Гончарова Ксения Николаевна

клинический психолог отделения неврологического для больных с острым нарушением мозгового кровообращения Ростовского государственного медицинского университета

Служебный адрес: пер. Нахичеванский, д. 29, г. Ростов-на-Дону, 344022

Служебный телефон: +7 (863) 250-41-66

E-mail: goncharksy@mail.ru

Горенштейн Наталья Ильинична

старший преподаватель кафедры гуманитарных, социальных и правовых дисциплин Ростовского международного института экономики и управления (РМИЭУ), кандидат психологических наук

Служебный адрес: пр. Шолохова, д. 26, г. Ростов-на-Дону, 344019

Служебный телефон: +7 (863) 251-94-11

E-mail: Gni488@gmail.com



Terekhin Vyacheslav Aleksandrovich

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, 3440038

Official telephone: +7 (863) 218-40-00 (ext. 11622)

E-mail: terjochin@mail.ru

Labunskaya Vera Alexandrovna

Professor, Social Psychology and Psychology of Personality Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Doctor of Psychological Sciences

Official address: of. 219, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038

Official telephone: +7 (863) 218-40-00 (ext. 11619)

E-mail: vlab@aanet.ru

Kapitanova Elena Valeryevna

Postgraduate Student, 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) 218-40-00 (ext. 11620)

E-mail: lilien_sw@mail.ru

Goncharova Kseniya Nikolaevna

Clinical psychologist, Neurological Department for Patients with Acute Infringement of the Cerebral Blood Circulation, Rostov State Medical University

Official address: b. 29, Nakhichevanskii Lane, Rostov-on-don, 344022

Official telephone: +7 (863) 250-41-66

E-mail: goncharksy@mail.ru

Gorenshtein Natalya Ilinichna

Senior Teacher, Department of Humanitarian, Social and Legal Disciplines, Rostov International Institute of Economics and Management (RIIEM), Candidate of Psychological Sciences

Official address: b. 26, Sholohova Ave., Rostov-on-Don, 344019

Official telephone: +7 (863) 251-94-11

E-mail: Gni488@gmail.com



Филатов Филипп Робертович

доцент Академии психологии и педагогики Южного федерального университета (ЮФУ), член правления Российского отделения Европейской Конфедерации Психоаналитической Психотерапии (ЕКПП-Россия), член Европейской ассоциации психотерапии (ЕАП), кандидат психологических наук

Служебный адрес: пр. М. Нагибина, д. 13, к. 241, г. Ростов-на-Дону, 344038

Служебный телефон: +7 (863) 218-40-00 (доб. 11617)

E-mail: filatov_filipp@mail.ru

Ромек Елена Анатольевна

профессор Института философии и социально-политических наук Южного федерального университета, доктор философских наук

Служебный адрес: пер. Днепроvский, д. 116, г. Ростов-на-Дону, 344065

Служебный телефон: +7 (863) 250-72-77

E-mail: romekelelena@gmail.com

Ромек Владимир Георгиевич

доцент Южно-Российского гуманитарного института (ЮРГИ), кандидат психологических наук

Служебный адрес: ул. Красноармейская, д. 108 А, г. Ростов-на-Дону, 344082

Служебный телефон: +7 (863) 2-673-437

E-mail: romekvova@gmail.com

Ташёва Анна Ивановна

доцент 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) 218-40-00 (доб. 11625)

E-mail: annaivta@mail.ru

Бедрединова (Гриднева) Светлана Валерьевна

доцент 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) 218-40-00 (доб. 11616)

E-mail: gridneva-sveta@mail.ru



Filatov Philip Robertovich

Associate Professor, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University (SFU); Board Member of the Russian Branch of the European Confederation of Psychoanalytic Psychotherapy (ECPA-Russia), Member of the European Association of Psychotherapy (EAP), Candidate of Psychological Sciences

Official address: of. 241, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038

Official telephone: +7 (863) 218-40-00 (ext. 11617)

E-mail: filatov_filipp@mail.ru

Romek Elena Anatolyevna

Professor, Institute of Philosophy and Social-Political Sciences, Southern Federal University, Doctor of Philosophy

Official address: b. 116, Dneprovskiy Lane, Rostov-on-Don, 344065

Official telephone: +7 (863) 250-72-77

E-mail: romekelena@gmail.com

Romek Vladimir Georgievich

Associate Professor, South Russian Humanitarian Institute (SRHI), Candidate of Psychological Sciences

Official address: b. 108 A, Krasnoarmeyskaya St., Rostov-on-Don, 344082

Official telephone: +7 (863) 2-673-437

E-mail: romekvova@gmail.com

Tashcheva Anna Ivanovna

Associate Professor, Social Psychology and Psychology of Personality Department, 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) 218-40-00 (ext. 11625)

E-mail: annaivta@mail.ru

Bedredinova (Gridneva) Svetlana Valeryevna

Associate Professor, General and Pedagogical Psychology Department, Academy of Psychology and Educational Sciences, Southern Federal University, Candidate of Psychological Sciences

Official address: of. 217, b. 13, M. Nagibina Ave., Rostov-on-Don, 344038

Official telephone: +7 (863) 218-40-00 (ext. 11616)

E-mail: gridneva-sveta@mail.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 шрифт Times New Roman.

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 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).

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

С более подробными требованиями к подготовке и условиям публикации статей Вы можете ознакомиться на сайте Российского психологического журнала: www.rpj.sfedu.ru

По всем вопросам публикаций обращаться по адресу: 344038, Ростов-на-Дону, пр. М. Нагибина, 13, ком. 518, Редакция журнала «Российский психологический журнал».

Тел. +7 (863) 218-40-00 (доб. 11637). E-mail: rpj@bk.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 New Roman.

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.

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

For supplemental information please go to: 344038 Rostov-on-Don, M. Nagibina Av., 13, of. 518, “Russian Psychological Journal” editorial office.

Tel. +7 (863) 218-40-00 (ext. 11637). E-mail: rjpbk.ru

Научно-аналитическое издание

РОССИЙСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
2016
ТОМ 13 № 1

RUSSIAN PSYCHOLOGICAL JOURNAL
2016
Vol. 13 Issue 1

Сдано в набор 21.03.2016. Подписано в печать 28.03.2016.
Формат 70×100/16. Усл. печ. л. 50,23. Бумага офсетная. Гарнитура Myriad Pro.
Печать цифровая. Тираж 1000 экз. Заказ № 13/16.



Подготовлено к печати и отпечатано DSM Group
ИП Лункина Н. В. Св-во № 000721173. г. Ростов-на-Дону, ул. Седова, 9/15.
E-mail: dsmgroup@mail.ru, dsmgroup@yandex.ru