**МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК**

**СЕДЬМАЯ ВОЛНА ПСИХОЛОГИИ**

**Выпуск 9.**

**Ярославль, 2012**

**ББК 88.4 + 53.57**

**УДК 159.99**

**Сборник издается по решению редакционно- издательского отдела МАПН.**

**Седьмая волна психологии. Вып. 9/ Сб. по материалам 11 Международной научно-практической конференции «Интегративная психология: теория и метод» под ред. Козлова В.В., Качановой Н.А. – Ярославль: МАПН, ЯрГУ, 2012– с.**

**Сборник статей представляет обзор теоретических и экспериментальных работ по интегративной психологии.**

**Книга адресована психологам, социальным работникам, психотерапевтам, практическим психологам и специалистам в области психологической и социальной работы с населением.**

**© Козлов В.В., Качанова Н.А., 2012**

## ЛИЧНОСТЬ И ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ – ПРОБЛЕМА МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО ОБОСНОВАНИЯ

**В.В.Козлов, Ярославль**

Личность является объектом изучения многих научных дисциплин: истории, этики, эстетики, социологии, психологии, педагогики, политических и юридических наук и т. д., причем каждая из них находит в личности свой предмет. Кроме того, вопросы личности занимают философов и каждого человека в его обыденной жизни. Таким образом, существует великое множество определений личности, имеющих кроме разнообразных формулировок и разное содержание. Это обстоятельство часто мешает точному взаимопониманию, поэтому мы считаем важным сразу внести определенность.

До сегодняшнего дня сосуществуют определения личности как субстрата (С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, В. Н. Мясищев, Г. А. Ковалев) и как свойства (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев). По мнения Б. Г. Ананьева это происходит из-за смешения понятий «личность» и «человек», которые по объему идентичны, но по содержанию не тождественны. Понятие «личность» указывает на свойство человека, а человек есть носитель этого свойства [1].

Отметим еще один аспект «субстрактного» понятия личности: именно так оно употребляется в обыденном понимании. Это личность как индивид, достигший в своем развитии определенной ценности для общества. Естественным истоком нормативно-оценочного определения личности является употребление термина "личность" в повседневной жизни: назвать того или иного человека личностью, по сути, часто означает оценить его как нечто исключительное. И в этом есть своя правда и свой предмет исследования для таких отраслей науки о человеке как, например, этика. Но когда нормативно-оценочная характеристика личности из обыденного сознания ученого проникает в психологическое исследование механизмов функционирования личности, она нередко приводит к резким искажениям представлений об изучаемом эмпирическом объекте. Во этих случаях смешиваются некоторые идеальные нормативы, моральные эталоны, которым должна следовать личность в определенной культуре, и психологические механизмы, обеспечивающие усвоение и функционирование этих эталонов в реальном поведении личности.

Следующий ориентир — это разведение понятий "индивид" и "личность". Необходимость этого разграничения для психологического анализа личности признается практически во всех общепсихологических направлениях психологии. Если несовпадение реальностей, обозначаемых этими понятиями, упускается из виду, то личность растворяется в индивиде, а исследователи оказываются в плену биологических типологий личности.

Кроме того, существуют различия в определении личности по широте исследовательского поля: одни относят сюда лишь индивидуально-типические особенности личности (К. Н. Корнилов), а другие расширяют область исследования до всех психических свойств, состояний и процессов (С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов).

У. Джеймс утверждал: «Личность — итог того, что человек может назвать своим (тело, психические силы, платье, дети, предки, друзья, добрая или худая слава…» [2].

Наконец, выделяют общепсихологический и социально-психологический подходы. На этом далее мы остановимся подробнее.

Для очерчивания предметного поля понятия «личность» традиционно используют понятия «индивид», «индивидуальность». О соотношении индивидуальности и личности С. Л. Рубинштейн писал, что человек есть индивидуальность в силу наличия у него особенных единичных неповторимых свойств, человек есть личность в силу того, что он сознательно определяет свое отношение к окружающему. Человек есть личность, поскольку у него свое лицо. Человек есть в максимальной мере личность, когда в ней минимум нейтральности, безразличия, равнодушия, максимум «партийности» по отношению ко всему общественно значимому [3].

Личность как субъект социальных отношений раскрывается А. В. Петровским Он считал, что человеческую личность характеризует система отношений, обусловленных ее жизнью в обществе.

Личность как носитель сознания определяется С. Л. Рубинштейном. Он подчеркивал, что для человека как личности фундаментальное значение имеет сознание не только как знание, но и как отношения. Без сознания, без способности сознательно занять определенную позицию нет личности. К. Платонов считал, что личностью является конкретный человек как носитель сознания. Как только у ребенка начинает развиваться сознание, он начинает становиться личностью. Чем полнее у человека развито сознание и его высшая форма — самосознание, тем полнее и ярче развита его личность.

Для того чтобы точнее определить понятие «личность», представляется важным рассмотреть соотношение понятий «личность» и «человек». По нашему мнению, различие в содержании этих понятий не сводится лишь к трактовке их как субстрата и свойства, что, может быть, правомернее было бы при соотнесении понятий «индивид» и «личность». Понятие же «человек» несет дополнительное содержание: не просто принадлежность к определенному роду, а наличие специфических сущностных человеческих особенностей в отличие от всех других. К сожалению, здесь мы не имеем возможности подробно останавливаться на этом, подчеркнем только, что понятие «личность» не исчерпывает понятия «человек», а помогает раскрыть лишь одну, пусть очень важную сторону человека.

Заметим, что работах одного и того же автора различные трактовки понятия «личность» могут накладываться одна на другую или чередоваться в зависимости от контекста.

Проблема личности по своей теоретической и практической значимости относится к числу фундаментальных проблем психологии. В центре внимания представителей самых разных направлений отечественной психологии находится задача определения предмета психологии личности. Трудности на пути решения данной задачи ощущаются уже в самом исходном пункте изучения личности и проявляются в отсутствии сколько-нибудь однозначного ответа на вопрос, что представляет собой феноменология в этой области психологической науки.

В исследованиях по психологии личности причудливо переплетаются столь разные проявления человека, как мотивы его деятельности, индивидуальные биохимические свойства, социальные роли, типы высшей нервной деятельности, физическая внешность, интересы, идеалы, способности, аффекты, вкусы, особенности национального характера, мировоззрение, нравственный облик, самосознание, продукты творчества, воображение, ритуалы, мировосприятие в различные исторические эпохи, место в социальной группе, скорость реагирования, воля, антипатии и симпатии, переживания в критических ситуациях, профессиональные навыки и умения, поступки, деяния и т. д.

Как скрытое допущение об одномерной феноменологии в сфере изучения личности, так и его оборотная сторона — попытка построения предмета психологии личности с помощью коллекционирования все тех же одномерных феноменологий, во многом обусловливают тот факт, что различные направления изучения личности практически не пересекаются между собой (А. Г. Асмолов).

В конце 1960-х годов некоторые исследователи предпринимали попытки структурирования личностных качеств, которых к тому времени по разным источникам выделялось до полутора тысяч. Но и эти попытки не принесли больших успехов. В основном в структуре личности выделяли две подструктуры: биологическую и социальную (индивидуальные способности и опыт), но поскольку нельзя согласиться с рядоположенностью биологического и социального в человеке, то такое структурирование не может быть продуктивным для понимания личности (А. В. Петровский).

С конца 1970-х годов все большее распространение стали получать идеи системного подхода (в отличие от системно-структурного, рассматривающего соотношения части и целого). Большой вклад в методологическую проработку приложимости принципов системного подхода к психологии внесли Э. Г. Юдин, В. П. Кузьмин и др. Кузьмин, в частности, указывает на различие моно- и полисистемного подходов: «...Моносистемное знание сфокусировано на познании предмета (явления) как системы. Это знание системо-центрическое, направленное в основном на раскрытие внутренних механизмов и законов явления. В отличие от него полисистемное знание нацелено на раскрытие системности самого мира, то есть изучение действительности как многосистемной, а отдельного предмета — как "элемента" многих разнопорядковых реальностей (систем) данной природной и общественной среды... Углубляя познание различных детерминант явления, полисистемное знание фактически расширяет представления о самом предмете за счет изучения макро- и михросистемных оснований, а также систем внешнего взаимодействия [4].

Для понимания психологической природы феномена личности представляется необходимым взять на вооружение в наборе средств полисистемного знания, во-первых, рассмотрение человека как "элемента" многих разнопорядковых систем, входя в которые он проявляет и приобретает от каждойиз них соответствующие качества; во-вторых, классификацию основных разновидностей качеств объектов материального мира; в-третьих, положение о развитии «элемента» системы как об обязательном условии эволюции самой системы в целом; в-четвертых, необходимость при изучения личности выявления таких системообразуощих оснований, которые бы обеспечивали развитие самой личности как системы и способствовали раскрытии ее специфики в конкретно-исторических условиях.

Полисистемное видение личности как совокупности социальных качеств, приобретаемых индивидом в обществе, приводит к постановке еще одного чрезвычайно важного вопроса: «В чем неизбежность, необходимость возникновения личности?» Иными словами, для чего нужна личность? Если пытаться отвечать на этот вопрос как бы изнутри самой традиционной психологии, замкнувшейся на изучении индивида, его познавательной, мотивационно-эмоциональной и волевой сфер, то окажется, что личность есть высшая интегрирующая инстанция, управляющая психическими процессами, "хозяин" психических функций (У. Джеймс) и т. п.

В результате личность предстанет перед исследователем как поставленная где-то "над" психическим процессами, а главное ее предназначение будет заключаться в том, чтобы собрать их в единый пучок психических функций и придать этим функциям определенную направленность. Подобное решение вопроса, по сути, помещает личность как вне психики, так и вне общества. Если же рассматривать личность как активный компонент более широких развивающихся систем, то появляется возможность наметить общие пути решения проблемы возникновения личности как особого историко-культурного общественного феномена.

На уровнях философской методологии и системного подхода акцентируется внимание на том, что устойчивость любых развивающихся систем и одновременно их эволюция достигаются за счет противоборства двух альтернативных тенденций: к сохранению, обеспечению преемственности, передаче информации из поколения в поколение, наследованию типичных форм культуры и к социальной организации — «консервативному, положительному» аспекту эволюции; изменению, приспособлению к изменяющимся условиям, поиску новой информации о среде существования — «революционному отрицательному» аспекту эволюции. Не выражает ли "социальная группа" в процессе развития системы "личность в группе" тенденцию к сохранению, передаче типичных для данной системы традиций, норм, знаний, в то время как "личность" прежде всего выражает тенденцию данной развивающейся системы к изменению, проявляет повышенную чувствительность к новой информации, непрестанно опробует возможности для развития всей системы в непрерывно изменяющейся среде?

В переломные периоды жизни системы значение личности, ее поисков возрастает. Иногда эти поиски приводят к неадаптивным непрагматичным действиям самой личности, но неадаптивность личности выступает как цена за устойчивость развивающейся системы в целом. Таким образом, необходимость возникновения феномена личности, индивидуальности в ходе развития общественной системы диктуется нуждами самой системы, в эволюции которой всегда соперничают тенденции к сохранению и изменению.

Следующий важный момент, который необходимо учитывать в логике системного анализа, заключается в том, что применение системного подхода к различным целостным многокачественным явлениям всегда предполагает вычленение системообразующих оснований этих явлений. Без выделения системообразующих оснований, позволяющих раскрыть механику функционирования и развития систем и вообще характеризовать изучаемые явления именно как системы, методология системного подхода рискует превратиться в бесполезную игру словом "система". Для последующего рассмотрения проблемы личности выделим ряд общих черт в представлениях о системообразующих основаниях.

*Первая* особенность состоит в том, что системообразующее основание, определенный тип жизнедеятельности порождает систему как целое, выступает как движущая сила ее развития и способ существования.

*Вторая* особенность заключается в том, что тот или иной феномен может выступить одновременно как «элемент» в разных системах и тем самым иметь разные системные основания, определяющие его системные качества**.** Так, личность, включаясь в социальные подсистемы общества с разными специфическими основаниями, приобретает в них различные социальные качества.

*Третья* особенность касается взаимоотношений между системным основанием, базисом системы и ее надстройкой в процессе развития системы. Например, если на относительно ранних этапах онтогенеза тип жизнедеятельности детерминирует различные проявления личности, то впоследствии взаимосвязи между личностью и деятельностью становятся более сложными. Деятельность по-прежнему определяет личность, но сама личность выбирает ту деятельность, которая ее определяет. Тем самым личность все более расширяет свои системные основания, умножает свои связи с миром (А. Г. Асмолов).

Социально-психологический аспект личности состоит в исследовании закономерностей формирования этой внутренней психологической структуры личности и выполнения ею функции регулятора поведения. Такие закономерности проявляются и в разных сферах психического облика человека, и в разных областях его жизнедеятельности.

Процесс усвоения социальных ролей личностью, выполнение ею ролевых функций, усвоение общественных идей, культуры, норм, определенного опыта человечества и функционирование их в поведении личности осуществляются по законам не только социологическим, но и социально-психологическим. Человек занимает определенное положение в системе общественных отношений. Это объективное положение осознается личностью. Установки личности, ее субъективные отношения к объективному положению вещей, к другим людям, самому себе, оценки, ориентации, система мотивов поведения, убеждения составляют ядро социально-психологической характеристики личности. Во всех ее составляющих отражается социальный статус личности, совокупность ее общественных отношений. С другой стороны, в них же выражается и некая автономность личности, ее относительная самостоятельность, специфичность в системе общественной жизни. Механизм действия социальных факторов на становление личности и закономерности функционирования личности как социально-психологического образования — основное и специфическое в многоаспектном понимании социальной психологии личности.

Личность формируется и функционирует в процессе постоянных взаимоотношений с другими людьми. Одним из механизмов этих взаимоотношений служит общение. Общение — это потребность человека. Вместе с производительным трудом оно составляет источник общественного развития. В общении не только формируется и реализуется общественная сущность человека, но и проявляется его индивидуальная, личностная характеристика. Общение связывает человека с человеком, в нем выражаются человеческие отношения. Оно представляет собой стержневую характеристику коллективной деятельности людей и деятельности личности в коллективе.

Социально-психологические аспекты личности требуют анализа при изучении всех феноменов так называемой психологии воздействий. К этим феноменам относятся заражение настроением, внушение, убеждение, подражание, мода и др.

В теории марксизма одним из высших критериев совершенства человеческих отношений считается их соответствие уровню духовных ценностей, по поводу которых общаются и которыми обмениваются между собой в процессе общения индивиды. Истинное отношение людей друг к другу должно состоять в том, чтобы каждый человек при общении овладевал теми ценностями, которые соответствуют его сущности. В таком случае отношения между людьми состояли бы главным образом в обмене соответствующими духовными ценностями.

В личностной проблематике социальной психологии особое место занимает проблема ценностных ориентаций. Ценностные ориентации выражают, с одной стороны, социальный статус человека, с другой стороны, обусловленность поведения запросами, потребностями, свойствами личности. Иерархия ценностей выражает иерархию потребностей человека, проявляет различные стороны, аспекты, уровни его сущности. Индивидуальное и общее, личностное и общественное сливаются в принципе, в тенденции воедино. Но в повседневной практике мы постоянно сталкиваемся с тем, что осознанные намерения людей далеко не всегда согласуются с их реальным поведением.

В начале 90-х годов мы основали прикладное психологическое направление, которое обозначили «интенсивные интегративные психотехнологии», которое рассматривали как систему теорий, концепций, моделей, методов, умений и навыков, которые ведут человека к большей целостности, к меньшей конфликтности, раздробленности сознания, деятельности, поведения.

В настоящий момент мы можем в некотором приближении сам подход обозначить как интегративную психологию. Массовые эксперименты с различными психотехниками и психотехнологиями показали правильность базового методологического посыла - целостного подхода в теоретической и практической деятельности психолога, который подразумевает не только системный анализ предмета науки, но и целостное видение своей природы, своих клиентов в реальной деятельности.

Наше представление человека как живой, открытой, сложной, многоуровневой самоорганизующееся системы, обладающей способностью поддерживать себя в состоянии динамического равновесия и генерировать новые структуры и новые формы организации, является новым категориальным осмыслением традиционных холистических подходов в теологии и философии.

Интегративная психология является подходом, который восстанавливает временно разрушенную в XIX веке при помощи разновидностей материалистического редукционизма (от научного материализма до бихевиоризма и марксизма) целостное видение психической реальности, включающей не только персону, но и интерперсональные и трансперсональные уровни функционирования. Мы должны учитывать тот горький урок, когда попытка свести психическое бытие к ее низшему уровню, материи, особенно неприятным образом сказалась на психологии, которая сначала потеряла свой дух, затем свою душу, затем свой разум и свелась к изучению только лишь эмпирического поведения и телесных влечений.

Несмотря на то, что в настоящий момент существует методологическая неопределенность в дальнейшем движении антропологических наук, на наш взгляд, уже можно определить тенденцию к интеграции.

Эта тенденция заключается не только в выражении стремления кооперативного взаимодействии наук, школ и направлений в решении конкретных вопросов психологии и других гуманитарных наук, но и их консолидации в смысловом поле психологии.

В этом контексте абсолютно справедливо замечание Мазилова В.А., что сегодня необходимо направить усилия на разработку научного аппарата, позволяющего реально соотносить различные концепции и, тем самым, способствовать установлению взаимопонимания в рамках научной психологии [5].

Конкретная задача, которую предстоит решить в первую очередь, состоит в разработке модели методологии психологической науки, ориентированной на коммуникацию, т.е. предполагающей улучшение реального взаимопонимания:

1. между различными направлениями в рамках научной психологии;
2. между академической, научной психологией и практико-ориентированными концепциями;
3. между научной психологией и теми ветвями психологии, которые не относятся к традиционной академической науке (трансперсональная, религиозная, мистическая, эзотерическая и т.п.);
4. между базовыми парадигмами психологии;
5. между научной психологией и искусством, философией, религией.

Разработка интегративной научной модели и методологического аппарата, позволяющего реально соотносить различные подходы как внутри психологической науки, так и реализующие другие смысловые формы психологического знания, является ближайшей целью интегративной психологии.

В соответствии с позициями интегративной психологии различные школы философии, психологии, антропологии, психотерапии, как академические, так и духовные или трансперсональные, понимаются не как конкурентные, взаимно исключающие дисциплины, а как подходы, справедливые и применимые в определенных областях психической реальности.

Первый шаг в формировании интегративной методологии и одновременно способ профессионального становления психолога – коммуникативность, открытость знанию как системообразущий принцип.

Развитие методологии предельно соотносимо с эволюцией языков сознания (или сред реализации сознания – ощущений, эмоций, образов и символов, знаковых систем, включающих устную и письменную речь).

В развитии языков сознания мы можем наблюдать, в крайнем случае, три тенденции:

Первая тенденция является общебиологической и общесоциальной тенденцией. В биологическом аспекте она выражается в захвате новых ареалов жизни, расширении сферы питания и размножения живых систем. В социальном аспекте эта тенденция выражается в экспансии личности и сообществ не только в территориальном отношении, но и в социальном подавлении и духовном, идеологическом расширении своего господства.

**Тенденция к расширению** является системным качеством самого сознания и выражается в дифференциации и фрагментации реальности не только на пять базовых форм, но и в большем структурном многообразии, большей раздробленности языков на каждом этапе эволюции.

Тенденция выражается в «преумножении сущностей», реализации изобилия словарей языков и уменьшении многозначности их структурных единиц.

В языке ощущений и чувств, всего мы можем обнаружить десятки, в развитых рефлексивных системах сотни структурных единиц, и границы между ними прак­тически неразличимы.

В языке образов их уже тысячи и грани­цы между ними становятся все более определенными.

В слова­ри современных знаковых языков входят уже сотни тысяч слов – смысловых, структурных единиц, многозначность семантических полей сведена к минимуму, а грани­цы между словами и понятиями стали уже очень жесткими. Более того, – чем научнее и социально значимее языковая среда, тем важнее ограниченность и однозначность содержания категорий.

Тенденция расширения языка психологии, его терминологического аппарата, уже привела к структурной и семантической энтропии. С одной стороны, все основные 500 школ психологии предлагают свою специфическую категориальную систему, с другой стороны, любое понятие психологии имеет тысячи содержательных интерпретаций, часто диаметрально противоположных

Если мы хотим создать общую, интегративную психологию, то коммуникативная стадия формирования интегративной психологии заключается не просто в налаживании контактов между различными парадигмами, школами, областями антропоцентрированных наук и самой психологии как науки и практики.

Главная цель - в формировании общепринятого языка коммуникации, той категориальной системы, которая была бы однозначно понимаема по смыслу и содержанию.

Пока мы не сформируем этот язык, наподобие «эсперанто психологии», до тех пор мы будем бесконечно разобщены в понимании предмета науки, задач, принципов, механизмов, свойств, структурной и функциональной дифференциации психического.

Тенденция расширения языков сознания, дифференциации, имманентно включает в себя **вторую тенденцию – уменьшения структурной энтропии**, увеличения жесткости, определенности и однозначности фрагментов сознания.

Мы должны понять, что языки сознания представляют собой не только семантические поля разной степени сложности и дифференцированности, но и проявляют внутреннюю архитектонику самого сознания.

Язык и способ мышления тесно связаны друг с другом и взаимно определяют друг друга. Невозможность адекватного перевода понятий, их дифференциации, приводит к сложности формирования целостного мышления и целостной картины мира в психологии, разорванности и конфликтности, противоречивости и неопределенности в мышлении и понимании психолога. В процессе эволюции архитектоника сознания не только усложняется, но и возрастает степень жест­кости границ семантических полей в языках соответствующего этапа, но эта семантическая однозначность возможна только внутри одной парадигмы психологии.

Наша интегративная позиция заключается в обогащении, углублении понимания и одновременно усложнения мышления психолога за счет интроекции многих уровней по вертикали и различных интерпретаций по горизонтали областей психического, которые уже существуют в школах, парадигмах психологии и гуманитарных дисциплинах.

**Третья тенденция** является, наверное, несколько абсурдной, так как говорит о **примате инволюции по соотношению к эволюционным** процессам. Есть Эклизиастова мудрость: «… преумножая знания, преумножаем скорбь». Это более всего относится к проблеме языков сознания. Приходится признать, что расширение смысловых пространств, фрагментации реальности и одновременно самого сознания только увеличивает раздробленность и конфликтность сознания. Если бы языки сознания были чистыми энергоинформационными полями вселенной, мы, наверно, даже не затрагивали эту проблему в этой книге.

Языки сознания встроены в реальное функционирование личности, они являются объектом отождествления, отношения и переживания личности. Честно говоря, мне иногда кажется, что только они и являются смыслообразующими конструктами жизнедеятельности личности.

Именно поэтому нам приходится констатировать абсурдный тезис – эволюция языков сознания необходимо увеличивает конфликтность самой личности и русская поговорка «горе от ума» имеет не частный характер, а онтологический, всеобъемлющий смысл.

Многообразние смыслов и их семантическая неопределенность приводит к энтропии в самом мышлении психолога.

Современный человек более всего знаком с языком знаков, остальные он или забыл, или помнит фрагментарно, как слова из песни, уже давно не петой. В то же время жизнь разговаривает с нами на всех языках сознания, она все время целостна и уникальна независимо от слушателя...

Таким образом, мы полагаем, что человеческое сознание прискорбно расщеплено и диссоциировано на конфликтующие фрагменты. С другой стороны – эта диссоциация глубоко затронула человеческие общности, коммуникативные каналы между людьми, в том числе и между психологами.

Этот процесс расщепления и конфликта, непонимания и раздора, особенно подействовал на общность психологов.

Предельной целью интегративной методологии является не только формирование целостного, непротиворечивого научного видения психической реальности, но и интеграция, воссоединение целостной ткани сознания.

Достижение целостности, интеграция, которые ставятся в качестве цели в практической психологии и психотерапии, в контексте исследуемой нами темы в некотором смысле являются «раздеванием одежд сознания». В стратегическом отношении – использование всех языков сознания (ощущений, эмоций, образов, символов и знаковых систем) в реальной психологической работе с клиентами и внутренней работе с собой.

В развитии психологии 20-го столетия интересными являются наблюдения за использованием различных языков сознания.

Ранние аналитические школы ориентировались в основном на использование вербальных и ментальных инструментов в тера­певтической практике и запрещали телесные проявления и взаимо­действие в процессе работы.

Следующий этап в развитии психоло­гии — юнгианский анализ, другие школы глубинной психологии и гуманистической психологии — связан с акцентирование внимания к образным языкам: работа со сновидениями, направленные визуализации, исследование и использование мифологических сю­жетов, сказкотерапия и т.д.

Развитие гуманистической и трансперсональной психологии привело к появлению большого ко­личества телесно-ориентированных, танцевально-двигательных и других техник, использующих в основном языки чувств и ощуще­ний.

В самое последнее время в психологической теории и психотерапевтической практике наиболее актуальной является за­дача построения целостной многомерной языковой среды, трансформацион­ного пространства, в котором могли бы найти свое творческое вы­ражение все состояния сознания и которое обеспечивало бы обще­ние между различными его слоями. Классическим образцами данных подходов являются психосинтез Роберто Ассаджиоли, расширенная карта бессознательного Стэна Грофа и интегральная психология Кена Уилбера.

Интересным с точки зрения интегративного подхода является концепция Ф.Е.Василюка, который вводит категорию переживания как единицу структуры деятельности. Сама идея разработана глубоко в буддизме 2,5 столетий назад в теории дхарм. Ф.Е.Василюк разделяет два типа переживания: переживание-созерцание, отражающее в сознании субъективное отношение к вызвавшему ее фактору, и переживанием - деятельность по восстановлению душевного равновесия. Ф.Е. Василюк делает акцент на переживании как интеллектуально-волевой деятельности, результатом которой и является выход из кризиса.

В России целостный подход к кризисам реализовывается в интегративной психологии, разработке которой мы посвятили последнее десятилетие.

Обобщение научных знаний о человеке в единое целое способно не только выявить и ликвидировать пустоты, белые пятна последних на рубежах традиционных наук, но и расширить горизонты психологии за счет интеграции знаний и прикладных технологий из других наук и тех направлений, которые в соответствии с картезианской парадигмой считались ненаучными и даже антинаучными.

К концу двадцатого столетия выявился тот факт, что философия и психология, по праву претендовавшие на роль лидеров человекознания, не обладали должной методологией комплексного познания человека, включая и биологические его составляющие. Методологический кризис, который возник в российской психологии, является очень продуктивным состоянием эволюции антропоцентированных наук в том смысле, что породил к жизни идею коммуникативной методологии и обозначил вектор интегративного подхода в психологии.

Мы уже достаточно хорошо представляем, что учение об интегральной индивидуальности человека (В.С. Мерлин) является частной реализацией интегративной методологии внутри позитивистского понимания психологической науки. Для удовлетворения современного понимания интегративности необходима методологическая вооруженность такого уровня, которая не только вбирала бы лучшие достижения биологических, исторических, общественных наук, но и метанаучных концепций трансперсонального, религиозного, мистического, эзотерического характера, искусства и философии.

При этом центральное положение в концептуальном плане должна занять интегративная психология.

Смена ориентиров государственного и общественного строительства, переживаемые государствами бывшего Союза начиная с 80-х годов, накал межнациональных отношений, поиски новых идеологий, кризис в гуманитарных науках и в психологии, возвращение к традиционным истокам духовности, возникновение психотехнического и психотехнологического пласта психологии, многообразие в понимании предмета, задач и концептуального содержания сотен психологий требуют тех усилий, которые способствовали бы возникновению интегративной психологии.

На наш взгляд, раз­ви­тие пси­хо­ло­гии свя­за­но с все боль­шей ин­те­гра­ци­ей раз­лич­ных под­хо­дов, которые вна­ча­ле рас­смат­ри­вались как про­ти­во­ре­ча­щие, не­со­вмес­ти­мые, впо­след­ст­вии ока­зались впол­не до­пол­ни­тель­ны­ми. Более того - мы можем обозначить интегративный подход как эволюционно адекватный. Развитие пси­хо­ло­гии при­во­дит к все боль­шей по­пу­ляр­но­сти кон­цеп­ций, ори­ен­ти­ро­ван­ных на интегральный, целостный подход. Наиболее совершенными выражениями этой идеи являются расширенная картография бессознательного Станислава Грофа и интегральная психология Кена Уилбера, которые, продолжая традицию И.Канта, Ф. Брен­та­но, В. Диль­тея и Карла Юнга, смогли создать целостную картину эволюции человеческого сознания и описать многоуровневый спектр психической реальности.

Методология, на наш взгляд, представляет собой не только “учение о методах” познания и объяснения социальных явлений, но и направленных на преобразование этих явлений, входящих в сферу интересов психологической работы.

В психологической работе (может быть, даже больше, чем в других социальных науках) наличествуют и те методы, которые позволяют решать совершенно конкретные, обыденные задачи, которые ученые относят к классу “здравого смысла” (Ю.М. Забродин). Более того, многие социальные работники и психологи являются практическими помощниками других людей настолько, насколько они используют эти методы «здравого смысла».

По нашему убеждению, система научных методов психосоциальной работы с самого начала ее оформления в самостоятельную отрасль знания, различалась по целям их создания и применения:

1) научно-исследовательские (добывающие, поставляющие новые знания);

2) научно-практические (применяющие новые знания и добавляющие необходимые корректировки в первые).

Основную задачу мы видим в раскрытии второго класса методов, не забывая при этом, важности и значимости методов первого класса.

На уровне научно-практических методов психологической работы с личностью важна частная методология, которая определяет стратегию и содержание психологической работы с личностью. Автор статьи уже 30 лет работает в прикладной психологии. В соответствии с этим опытом мы хотим предложить вниманию читателей некоторые важные принципы работы с личностью, которые показали не только свою эффективность при работе с клиентами, но и в обыденной жизни.

**Принцип позитивности.**

Первый принцип - принцип позитивности обозначает центри-рованность специалиста и клиента на положительном опыте. Многолетняя работа с клиентами показывает, что применение этого принципа приносит большой трансформационный эффект.

Люди, приходящие к психологу, находятся в дисбалансированном состоянии, которое они оценивают как “плохое” или “проблемное”. Иногда нахождение позитивных элементов в ситуации уже является шагом в трансформации, когда система из неравновесного состояния за счет позитивного отношения и поддержки переходит к равновесному состоянию более высокого порядка, на следующую ступень интеграции.

Возможность положительных нравственных отношений, эмпатии, добра, творческого жизнеутверждающего Эроса, милосердия имманентна сущности психической реальности человека.

Для нас очень важно, что проблему, зло, безысходность, страдание не нужно искать. Жизнь наполнена этим. А добро, позитивное в жизни нужно делать. И часто единственная цель сотворчества между психологом и клиентом - нахождение позитивного.

Психологическая работа в одном из своих сокровенных смыслов означает душевную помощь как заботу, милосердие, попечение, уход по запросу клиента.

При всем моем положительном отношении к психотехникам и целостным психотехнологиям, на мой взгляд, главное исцеляющее, трансформирующее, спасающее, понимающее, помогающее, пробуждающее начало в психологической работе с клиентами – позитивное душевное отношение. Более того – позитивное взаимоотношение с личностью в кризисном состоянии это основной метод в процессе работы.

Этот принцип не означает, что специалист должен все время улыбаться и подбадривать клиента. Позитивность предполагает несколько шагов во взаимодействии с клиентом:

- осознание состояния человека и детерминант кризисной ситуации (рефлексия актуального состояния системы);

- эмпатичное, эмоционально-чувственное вживание в проблемную ситуацию (отождествление с системой);

- постановка общей цели, внутренней стратегии и тактики, психо-технологическое насыщение предполагаемого процесса трансформации ситуации (моделирование перспективного состояния системы);

- реальное разрешение проблемной ситуации, осуществление позитивной перенастройки ситуации (приведение системы в равновесное состояние на новом качественном уровне).

Мы принимаем кризисные состояния личности как особо благоприятные для развития личности. При этом следует отметить несколько переменных, которые позволяют рассматривать кризисные состояния как проблемную ситуацию для личности, требующую психологического или психотерапевтического вмешательства:

- кризисные ситуации вызывают положительные сдвиги только на первых фазах (повышение общей активности системы за счет внутренних ресурсов, имеющих интенцию к “гомеостазису”, поддержанию равновесного состояния);

- при высокой интенсивности или длительности травмирующей ситуации возможен срыв адаптационных механизмов личности;

- высока вероятность “застревания” в ситуации без внешней энергетической поддержки;

- как правило, кризис сопровождается потерей жизненных сил (витальности), понижением социальной эффективности;

- кризисные ситуации имеют энергетический потенциал, фиксирующий личность на негативном аспекте опыта, что сопровождается потерей перспективных целей жизни, может привести к более продолжительным психологическим реакциям типа депрессии, апатии, повышению тревожности, другим деструктивным изменениям личности вплоть до психической и физической патологии.

Использование принципа позитивности также обусловлено тем фактом, что человек, сонастроенный с положительными состояниями, является существом с высокой жизненной энергией, степенью самоактуализации, проявленности в жизни, в творчестве, в социуме.

Для современно мыслящего и осознающего ад уже есть - принцип позитивности призывает творить рай.

Э. Фромм писал, что человек является одновременно телом и душой, ангелом и зверем. Принцип позитивности необходимо предлагает не только восхититься Ангелом в человеке, но и приласкать Зверя словом, жестом, вниманием, энергией понимания и принятия.

**Принцип соотнесенности.**

Второй принцип - принцип соотнесенности - необходимость учета интенсивности действия психотехнологии и личности психолога с уровнем сензитивности психики клиента на структуру, содержание и форму воздействия. Принцип указывает, что в практической деятельности специалист должен придерживаться определенных правил:

- глубокое знание психотехнологий и как они влияют на личность клиента (“яды не всегда помогают, они могут и отравить”);

- сущности не имеет смысла приумножать без необходимости (“бритва Оккама”). Это касается как применения психотехнологий, так и уровня сложности механизмов интерпретации: мера, необходимая достаточность;

- семантическая близость: смысловое поле и методическая оснащенность психотехнологии должны быть понятны, доступны и приемлемы для клиента.

- энергии внешней поддержки по длительности и интенсивности должно быть достаточно для приведения личности из состояния кризиса в состояние баланса;

- цели трансформации и психотерапии, которые ставит профессионал, должны быть соотнесены с индивидуальными целями клиентов и составлять единое поле энергии.

Принцип соотнесенности также касается психологического дистанцирования во время взаимодействия психолога и клиента. Кризисные состояния часто могут вызвать стремление не только трансцендировать свою кризисную личность за счет «слияния» со значимым близким (в диаде с кризисной личностью это место занимает психолог), но и психологическую регрессию и, как следствие, образование трансфера особой силы, когда клиент полностью теряет самостоятельность.

Важно в ходе работы ненарушение личностных пространств. Они могут взаимодействовать, соприкасаться друг с другом не нарушая целостности и суверенитета. Поддержка и курирование должно быть соотнесенным пространственно и по интенсивности настолько, чтобы была реальная возможность позитивной интеграции кризисного состояния. При всей интенсивности и плотности взаимодействия клиенту нужно дать пространство для того, чтобы в нем выросла самостоятельность и самодостаточность на новом уровне личностной эволюции.

**Принцип потенциальности**

Если мы обратим внимание на особенности русской ментальности, то можем отметить особый способ восприятия пространства. Оно переживается как простор, как то, куда вырываешься из неволи, как чистую потенциальность бытия, воля, свобода, полноценное дыхание, т.е. духовная жизнь, не стесненная мирской скорбью.

Интегративная методология, опираясь на целостное видение человека в перспективе его материального, социального, духовного роста, предполагает при психологической работе с клиентом раскрытие его потенциальности, развитие интуиции, творчества, высших состояний сознания, личностных ресурсов. Использование этого принципа предполагает, что индивидуум мобилизует свои ресурсы для преодоления кризисного состояния, фрустрации и страха, возникающих из-за отсутствия поддержки со стороны окружающих и неадекватность самоподдержки

На наш взгляд, каждый человек обладает тенденцией к саморазвитию и потенциальностью, интенцией к целостности, большей свободе.

Раскрытие потенциальности может быть достигнуто на разных уровнях и не обязательно включать в себя так называемый духовный уровень. Более того - формы раскрытия могут быть различными.

В психологической работе потенциальность может раскрываться:

- в узнавании о различных составляющих своей личности, структуры, качеств, свойств, способностей и т.д.;

- в раскрытии перспектив развития своего материального, социального и духовного Эго;

- в отождествлении или разотождествлении со значимыми фрагментами или качествами своего Эго;

- в раскрытии потенциальных возможностей, способностей, витальных ресурсов;

- усилении основных тенденций личности, особенно конативной и гомеостатической;

- получение возможности отказа от отождествления себя с фрагментами Эго и приобретение способности их контролировать:

- раскрытие творческих сил личности, высших психических состояний сознания, экзистенциальных смыслов существования.

Мы могли бы еще продлить этот список, т.к. направлений и форм раскрытия потенциальности множество.

Самое важное в принципе потенциальности - открытие простора для дальнейшего развития, движения, жизни среди людей.

**Принцип многомерности истины.**

Четвертый частный методологический принцип - принцип многомерности истины - любое объяснение и понимание индивидуальной психической реальности, а также социально-психологических закономерностей групп и сообществ всегда будет неполным, а значит и неистинным.

При любом объяснении и понимании будет ряд неучтенных переменных, влияющих на поведение человека или группы и выведенные закономерности в индивидуальной психической реальности, групповом пространстве будут справедливы лишь при определенных условиях и с определенной (неопределенной) вероятностью [6].

В предельном выражении принцип многомерности истины полагает, что любое объяснение и понимание психологии человека и групп может претендовать на жизнь и истинность. Принцип многомерности отражает факт высокой динамичности индивидуальной психической реальности и межличностных отношений, их изменчивость и развитие с одной стороны, с другой - такую же множественность пониманий, отношений и интерпретаций со стороны психолога и психологических школ. Как мы уже писали во многих своих работах, все парадигмы психологии существуют в своем понятийном аппарате, а система значений, категорий человеческого сознания опосредует восприятие, осознание, понимание и конструирование психической реальности индивида и социальной реальности групп. Введение и разработка новых понятий, трансформация категориальной сети мировосприятия и признание этой понятийной системы образует научную школу, социального сообщества, особым образом мыслящую свою предметную область психологии. Таким образом, формирование новой категориальной системы меняет поведение и отношение людей в социальных сообществах, создавая корпоративные ценности, убеждения и критерии истинности.

И, если обратиться к языку метафоры в объяснении принципа многомерности истины - душа - тайна тайн и истина о душе многолика. Каждый лик заслуживает доверия и как зеркало (пусть иногда замутненное или по-разному кривое) отражает Единое.

Во многих смыслах научные сообщества “сотворяют кумиров” и цепляются за истину как за веру.

Истина многомерна и многолика. Правы материалисты и идеалисты, глупые и умные, образованные и необразованные и гений человеческий настолько же близок к истине, насколько деревенский дурак. Истина многоголоса и каждый человек в некотором приближении “глаголет нам ее устами”.

И каждая парадигма психологии, школа практической психологии, психотерапии просто на свой лад описывают свой предмет. Мы можем чем-то восторгаться, что-то презирать, не принимать, отрицать.

А принцип многомерности истины говорит - все правы, ибо истина и церковь одна. Только каждый смотрит в разные части этой церкви, рассказывает об увиденном на своем языке в соответствии со своим жизненным опытом, образованием, мировоззрением и групповыми приоритетами.

Принцип многомерности истины в реальном взаимодействии психолога с клиентом выдвигает следующие требования:

* при интеграции кризисного состояния преследовать не свои личные цели, а помочь личности и группе в достижении их собственных целей;
* предлагать альтернативные способы восприятия жизни и кризисного состояния в том числе. Если необходимо - операционализировать выход из кризиса, указывать реальные действия, которые должен сделать клиент. Брать ответственность.
* понимать и с определенной долей условности принимать любой образ мира и действовать в соответствии с ним;
* хорошо понимать и представлять многообразие теорий, концепций, моделей о любой проблемной ситуации. Умение работать внутри нескольких парадигм. Умение видеть ценность альтернативных подходов к работе с кризисным состоянием личности и группы.

Принцип многомерности истины - призыв к рефлексивной, понимающей и сопереживающей позиции к любому мнению, позиции, опыту, суждению, идее, теории и учению. Одновременно он означает изменчивость содержания, формы и способов взаимодействия с клиентом в зависимости от его личности (социально-психологических характеристик группы, когда клиентом является группа), его интересов и мотивов, установок, а также установок и возможностей специалиста.

Следует помнить, что как самые гениальные психологические теории, так и заявления людей с мифологическим мышлением о "сглазе", "порче", «родовом проклятии», «божественном провидении», «вещем сне» являются в первую очередь попыткой структурировать и транслировать собственный внутренний опыт.

Еще великий Руссо писал, что в научных исследованиях возникает множество опасностей и ложных путей. Перед тем, как достичь пользы, которую принесёт истина, приходится пройти множество ошибок, прежде чем будет достигнута истина.

Психологическая наука часто не способна решить те задачи, которые она ставит и это таит в себе большие опасности и риски, ежели в других науках.

Руссо писал, что науки рождены в праздности и питают потом праздность, при этом имея некомпенсируемые потери времени и это напрямую касается и психологии.

Исследование, понимание и оценка учеными психологической науки зависит от очень многих переменных. Это и вера, и личностные убеждения, система представлений о науке и научности, и личностный контакт с представителями разных парадигм, это и особый эстетический вкус к красоте интеллектуальных построений, это и прагматичность теории, в конце концов, это пол и этническая идентичность, социальное происхождение и «приближенность» к отцам науки, степень идентифицированности и ангажированности системой ценностей парадигмы, монетарные интересы, лень и зависть…

И для того, чтобы истина была услышана, недостаточно надежных научных аргументов и даже решительные доводы не способны убедить многих и уж точно нет такого аргумента, чтобы убедить всех.

Ни жизнеспособность, ни прагматичность, ни правдоподобность, ни даже красота теории не способны убедить ученого, захваченного своим способом конструирования психической реальности.

Психологическая теория может переживаться истиной, когда она становится продуктом историко-культурного развития, в ходе которого ее базовые константы – значимые смыслы-категории закреплены в ряде передающих их социально-культурных трансляторов – признанных в научном мире парадигм. Так возникает убежденность в истинности таких категорий в позитивистской психологии, как деятельность, активность, практика, отношение, личность, субъектность, система и др. И здесь может быть и не истина важна, а важен «ряд передающих» из поколения в поколения смыслов, временная протяженность «ряда».

Интегративный подход является принципиально новым смысловым пространством как для профессионалов (психологов, социальных работников, психотерапевтов), так и для их клиентов.

Любая современная психологическая парадигма при кажущейся зачастую их полноте и универсальности является справедливым лишь при определенных обстоятельствах и с известной долей вероятности в определенной предметной области. Ценность любой парадигмы относительна и говорить об абсолютных мерках применительно к эмпирическим и концептуальным верованиям ученых-психологов не имеет никакого смысла.

Предельное осознание относительности и в то же время истинности любого понимания психического освобождает специалиста от догм и приближает его к точке интеграции, а рефлексивное понимание и принятие – к интегративной психологии. В этом смысле интегративная психология является направлением профессионального мышления, философской и психологической тенденцией, имеющей практическое применение.

Стратегия интегративной психологии **-** по­стижение природы человека через сопровождаемое критической рефлек­сией интегрирование, синтез раз­личных традиций, подхо­дов, логик, диагностического и психотехнического инструментария, при сохранении их ав­тономии в после­дующем развитии. Суть ее заключается в многопло­скостном, многомерном, многоуровневом, разновек­торном ана­лизе, создающем воз­можность качест­венно иного исследования, предполагающего включение в плоскость ана­лиза аспектов множественности, диало­гичности, многомерности психического фено­мена.

Становление в интегративную позицию, которая по сущности является метасистемной по отношению ко всем пяти парадигмам психологии и ко множествам различных других ментальных конструкций о психической реальности, пре­доставляет возмож­ность отстранен­ного анализа и обеспечивает возможность нового качественного скачка в развитии психологического знания.

Интегративная психология как реализацию принципа многомерности истины предлагает сво­бодное опери­рование многомерным зна­нием, связанным с наиболее про­дуктивно работающими в проблем­ной области традициями, психологическими парадигмами и их диагностическим, психотехническим инст­рументарием. Мы не отрицаем достижений ни одной парадигмы, школы психологии и наше отношение к ним прагматично: возможен и рационален выбор любой парадигмы, любого представления об истине, которые в данный момент и в данной ситуации решает **большее число проблем**, заданных контекстом жизни.

Реализация принципа многомерности истины в интегративной психологии как способ и культура мышления осуществляется за счет соблюдения определённых правил научного существования:

- использование и интроекция в поле психологического мышления культурного и познавательного потенциала предшествующих исторических периодов;

- радикальный плюрализм и толерантность;

- стирание границ между массовой и элитарной психологическими культурами, субкультурами Востока и Запада, через разнообразие психологического языка;

- равноправие стилей мышления и познавательных парадигм психологии, признание их самоценности;

- конвенциональность психологического знания, то есть психология как наука уже имеет в социальной культуре определенный набор устойчивых характеристик, выделенных в качестве значимых и у психологии есть возможность развития общества через внедрение новых представлений и ценностей.

Язык, ценности, исследовательские стратегии интегративной психологии обращены ко всему социуму вне всякой дифференциации, учитывая весь спектр интересов и настроений различных социальных групп, применяя универсальные, основанные на общих антропоцентрированных ценностях и убеждениях смыслы и методы. На наш взгляд, применение принципа многомерности истины является наиболее перспективной стратегией развития современной психологической науки [7].

## В конце статьи принято утверждать, что проблема методологического обоснования личности и личностного роста является недостаточно разработанной в психологической науке и имеет большую теоретическую и практическую значимость.

## Проблема вне сомнения разработана весьма глубоко и обширно. Существуют десятки тысяч моделей и стратегий, которые требуют обобщения и анализа. В этом мы и видим перспективу интегративной психологии - соединять в целостном видении.

## Нельзя делить не делимое. Личность целостна так же, как и личностный рост. Важно самому психологу сохранить интегративное понимание и представление.

**Литература**

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания Издательство: Питер Год: 2001
2. Джеймс У. Психология. М., 2011
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство "Питер", 2000
4. Кузьмин В.П. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса. М., Издательство: Политиздат, 1986
5. Мазилов В.А. Методология психологической науки: история и современность. Ярославль, 2007
6. Козлов В.В. Психотехнологии измененных состояний сознания. Личностный рост. Методы и техники. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001.
7. Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освящение повседневности. – М.: Психотерапия, 2007

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ПСИХОЛОГИИ:**

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ**

**Мазилов В.А., Ярославль**

*(Работа выполнена при поддержке РФФИ, грант 12-06-00320)*

В настоящее время организация комплексных психологических исследований сталкивается со значительными трудностями, вследствие чего комплексные исследования и разработки оказываются существенно менее эффективными, чем это предполагалось. Подчеркнем фундаментальный характер данной проблемы, от ее решения зависит эффективность осуществления как комплексных исследований в рамках психологии (взаимодействие между отраслями психологической науки), так и организация междисциплинарных исследований (взаимодействие психологии с другими науками). Хотя данной проблематике уделяется значительное внимание исследователей, проблема на настоящий момент не решена. Теория комплексных психологических исследований как научная концепция, отражающая специфику психологического исследования, еще не разработана. Причина этого состоит в том, что исследователи стремятся как правило разработать принципы организации и процедуры такого рода исследований. Предполагаем, что возможна разработка методологии и теории проведения комплексных психологических исследований, исходя из понимания предмета психологической науки.

Эффективность комплексного исследования в психологии в значительной мере обусловлена степенью концептуального совпадения понимания и трактовки предмета психологии в научно-исследовательских подходах в тех предметных областях, которые будут взаимодействовать в данном исследовании, что фактически не учитывается в представленных в настоящее время концепциях комплексных исследований в психологии. Следовательно, методологические основания (и основанная на них теория) должны раскрывать способ трактовки предмета, представленный в научных подходах, реализующихся в комплексном исследовании. Новизна подхода состоит в том, что в нем реализуется разработка методологии и теории проведения комплексных психологических исследований, исходя из понимания предмета психологической науки.

Развитие науки, как хорошо известно, представляет собой сложный процесс, включа­ющий в себя и дифференциацию, и интеграцию знания. В настоящее время насчитывается большое количество самостоятельных научных дисциплин. От того, какое место занимает психология в системе наук, в большой степени зависит решение двух очень важных воп­росов: 1) что психология может дать другим наукам, 2) в какой степени психология может использовать результаты исследований в других науках.

Первые классификации наук появились уже в античности. Насколько можно судить, одной из первых попыток разделения знания явилась классификация Платона. Он разделял все знание на диалектику, физику и этику. Классификация Платона представляет сегодня интерес чисто исторический, чего нельзя сказать о попытке квалифицировать учение о душе, предпринятой Аристотелем. Она, как и многое, написанное Великим Стагиритом, выглядит совершенно современной: утверждается, что душу можно рассматривать с точки зрения как биологической (с точки зрения рассуждающего о природе), так и философской (с точки зрения диалектика): «Однако рассуждающий о природе и диалектик по-разному определили бы каждое из этих состояний души, например, что такое гнев. А именно: диалектик определил гнев как стремление отомстить за оскорбление или что-нибудь в этом роде; рассуждающий же о природе – как кипение крови или жара около сердца. Последний приводит в объяснение материю, первый – форму и сущность, выраженную в определении (logos)». (Аристотель, 1975, т.1, 403- а, 27 - 403-б, 1). «Мы сказали, что состояния души неотделимы от природной материи живых существ так, как неотделимы от тела отвага и страх» (Аристотель, 1975, т.1, 403-б, 16-17). Таким образом, если бы Аристотелю пришлось относить психологию (напомним, психологии в то время не существовало, как не было и самого термина, Аристотель говорил об учении о душе – logos peri psiche) к какой-то группе дисциплин, то по всей вероятности решение было бы двойственным – она относится одновременно и к биологическим, и к философским.дисциплинам. К сожалению, нет возможности в настоящей работе проследить эволюцию представлений о классификации наук и месте психологии внутри этой классификации. Отметим только, что это весьма интересный и перспективный сюжет. Поэтому перенесемся сразу в XIX век.

В XIX столетии большой популярностью пользовалась класси­фикация наук, разработанная создателем философии позитивизма, французским ученым Огюстом Контом (1798-1857). В классификации Конта психологии вообще места не нашлось. Отец позитивизма по­лагал, что психология не стала еще положительной наукой, а на­ходится (согласно закону трех стадий) на метафизической ступе­ни. Для первой половины XIX столетия эта констатация была в це­лом справедливой, хотя попытка заменить психологию френологией воспринимается как исторический курьез. Обратим внимание на следующий факт. Фридрих Эдуард Бенеке (1798–1854), немецкий психолог и философ, ныне практически забытый, утверждал, что вся философия должна основываться на эмпирической психологии. Близких взглядов придерживался и Вундт, полагавший, что психология имеет уникальный предмет – это единственная наука, изучающая непосредственный опыт субъекта, поэтому именно она должна лежать в основе научного знания. Такого рода позиция получила название психологизм. Психологизм в конце XIX столетия был подвергнут резкой критике со стороны, в частности, таких выдающихся представителей психологической науки как Уильям Джемс, Гуго Мюнстерберг, Вильям Штерн.

С тех пор многое изме­нилось: психология выделилась в самостоятельную науку, в значи­тельной степени стала "положительной". Классификации наук и впос­ледствии составлялись неоднократно. При этом почти все авторы недвусмысленно указывали на особое, центральное положение пси­хологии среди других наук. Многие известные психологи и на новом этапе высказы­вали мысли о том, что психология в будущем займет ведущее место в структуре человеческого знания, что психология должна явиться основой для наук о духе. Классификации наук разрабатывались и в XX столетии. Одной из наиболее популярных явилась классификация наук, разработан­ная отечественным философом и науковедом Б. М. Кедровым (1903-1985). Согласно Кедрову, классификация наук имеет нелинейный характер. Кедров выделяет три группы научных дисциплин: естественные, социальные и философские. Схематически это можно представить в виде треугольника, вершины которого со­ответствуют естественным (верхняя), социальным (левая) и фило­софским (правая). Психология имеет тесные связи со всеми тремя группами наук, поэтому располагается внутри треугольника. Рас­положение психологии внутри треугольника не симметрично по от­ношению к его вершинам, а смещено в сторону философских наук, т.к. человеческое мышление (один из существенных разделов пси­хологии) изучается не только психологией, но и философией и ло­гикой. Психология, таким образом, имеет связи со всеми группами научных дисциплин, причем наиболее тесные с философией.

Несколько по-иному подошел к вопросу об определении места психологии в системе наук выдающийся швейцарский психолог Жан Пиаже (1896-1980). Традиционно вопрос о связи психологии с дру­гими науками рассматривали в аспекте того, что психология может получить от других наук. Такая постановка вопроса была логич­ной, поскольку психология одна из самых молодых наук ("матема­тика существует уже 25 веков, а психология едва один век!" (Пиаже, 1969, c.128)). В докладе на XVIII Международном психологическом конг­рессе (1966 год, Москва) Пиаже поставил вопрос в ином "направ­лении": что может дать психология другим наукам?

Ответ Пиаже знаменателен: "Психология занимает центральное место не только как продукт всех других наук, но и как возмож­ный источник объяснения их формирования и развития". Пиаже от­мечает, что испытывает чувство гордости по поводу того, что психология занимает ключевую позицию в системе наук. "С одной стороны, психология зависит от всех других наук и видит в пси­хологической жизни результат психохимических, биологических, социальных, лингвистических, экономических и других факторов, которые изучаются всеми науками, занимающимися объектами внеш­него мира. Но, с другой стороны, ни одна из этих наук не воз­можна без логико-математической координации, которая выражает структуру реальности, но овладение которой возможно только че­рез воздействие организма на объекты, и только психология поз­воляет изучить эту деятельность в ее развитии" (Пиаже, 1969, c.152). Пло­дотворное будущее психологии он видит в развертывании междис­циплинарных связей.

В настоящей статье мы не станем обсуждать важный и чрезвычайно интересный вопрос об основаниях классификации научных дисциплин. Он заслуживает специального анализа. Как известно, и классификация Пиаже и классификация Кедрова подвергались критике, причем критике подвергались в первую очередь основания классификации и последовательность в их реализации (см. Роговин, 1969; Пиаже, 1969 и др.). Обратим внимание на глубокий и проницательный вывод выдающегося швейцарского психолога: «Несколько лет назад, во время одной дружеской беседы в Академии наук в Москве, Кедров сделал глубокое замечание, над которым я очень много размышлял: «У вас есть тенденция психологизировать эпистемологию, тогда как мы склонны, наоборот, эпистемологизировать психологию». Он был прав, подчеркивая эту двойственность тенденций, но я все более и более убеждаюсь в том, что как одна, так и другая тенденция имеют законные основания для существования, и они даже необходимо дополняют друг друга» (Пиаже, 1969, с.154).

Б.Г.Ананьев в работе "Человек как предмет познания" расс­мотрел связи психологии с другими научными дисциплинами. Анализ этих связей в рамках разработанной Ананьевым концепции комп­лексного человекознания позволил сделать вывод, что психология синтезирует достижения других наук (Ананьев, 1969). Известный отечественный психолог Б.Ф.Ломов в книге "Методологические и теоретические проблемы психологии" отмечал: "Важнейшая функция психологии в общей системе научного знания состоит в том, что она, синтези­руя в определенном отношении достижения ряда других областей научного знания, является интегратором всех (или во всяком слу­чае большинства) научных дисциплин, объектом исследования кото­рых является человек. Как отмечал Ананьев, именно в этом состо­ит ее историческая миссия, с этим связаны перспективы ее разви­тия. Психология осуществляет интеграцию данных о человеке на уровне конкретно-научного знания. Более высокий уровень интег­рации - это, конечно, задача философии" (Ломов, 1984, c.19). Ломов отме­чает, что взаимодействие психологии с другими науками осущест­вляется через отрасли психологической науки: с общественными науками через социальную психологию, с естественными - через психофизику, психофизиологию, сравнительную психологию, с меди­цинскими науками - через медицинскую психологию, патопсихоло­гию, нейропсихологию и др., с педагогическими - через психологию развития, педагогическую психологию и др., с техническими - через инженерную психологию и т.д. Важным фактором дифференциа­ции психологии являются именно отношения с другими науками (Ломов, 1984).

Сегодня, в начале второго десятилетия XXI века мы можем констатировать, что психология несомненно приобрела статус самостоятельной научной дисциплины, хотя реально ведущего центрального положения среди других наук пока еще не получила. Сегодня приходится констатировать, что прогнозы и надежды в целом не оправдались: статус психологии вовсе те так высок, а влияние на другие дисциплины не так сильно, как это следует из определения психологии как науки, имеющей особое положение среди других.

Важным событием явилась публикация статьи А.Л.Журавлева «Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии» (Журавлев, 2007). Работа посвящена чрезвычайно актуальной методологической проблеме, т.к. в психологии традиционно важное место принадлежит междисциплинарным исследованиям. А.Л.Журавлев отмечает: «В настоящее время приоритетными в большой мере становятся междисциплинарные исследования, и это касается не только психологии или социо-гуманитарных наук, но и всей науки в целом» (Журавлев, 2007, с.15). Междисциплинарные исследования имеют для психологии особое значение, т.к. «… сама проблема психического изначально является междисциплинарной. В ее исследовании у психологической науки нет и не может быть монополии: феномен психики по своей объективной природе предполагает междисциплинарность его изучения» (Журавлев, 2007, с.17). Чрезвычайно актуально выделение уровней, на которых может быть реализовано междисциплинарное исследование: «В психологической науке междисциплинарность реализуется в исследованиях нескольких, как минимум, трех уровней. Первый – внутрипсихологический – подразумевает исследования тех проблем, которые возникают на границах различных психологических направлений и отраслей» (Журавлев, 2007, с.17). В первом уровне могут быть выделены подуровни: «Внутрипсихологический уровень, в свою очередь, может быть разделен на два подуровня. Во-первых, это отраслевой, а точнее, внутриотраслевой уровень, к которому можно отнести исследования на границах разных научных разделов, направлений, проблем или тем , но внутри конкретной отрасли психологии. Во-вторых, это межотраслевой уровень исследований, сформировавшийся на границах самых разных отраслей психологии» (Журавлев, 2007, с.18).

Второй уровень – внешнепсихологический уровень междисциплинарности подразумевает исследования, пограничные с другими науками: медициной, физиологией, техническими науками, лингвистикой, историей, экономикой, социологией, наукой управления, политологией, этнологией и т.д. (Журавлев, 2007, с.20).

«Необходимо обратить внимание и на третий уровень междисциплинарности, имеющий некоторую специфику, характерную именно для психологии: она не только успешно функционирует на границах с другими науками, но и отдельные ее отрасли полностью «внедрились» в ряд наук, реально став их структурными составляющими и специальностями (в этом принципиальное отличие психологии). Имеются в виду следующие отрасли психологической науки: инженерная психология (психология!) как техническая специальность, клиническая психология как медицинская, социальная психология как социологическая, психофизиология как медицинская и биологическая специальность. Четыре отрасли – это, несомненно, уже закономерность, которая утвердилась в качестве таковой за последние два десятилетияю. И перспектива состоит в том, что выделенная тенденция будет развиваться и нарастать» (Журавлев, 2007, с.21). Данный аспект важен, поскольку позволяет не только лучше понять современное состояние психологической науки, но и выстраивать перспективные прогнозы дальнейшего развития науки, важность чего переоценить невозможно.

Исследователь делает глубокие выводы, касающиеся особой роли междисциплинарных исследований в области психологии. Междисциплинарность в психологии неизбежна, принципиально междисциплинарными, по сути, являются попытки понять природу психического. «Многочисленные попытки понять природу психического привели к осознанию необходимости решения как минимум трех фундаментальных проблем: психофизической, психофизиологической и психосоциальной. Это же основные направления научного анализа психики, составляющие, по Б.Ф.Ломову, систему ее измерений» (Журавлев, 2007, с.27).

«Однако с уверенностью можно утверждать, что даже решение всех трех классических для психологии проблем не приведет к полному или хотя бы приемлемому для сегоднящнего времени пониманию природы психического. С этой целью наряду с ними крайне важно разрабатывать и учитывать результаты исследования целого ряда других проблем, например: психоэволюционной, психоисторической, психогенетической, психоморфологической и т.д., содержание которых далеко не исчерпыпывается тремя более известными и выделенными выше проблемами. С некоторой вероятностью можно предположить, что в перспективе названные и некоторые другие (например, психохимическая) станут наиболее актуальными направлениями исследований природы психического» (Журавлев, 2007, с.28-29).

В работе А.Л.Журавлева рассматриваются также, что очень важно, трудности и ограничения, с которыми сталкиваются междисциплинарные исследования. Может создаться впечатление, что психология «обречена» только на междисциплинарные исследования. Автор анализирует трудности и ограничения междисциплинарных исследований в области психологии. Он утверждает, что:

1. Неправомерно понимание, что междисциплинарные исследования – единственная форма исследований в психологии.

2. Неизбежны издержки, то есть негативные для психологии следствия междисциплинарных исследований (например, редукция психического к непсихическому).

3. Существуют сложности и трудности междисциплинарных исследований. «Междисциплинарные исследования всегда дают плюралистичное (в смысле множественное) знание, однако степень этой плюралистичности может быть чрезвычайно высокой, что вызывает сложности в интеграции полученного знания; междисциплинарные исследованиея нередко характеризуются низкой совместимостью использкуемых языков разных наук, а повышение уровня взаимного понимания представителей этих наук требует либо явного упрощения языков, либо занимает много времени; программы междисциплинарных исследований включают разные методы, но нередко различного уровня их разработанности, что объективно зависит от состояния конкретной науки, при этом одни методы по различным причинам становятся главными в программе, а другие – вспомогательными и т.п.; - все это приводит к получению результатов разной степени точности и надежности, и многое другое» (Журавлев, 2007, с.32).

Таким образом, в этой статье дается глубокий методологический анализ возможностей и перспектив использования междисциплинарных исследований в современной отечественной психологии. В целом соглашаясь с выводами, полученными в исследовании А.Л.Журавлева, остановимся подробнее на одном важном методологическом моменте. А.Л.Журавлев предупреждает, что в качестве негативного следствия для психологии возможна редукция психического к непсихическому. На этом аспекте мы подробно остановимся ниже в связи с обсуждением вопроса о трактовке предмета психологии в междисциплинарном исследовании. А сейчас попытаемся сформулировать общие положения об основаниях разрабатываемого подхода.

Реализуемый методологический подход базируется на положениях, установленных в предыдущих исследованиях автора. Основные положения:  
1. Развитию интеграционных процессов в психологической науке препятствует недостаточная разработанность коммуникативной методологии и соответствующего понятийного аппарата. В работе автора (Мазилов, 1995) показано наличие предтеории как предварительного (часто не формулируемого исследователем, поэтому не получающего отражения в текстах) знания, предшествующего проведению научного исследования. Реконструкция реального содержания предтеории является обязательным условием для конструктивного соотнесения психологических концепций. Очевидно, что организация продуктивного комплексного исследования вне такого соотнесения невозможна.

2. Было проведено исследование, посвященное разработке основ коммуникативной методологии, направленной на создание модели, позволяющей реально соотносить различные психологические концепции. Были сформулированы основные направления использования коммуникативной методологии, что создало реальную базу для осуществления интегративных процессов. Наиболее важные результаты этого этапа исследований состояли в том, что была предложена конкретная технология соотнесения различных психологических концепций, описана методика определения реального и мнимого спектра значений основных психологических понятий в свете разрабатываемого уровневого подхода.

3. Другим важным основанием явилась разработка методологии, ориентированной на интеграцию психологического знания, и вспомогательного методологического аппарата, создающие основы для построения конкретной технологии осуществления интеграции психологического знания.

4. Было показано, что необходим уровневый подход к пониманию предмета психологии. Выявлены уровни (декларируемый, рационализированный, реальный) предмета, определены функции, который должен выполнять концепт «предмет психологии» в структуре психологического знания. Было показано, что ограниченное понимание предмета психологии, характерное для современной науки в целом, ведет к затруднениям в организации междисциплинарных исследований и неизбежно приводит к редукционизму в той или иной форме.

5. Была разработана когнитивная методология, в которой предусмотрено включение частных методологических концепций: предмета психологии, ее метода, психологической теории, объяснения в общее методологическое пространство, что, с одной стороны углубляет понимание психологических проблем, а с другой открывает новые перспективы, в частности, для проведения комплексных исследований.

6. Было показано, что эффективность комплексных психологических исследований определяется в значительной мере тем, насколько близким является понимание предмета в научных подходах различных отраслей психологии. Это делает необходимым учет различий в понимании предмета в различных областях психологии при организации комплексного исследования.  
 Не имея возможности обсуждать здесь проблему методологии комплексных и междисциплинарных исследований в психологии в целом, остановимся лишь на двух важнейших моментах: проблеме предмета и проблеме соизмеримости психологических теорий.

Наиболее важной, на наш взгляд, является проблема предмета психологии. Эта проблема является источником постоянных недоразумений. Действительно, в современной психологии мы имеем дело с «многоступенчатым» предметом («декларируемый», «рациона­лизированный», «реальный») (В.А.Мазилов, 1998). Важно подчерк­нуть, что, «закрывая» эту проблему (как часто и происходит), мы лишаемся надежды на установление какого-либо взаимопонимания в психологии (см. В.А.Мазилов, 2006).

Как мы полагаем, современной психологии требуется новое, более широкое понимание психики. Чтобы сделанные выше утверждения не показались излишней драматизацией ситуации, попробуем ее пояснить.

Для иллюстрации воспользуемся работой классика психологии XX столетия Ж.Пиаже (Ж.Пиаже, 1966). Ж.Пиаже в главе, посвященной проблеме объяснения в психо­логии, замечает: «В самом деле, поразительно, с какой неосто­рожностью многие крупные психологи пользуются физическими поня­тиями, когда говорят о сознании. Жане употреблял выражения «си­ла синтеза» и «психологическая сила». Выражение «психическая энергия» стало широко распространенным, а выражение «работа» даже избитым. Итак, одно из двух: либо при этом в скрытой форме подразумевают физиологию и остается только уточнять, а вернее, измерять, либо говорят о сознании и прибегают к метафоре из-за отсутствия всякого определения этих понятий, сопоставимого с понятиями, которыми пользуются в сфере физических законов и фи­зической причинности. В самом деле, все эти понятия, прямо или косвенно предполагают понятие массы или субстанции, которое ли­шено всякого смысла в сфере сознания» (Ж.Пиаже, 1966, c.190). Ж.Пиаже про­должает: «... понятие причинности не применимо к сознанию. Это понятие применимо, разумеется, к поведению и даже к деятельнос­ти; отсюда и разные типы причинного объяснения, которые мы раз­личаем. Но оно не «подведомственно» сфере сознания как таково­го, ибо одно состояние сознания не является «причиной» другого состояния сознания, но вызывает его согласно другим категориям. Из семи перечисленных нами форм объяснения только абстрактные модели [...] применимы к структурам сознания, именно потому, что они могут абстрагироваться от того, что мы называем реаль­ным «субстратом». Причинность же предполагает применение дедук­ции к подобному субстрату, и отличием субстрата как такового от самой дедукции является то, что он описывается в материальных терминах (даже когда речь идет о поведении и деятельности). Бо­лее того (и это является проверкой наших предположений), труд­ности теории взаимодействия возникают именно от того, что она пытается распространить сферу действия причинности на само соз­нание» (Ж.Пиаже, 1966, c.190). А это означает, что реальный предмет оказы­вается «разорванным» между двумя сферами, поэтому не стоит удивляться, что «одушевляющая связь» (Гете) также разрывается и «подслушать жизнь» (как всегда и бывает в таких случаях) не удается. Остается заботиться о том, чтобы психическое в очеред­ной раз не оказалось эпифеноменом: «Все это поднимает, следова­тельно, серьезную проблему, и для того, чтобы решение, состоя­щее в признании существования двух «параллельных» или изоморф­ных рядов, действительно могло удовлетворить нашу потребность в объяснении, хотелось бы, чтобы ни один из этих рядов не утратил всего своего функционального значения, а, напротив, чтобы стало понятным по крайней мере, чем эти разнородные ряды, не имеющие друг с другом причинного взаимодействия, тем не менее дополняют друг друга» (Ж.Пиаже, 1966, c.189). Конечно, Декарт сделал для психологии много, создав методологическую возможность для появления совре­менной психологии. Но абсолютизировать его вклад, вероятно, все же (в начале третьего тысячелетия) не стоит: дуализм позволил психологии стать наукой, но в настоящее время он мешает стать подлинной наукой - не только самостоятельной, но самобытной (учитывая уникальность ее предмета). Психическое и физиологи­ческое, таким образом, оказываются и в современной психологии разорванными, разнесенными. Дело даже не в том, что в этом слу­чае возникает искушение, которое, как показала история психоло­гической науки, было чрезвычайно трудно преодолеть на заре научной психологии: искушение причинно объяснить одно за счет другого. В современной науке научились противостоять такому ис­кушению. Ж.Пиаже в уже цитированной нами работе отмечает: «Эти непреодолимые трудности толкают большинство авторов к тому, чтобы допустить существование двух различных рядов явлений, один из которых образован состояниями сознания, а другой сопро­вождающими их нервными процессами (причем всякое состояние соз­нания соответствует такому процессу, а обратное было бы невер­но). Связь между членами одного из рядов и членами другого ряда никогда не является причинной связью, а представляет собой их простое соответствие, или как обычно говорят, «параллелизм» (Ж.Пиаже, 1966, c.188). Здесь один шаг до признания психического эпифено­меном. Требуется усилие, чтобы удержаться от этого шага: «В са­мом деле, если сознание - лишь субъективный аспект нервной дея­тельности, то непонятно, какова же его функция, так как вполне достаточно одной этой нервной деятельности» (Ж.Пиаже, 1966, c.188). Дело в том, что подобного рода разрыв между психическим и физиологи­ческим на две «параллельные» сферы произведен таким образом, что делает психическое безжизненным, лишенным самодвижения (в силу постулируемой простоты психического). Поэтому психическое необходимо подлежит «объяснению», за счет которого психика и должна получить «движение»: оно будет внесено извне, за счет того, «чем» именно психическое будет объясняться («организми­чески» или «социально», принципиального значения в данном слу­чае не имеет). Иначе при этой логике и быть не может (ведь предполагается, что предмет «внутренне простой»!). Это предс­тавляется роковой ошибкой. На самом деле психическое существует объективно (как это убедительно показано еще К.Г.Юнгом), имеет собственную логику движения. Поэтому известное правило Э.Шпран­гера «psychologica - psychological» (объяснять психическое че­рез психическое) является логически обоснованным: если психи­ческое имеет свою логику движения, то объяснение должно проис­ходить «в пределах психологии» (для того, чтобы сохранить ка­чественную специфику психологического объяснения). Все труднос­ти, которые зафиксированы в работе Ж.Пиаже, имеют общее «проис­хождение»: современная научная психология неудачно определяет свой предмет.

Каковы же перспективы разработки этой проблемы на современном этапе развития психологической науки? В решении этой проблемы можно выделить два аспекта, а точнее, два этапа ее решения. Первый этап – формальное описание предмета (какие функции он должен выполнять, каким критериям соответствовать). Эта работа в основном уже проделана (Мазилов, 2006). Второй этап – содержательное наполнение концепта предмет психологии. И здесь работа уже проводится. Как конкретно будет называться этот новый предмет? Представляется, что наиболее удачным является термин «внутренний мир человека». Именно он позволяет, на наш взгляд, осуществить содержательное наполнение, вместив всю психическую реальность в полном объеме. Многие методологические проблемы психологии порождаются нерешенностью главной – выработкой нового понимания предмета. Противостояние парадигм, различия между естественнонаучной и гуманистической ориентациями в психологии и т.п. – эти важнейшие проблемы являются следствиями нерешенности основного вопроса психологии. Проблема предмета - это действительно, если перефразировать классика, основной вопрос всей, в особенности новейшей психологии.

Вторым методологическим основанием для реализации междисциплинарного подхода является идея соизмеримости психологических концепций. Многие психологи разделяют мнение, что психологические концепции несоизмеримы. При этом обычно ссылаются на работу Томаса Куна «Структура научных революций», в которой он, как многие полагают, обосновал этот тезис (Кун, 1975). Обратим внимание, что обычно те психологи, которые восприняли куновские положения, говорят о несоизмеримости теорий вообще. Попробуем критически отнестись к распространению выводов куновской теории на психологию. Выскажем некоторые соображения, которые, на наш взгляд, вносят долю сомнения в применимости идей классика к предметной области психологии.

1. Рассуждения Т.Куна основываются на примерах и обобщениях, взятых из истории естественных наук. Никем пока не доказано, что эти рассуждения имеют столь универсальный характер, что могут адекватно представлять ситуацию в области научной психологии.
2. Обычно упускается из виду, что ключевым моментом для рассуждений Т.Куна является научная революция. Кун говорит именно о несоизмеримости предреволюционных и послереволюционных нормальных научных традиций. В психологии дело чаще всего обстоит не так, поскольку психология явно не является монопарадигмальной дисциплиной. Поэтому безоговорочный перенос куновских рассуждений на область психологии сомнителен.
3. В психологии мы действительно имеем различные теории одного явления (число их исчисляется десятками). Подчеркнем, что авторы новой теории не ставят перед собой задачи опровергнуть другие теории. Задачу они видят скорее в том, чтобы дать адекватное описание и объяснение психического феномена. В этом случае говорить о революции не приходится. Поэтому речь о переходе между конкурирующими парадигмами, естественно, не идет. Таким образом, в психологии чаще всего просто нет задачи опровержения старой точки зрения, там лишь заявляется новый подход.
4. По Куну, переход между конкурирующими парадигмами не может быть осуществлен постепенно шаг за шагом посредством логики и нейтрального опыта. В этом моменте, возможно, наблюдается радикальное расхождение между естественными науками и психологией. Дело в том, что количество «степеней свободы» при рассмотрении психических явлений значительно больше, чем в любой из естественных наук. Это совершенно естественно, если принять во внимание сложность самих объекта и предмета психологической науки. Соответственно, имеется значительно большее число возможных аспектов анализа. В этой связи важно подчеркнуть, что при формулировании теории важнейшую роль играют неосознаваемые самим исследователем процессы. Предтеория – исходные представления ученого, она предшествует исследованию, часто вообще не осознается самим исследователем и выступает в качестве неявного основания исследования. Выявлено, что предтеория играет определяющую роль при проведении исследования в области психологии (Мазилов, 2007).
5. Как становится понятно, противоборство между парадигмами Т.Кун рассматривает как естественный процесс развития научного знания. Если использовать введенное выше различение стихийной и целенаправленной интеграции, можно предположить, что вполне возможна ситуация, при которой работа соотнесения концепций выполняется незаинтересованным, нейтральным лицом – методологом или историком науки, т.е. становится целенаправленной. Логично предположить, что в такой работе становится возможным то, что недоступно при стихийном соотнесении. Особенно, если вспомнить о том, что процедура предполагает выявление не осознаваемых самими исследователями оснований.
6. Наконец, обратим внимание на то, что Т.Кун исходит из явной аналогии между гештальтистскими исследованиями восприятия и переходом от одной парадигмы к другой. Действительно, хорошо известно, к примеру, что в случае «двойных» изображений нельзя одновременно оба изображения на картинке. И переход внезапный. Иными словами, Томас Кун использует эти опыты как моделирующее представление, которое оказывается неадекватным.

Таким образом, мы полагаем, что принципиальная несоизмеримость теорий и концепции в современной психологии не доказана. Идея соизмеримости реализуется нами в концепции когнитивной методологии психологии, о которой будет сказано ниже.

Можно полагать, что разработка методологии комплексных и междисциплинарных исследований на основаниях, представленных выше, будет способствовать повышению эффективности этой разновидности психологических исследований.

Необходимо специально подчеркнуть, что разрабатывать проблему предмета (хотя это и важнейший вопрос методологии) необходимо именно в комплексе с другими методологическими проблемами.

В предшествующих работах было показано, что методология психологической науки имеет исторический характер. Она отвечает на те задачи, которые встают перед психологией в тот или иной момент времени (Мазилов, 2007). В последние годы на первый план выходит задача разработки общей когнитивной методологии психологии. Когнитивная методология – методологическая дисциплина, трактующая общие принципы, подходы и технологии познания психического. (Могут быть выделены и другие методологические дисциплины, в частности, коммуникативная методология и методология психологической практики. В данном тексте речь будет идти о разработке общей когнитивной методологии, что составляет в настоящий момент наиболее актуальную методологическую задачу). Дело в том, что резерв, который состоял в разработке отдельных изолированных методологических проблем (хотя и, несомненно, важнейших для психологии), к настоящему моменту практически исчерпан. В настоящий момент актуальна разработка проблем в комплексе, что ставит задачу разработки общей методологии психологии, в которой отдельные методологические категории оказались бы соотнесенными в едином смысловом пространстве. Именно в их концептуальном соотнесении видится новый резерв методологических исследований и разработок.

Главная сложность в разработке общей методологии заключается в том, что исследования разными авторами проводятся с различных методологических позиций. Это естественно, т.к. разработка фундаментальных проблем психологии (например, проблемы предмета, метода психологии, объяснения и т.д.) сопряжена с большими трудностями, поэтому множественность исследовательских подходов в психологии традиционна. На этом основании многими авторами утверждается, что разработка общей методологии в современных условиях невозможна. Выдвигаются принципы методологического плюрализма (С.Д.Смирнов) и методологического либерализма (А.В.Юревич), что означает в лучшем случае лишь сосуществование различных методологий.

Мы разделяем следующую позицию: 1) разработка общей методологии возможна, т.к. существует универсальная модель, позволяющая свести в «общем исследовательском пространстве» важнейшие методологические категории; 2) использование интегративной модели позволяет учесть наработки ведущих отечественных и зарубежных методологов, что позволяет сделать разработанная нами ранее соотносительная модель (коммуникативная методология).

**Об­щая ме­то­до­ло­гия пси­хо­ло­гии – не­про­ти­во­ре­чи­вая кон­цеп­ция,** трак­тую­щая про­бле­мы пред­ме­та, ме­то­да, объ­яс­не­ния, тео­рии и т.д. в их определить взаи­мо­свя­зи. Вне уче­та по­доб­ной взаи­мо­свя­зи не мо­жет быть дос­тиг­ну­то су­ще­ст­вен­ное даль­ней­шее про­дви­же­ние в раз­ра­бот­ке этих (и мно­гих дру­гих) важ­ней­ших ме­то­до­ло­ги­че­ских во­про­сов со­вре­мен­ной пси­хо­логии. Такую методологию можно назвать интегративной.

Ин­те­гра­тив­ная когнитивная ме­то­до­ло­гия пси­хо­ло­гии долж­на, как ми­ни­мум, удов­ле­тво­рять сле­дую­щим тре­бо­ва­ни­ям: 1) долж­на быть дос­таточ­но ши­ро­кой, т. е., как ми­ни­мум, вклю­чать в се­бя ос­нов­ные на­зван­ные ком­по­нен­ты ме­то­до­ло­гии (пред­мет, ме­тод, тео­рия, объ­яс­не­ние и др.); 2) долж­на иметь дос­та­точ­но уни­вер­саль­ный ха­рак­тер в том смыс­ле, что долж­на быть при­ло­жи­ма к ши­ро­ко­му кру­гу пси­хо­ло­ги­че­ских кон­цеп­ций. Задача выполнима, если в качестве основы выступит общая схема психологического исследования. В самом общем виде она может быть представлена в следующем виде. Схема включает в себя следующие структурные компоненты: проблема, предмет психологии, опредмеченная проблема, предтеория (в структуру которой входят базовая категория, идея метода, моделирующие представления, организующая схема), метод (включающий три уровня: идеологический, предметный и процедурный), эмпирический материал, объяснение (включающее объяснительную категорию, собственно объяснение, предполагающее уровневую структуру), теория как результат исследования. Подчеркнем, что данная схема является замкнутой, т.е. теория является основанием для постановки новой проблемы.

На этой методологической основе нами была разработана схема соотношения теории и метода в психологии. Она имеет объективную основу (основанием выступает схема организации психологического исследования, имеющая универсальный характер и представляющая собой структурный инвариант).

Представляется, что общая стратегия построения концепции общей методологии может выглядеть следующим образом:

1. Корректировка и уточнение общей схемы соотношения теории и метода как основы для разработки общей концепции когнитивной методологии.
2. Разработка (исходя из общей схемы соотношения теории и метода) формальной схемы частных методологических концепций.
3. Разработка частных (содержательных) методологических концепций: а) предмета; b) предтеории; c) метода; d) психологического факта; e) психологической теории; f) объяснения.
4. Композиция частных методологических концепций и их интеграция в общую концепцию когнитивной методологии.
5. Оформление общей когнитивной методологии как концепции, ее проверка.

К настоящему времени такая работа начата, завершены первый и второй этапы, предстоит выполнение важнейших третьего и четвертого этапов в разработке общей методологии. Формулирование концепции когнитивной методологии психологической науки будет способствовать дальнейшему развитию методологических разработок в отечественной психологии.

В рамках настоящей статьи (в силу ограниченности объема) нет возможности дать хотя бы эскиз общей когнитивной методологии или характеристику основных частных методологических концепций (Мазилов, 2011). Поэтому обозначим лишь некоторые моменты.

Предтеория представляет собой комплекс исходных представлений, являющихся основой для проведения эмпирического психологического исследования. Предтеория, таким образом, предшествует не только теории как результату исследования, но и самому эмпирическому исследованию. Предтеория имеет сложную детерминацию (образование исследователя, научные традиции, идеалы научности и т. п.). Может быть описана структура предтеории: "опредмеченная" проблема, базовая категория, моделирующее представление, идея метода, объясняющая категория, способ (вид) объяснения.

В основе возникновения предтеории лежит проблема. Для того, чтобы проблема стала основой предтеории, она должна быть опредмеченной. Поясним это. В психологии существуют традиции, с которыми психолог (хочет он того или нет) вынужден считаться. К ним в первую очередь относится та, согласно которой психология должна заниматься изучением «психе» (при всех различиях трактовок интуитивное представление является общим и хорошо описывается через самонаблюдение). Объяснение «души» (внутреннего мира - мыслей, чувств, воспоминаний и т. д.) - сверхзадача любой психологии. Даже самые радикальные реформаторы - представители объективной психологии - не уходили от этого. Разрыв с этой традицией лишает права называть свою концепцию психологической.

Важно подчеркнуть, что принципиальным является выделение уровней в трактовке предмета (реальный, декларируемый, рационализированный). Таким образом (напомним, предмет многоуровнев, исходное понимание максимально широкое – «площадка для сборки») оказываются реально соотносимыми любые психологические концепции (которые действительно являются психологическими – по предмету исследования).

Другой традицией, которой должна соответствовать опредмеченная проблема - определение психофизиологического статуса исследуемого психического явления. Иными словами, опредмечивание означает, дуалистически (имплицитно или эксплицитно) или монистически будет рассматриваться психический феномен. Таким образом, опредмечивание проблемы это включение ее в контекст так или иначе трактуемого предмета психологии. Центральным элементом в структуре предтеории является базовая категория. Базовая категория фиксирует тип трактовки предмета, определяет основную ориентацию исследования, поэтому имеет самое непосредственное отношение к методу (точнее, идее метода). Базовая категория, таким образом, является основной детерминантой метода. Базовая категория тесно связана с моделирующими представлениями - той моделью, с которой соотнесен предмет исследования. (Исследование теорий мышления, например, показало, что в качестве моделирующих представлений может выступать поток сознания, направленный ход мыслей, прохождение лабиринта, решение механической головоломки, решение задачи, решение творческой задачи и т. д. ).

Основными базовыми категориями в психологических концепциях выступают структура, функция, акт, процесс, генезис и уровень. В зависимости от выбранной базовой категории метод может быть структурным, функциональным, процессуальным и т.п. Генезис и уровень чаще используются в сочетании с другими категориями (в этих случаях исследование имеет комплексную ориентацию). Они также часто выступают в качестве объясняющей  категории. Могут быть выделены виды объяснения, использующиеся в психологии. Используемый метод позволяет получить эмпирический материал, который подлежит интерпретации. Ядром, определяющим вид интерпретации, является объясняющая категория. В "наивных" концепциях, характерных для ранних этапов развития психологии как самостоятельной науки, часто наблюдается совпадение базовой категории и категории объясняющей. В более поздних концепциях происходит «наложение»: эмпирический материал добывается методом, соответствующим одной категории, а интерпретируется с помощью другой. Это создает возможности для появления других (альтернативных) видов объяснения.

Полагаем, что разработка когнитивной методологии будет способствовать и продвижению в понимании психики и проведению новых исследований.

**Библиографический список**

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. М.: Изд-во "Институт практической психологии"; Воронеж: НПО "Мо­дек", 1996.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л., 1969
3. Аристотель Сочинения в четырех томах. Том 1. М., 1975
4. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: Учебное пособие для студентов вузов. М: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002.
5. Журавлев А.Л. Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / Под ред. А.Л.Журавлева, А.В.Юревича. М.: ИПРАН, 2007, с. 15-32
6. Кедров Б.М. Классификация наук. Т.2. М., 1965.
7. Козлов В.В. Интегративная психология: предмет, задачи и перспективы // Вестник интегративной психологии, Вып. №1, 2003, с.6-11.
8. Кун Т. Структура научных революций: Сб. перевод с английского. [Текст] / Т.Кун Структура научных революций. М., 2003
9. Мазилов В.А. Теория и метод в психологии. Ярославль, 1998
10. Мазилов В.А. О предмете психологии // Методология и история психологии: Научный журнал. Т.1. Вып. 1, 2006, с.55-72
11. Мазилов В.А. Методология психологической науки: история и современность. Ярославль, 2007
12. Мазилов В.А. Когнитивная методология психологии. Ярославль, 2011
13. Пиаже Ж. Характер объяснения в психологии и психофизиологический параллелизм // Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Вып.1, 2. М.: Прогресс, 1966, с. 157–194.
14. Пиаже Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук// XVIII Международный психологический конгресс. 4-11 ав­густа 1966 года. М., 1969.
15. Роговин М.С. Введение в психологию. М., 1969.
16. Сэмьюэлз Э., Шортер Б., Плот Ф. Критический словарь аналитической психологии К. Юнга. М.: ЭСИ, 1994.
17. Шадриков В.Д. Введение в психологию: Мир внутренней жизни человека, М., 2002
18. Юревич А. В. Объяснение в психологии // Психологический журнал, № 1, 2006, с. 97–106.
19. Beneke F.E. Pragmatische Psychologie. Bd. 1-2. Berlin, 1850
20. Spranger E. Wilhelm Dilthey / Eine Gedachtnissrede. Berlin, 1918

**АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЕ ВОСПОМИНАНИЯ КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

**Абросимова Е. А., Челябинск**

Автобиографические воспоминания – феномен, принадлежащий Я-концепции личности, – в нашем эмпирическом исследовании обозначен как «автобиографическая ретроспектива». Ретроспектива в словаре С.И. Ожегова «взгляд в прошлое, обозрение того, что было в прошлом» [5]. В других словарях можно увидеть определение ретроспекции как «обзор прошедших событий, мысленное обращение к прошлому, в частности, к своим переживаниям, поступкам и действиям» [4].

В диссертационном исследовании, осуществленном на кафедре социальной и политической психологии Ярославского государственного университета, под руководством профессора В.В. Козлова, автобиографическая ретроспектива представлена как сознательное обращение человека к своему прошлому, мысленный обзор прожитой жизни, а также осознание прожитой жизни как единой целостности. В нашем эмпирическом исследовании мы предположили, что подструктуры личностной идентичности [2] будут оказывать значительное влияние на содержание автобиографической ретроспективы личности. Было исследовано 240 человек (165 женщин и 75 мужчин), разного возраста и социального статуса (студенты, специалисты, неработающие).

Для исследования содержательных особенностей автобиографической ретроспективы использовались: для оценки психологического возраста и степени реализованности жизни – методика «Оценивание пятилетних интервалов» Е.И. Головахи, А.А. Кроника [3]; для опосредованной оценки самостоятельности жизненной стратегии и степени самостоятельности жизненных выборов - методика «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера [1]; для оценки субъективной взаимосвязи между временными категориями и субъективного преобладания какой-либо временной категории в настоящий момент - временной тест Т. Коттла [3]. В ходе исследования был проведен анкетный опрос (разработана анкета «Анализ жизненного пути» для изучения содержания автобиографической ретроспективы).

Явление личностной интеграции – чрезвычайно сложное и многоаспектное. Одним из признаков интеграции выступает гармоничная идентичность личности. В соответствии с концепцией профессора В.В. Козлова, гармоничная личность – личность, у которой все три подструктуры личностной идентичности – материальная, социальная, духовная – находятся в определенном «равновесии» [2]. Нас интересовало содержание автобиографических воспоминаний «гармоничных» (с точки зрения идентичности) личностей.

В результате работы с личностным опросником самоидентичности В.В. Козлова (ЛОСК), участники исследования были поделены на группы под условными названиями: «Гармоничная личность», «Я-материальное», «Я-социальное» и «Я-духовное». Группы «Я-материальное», «Я-социальное» и «Я-духовное» получили свое название по преобладанию высокого значения соответствующей подструктуры личностной идентичности. Группа «Гармоничная личность» состоит из людей, получивших приблизительно равные, чаще всего средние оценки подструктур личностной идентичности (материальной, социальной, духовной). Личность, по мнению профессора В.В. Козлова, является сложной интегративной системой, состоящей из совокупности «Я» подсистем: материального «Я», социального «Я» и духовного «Я». Личность понимает себя на основании идентификаций с подсистемами «Я», которые меняются с возрастом и опытом проживания жизни. Тип людей идентифицированых с «Я» - материальным, обозначается автором опросника «материалистами»**.** Основная направленность таких людей – накопление, обладание, физический мир вещей и материальных благ, телесный мир. Тип людей идентифицированых с «Я» - социальным («социалисты») отличает направленность на социальный статус, стремление достичь успеха, уважения и признания в обществе. Тип людей идентифицированых с «Я» - духовным («духовники») отличает стремление к базовым экзистенциям человеческого бытия, поиски смыслов жизни и нравственных ценностей [2, с.179-200].

Данные по количественному распределению испытуемых представлены в таблице 1.

**Таблица 1**

**Соотношение испытуемых по подструктурам личностной идентичности**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Подструктуры личностной идентичности | Мужчины | Женщины | Всего |
| Я-материальное | 28 | 42 | 70 |
| Я-социальное | 16 | 46 | 62 |
| Я-духовное | 15 | 44 | 59 |
| Гармоничная личность | 16 | 33 | 49 |
| Итого | 75 | 165 | 240 |

Статистические значимые отличия параметров биографической ретроспективы между группами «Я-материальное», «Я-социальное», «Я-духовное», «Гармоничная личность» представлены в таблице 2.

**Таблица 2**

**Статистически значимые отличия составляющих автобиографической ретроспективы между группами «Я-материальное», «Я-социальное», «Я-духовное», «Гармоничная личность»**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Составляющие  автобиографической  ретроспективы | Я-матер./  Я-духовное | Я-матер./  Я-социальное | Я-матер./  Гармон. | Я-соц./ Я-дух. | Я-соц./ Гарм. |
| 11 | Реализованность  жизни | 2,46 | н/з | -3,39 | н/з | -3,41 |
| 12 | Психологический  возраст | -5,19 | н/з | -6,39 | -4,42 | -6,57 |
| 13 | Глубина общения | -12,48 | н/з | -16,07 | -11,32 | -14,06 |
| 14 | Рефлексия жизненного пути | -21,76\* | н/з | -11,69\* | -19,3 | -8,63 |
| 15 | Самостоятельная жизненная стратегия | н/з | н/з | -9,02 | н/з | -13,3 |
| 16 | Взаимосвязь между прошлым, настоящим и будущим | -10,40 | н/з | -15,72\* | -13,09 | -14,45 |
| 17 | Преобладание времени | 17,45\* | н/з | н/з | 14,37 | н/з |
| 18 | Самостоятельность жизненных выборов | н/з | н/з | -15,03 | н/з | -18,06 |

Данные по параметрам 1, 2, 5, 6, 8 обрабатывались с помощью U-критерия Манна-Уитни, данные по параметрам 3, 4, 7, 9 обрабатывались с помощью критерия Х2 Пирсона. Отличия, выявленные при уровне значимости р≤0,01, отмечены «\*». Отличия, выявленные при уровне значимости р≤0,05 не имеют отметки.

Рассмотрим автобиографическую ретроспективу лиц с «гармоничной» идентичностью. Прежде всего, «Гармоничная личность» оценивает реализованность жизни выше, чем группа «Я-материальное» и «Я-социальное», на что указывает отрицательное значение U-критерия. Если связывать реализованность жизни с ее «исполненностью» (воплощением жизненных планов, стремлений, мечтаний, смыслов жизни), тогда гармоничная личность, в которой «Я» выступает в качестве триединства идентификаций [2, с.201], закономерно становится «носителем» более высокого показателя реализованности жизни. По параметру «Психологический возраст» отличия также существуют между всеми 4-мя группами - «Гармоничная личность», «Я-духовное», «Я-материальное», «Я-социальное». Психологический возраст выше у группы «Гармоничная личность», затем идет группа «Я-духовное», потом – «Я-материальное», ниже всех среди сравниваемых групп психологический возраст у группы «Я-социальное». Психологический возраст связан с реализованностью жизни: чем выше показатель реализованности собственной жизни, тем человек чувствует себя внутренне старше.

Группы «Гармоничная личность», «Я-материальное» и «Я-социальное», в целом, считают, что их общение со сверстниками в возрасте от 10 до 15 лет является «Обычным» по глубине, не слишком глубоким, но и не слишком поверхностным. Однако «гармоничные личности» почти в два раза больше, чем «материалисты», вспоминают свое общение со сверстниками в возрасте от 10 до 15 лет как «Глубокое». Таким образом, мы видим, что «гармоничных личностей» характеризует большая субъективно воспринимаемая глубина общения со сверстниками в возрасте от 10 до 15 лет, чем у лиц с «социальной» и «материальной» подструктурами личностной идентичности.

Группы «Гармоничная личность», «Я-материальное» и «Я-социальное» отличаются по параметру «Рефлексия жизненного пути». Группа «Гармоничная личность» значительно чаще, чем группы «Я-материальное» и «Я-социальное», задумывается о своей жизни, рефлексирует свой жизненный путь. Данные результаты свидетельствуют о том, что люди с «гармоничной» идентификацией значительно чаще, чем люди с «материальной» и «социальной» идентичностью задумываются о том, какие они были в прошлом, каковы они сейчас и какими станут в будущем.

Сравниваемые группы отличаются по наличию или отсутствию самостоятельной жизненной стратегии. Самостоятельной жизненной стратегией из трех сравниваемых групп обладает группа «Гармоничная личность». Люди с гармоничной идентичностью в 93% случаев верят в то, что могут самостоятельно строить собственную жизнь, в то время как люди с материальной и социальной идентичностью меньше способны к самостоятельной жизненной стратегии (82% и 76% соответственно).

При статистическом анализе результатов исследования также были выявлены значимые отличия между группами «Гармоничная личность», «Духовная личность», «Я-материальное» и «Я-социальное» по временному тесту Т. Коттла. Наибольшую субъективную взаимосвязанность между прошлым, настоящим и будущим временем своей жизни демонстрирует группа «Гармоничная личность». Затем высокую субъективную взаимосвязанность между прошлым, настоящим и будущим временем своей жизни демонстрирует группа «Я-духовное». Следом наиболее взаимосвязанным время собственной жизни ощущает группа «Я-социальное». Менее всего ощущают взаимосвязь категорий времени своей жизни люди из группы «Я-материальное». Кроме этого, три группы («Я-духовное», «Я-материальное» и «Я-социальное») различаются в зависимости от того, какое из времен субъективно преобладает в сознании участников групп.

Группы «Гармоничная личность» и «Я-социальное», «Я-материальное» различаются по такой характеристике автобиографической ретроспективы как «Самостоятельность жизненных выборов». Самостоятельные жизненные выборы более свойственны лицам с гармоничной идентичностью.

Таким образом, в результате проведенного эмпирического исследования выявляются следующие особенности автобиографической ретроспективы у лиц с гармоничной идентичностью:

1. Люди с гармоничной идентичностью имеют более высокую реализованность жизни, чем люди с материальной и социальной подструктурами личностной идентичности.

2. Люди с гармоничной идентичностью психологически старше, чем люди с преобладанием духовной подструктуры личностной идентичности. Следом более высокий психологический возраст показывают лица с материальной подструктурой идентичности. Ниже всех оценивают свой психологический возраст люди с социальной подструктурой личностной идентичности.

3. Лица с преобладающими гармоничной и духовной подструктурами идентичности вспоминают о своем общении со сверстниками в возрасте от 10 до 15 лет как о более глубоком и личностном, чем лица с материальным и социальным статусами идентичности.

4. Люди с гармоничной и духовной подструктурами идентичности значительно чаще, чем люди с социальной и материальной подструктурами идентичности, задумываются о своей жизни, рефлексируют свой жизненный путь; обладают большей субъективной взаимосвязью прошлого, настоящего и будущего времени своей жизни. Также люди с гармоничным типом идентичности обладают более самостоятельной жизненной стратегией, чем люди с материальным и социальным типами идентичности.

Мы можем сделать вывод о том, что лицам с гармоничным типом идентичности присуще более высокая самостоятельность жизненной стратегии, глубина отношений с другими людьми, большая рефлексия жизни, самостоятельность жизненных выборов, более высокая взаимосвязь между прошлым, настоящим и будущим временем собственной жизни. Автобиографические воспоминания лиц с гармоничной идентичностью говорят о высокой личностной интеграции, целостности «гармоничной» личности. Таким образом, автобиографические воспоминания могут выступать одним из факторов личностной интеграции.

Список литературы

1. Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Опросник уровня субъективного контроля (УСК). М.: Смысл, 1993. 16 с.
2. Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освящение повседневности. М.: Психотерапия, 2007. 528 с.
3. Кроник А.А., Ахмеров Р.А. Каузометрия: Методы самопознания, психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. М.: Смысл, 2003. 284 с.

4. Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др. – М.: Педагогика, 1983. – 448с.

5. Словарь русского языка Ожегова С.И.: 70000 слов / Под ред. Н.Ю.Шведовой, 23-е изд., испр. – М.: «Рус.яз.», 1992. – 917 с.

**ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К БРАКУ МОЛОДЫХ СУПРУГОВ**

**Асмаковец Е. С., Омск**

Семья во все времена постоянно находилась в центре внимания передовой общественной мысли. И это не удивительно, семья представляет собой систему социального функционирования человека, один из основных институтов общества. По мнению Т.В. Андреевой, семья – это социальный институт, обладающий определенными социальными нормами, образцами поведения, санкциями, правами и обязанностями, осуществляющий организацию и регулированию поколений. Роль семьи в обществе несравнима по своей значимости ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье формируется и развивается личность человека, происходит овладение социальными ролями. Именно в семье закладываются основы нравственности человека, формируются нормы поведения, раскрываются внутренний мир и индивидуальные качества личности. Семья способствует не только формированию личности, но и самоутверждению человека, стимулирует его социальную, творческую активность, раскрывает индивидуальность.

Но в настоящее время, отмечается тенденция разрушения семей. По данным статистических исследований Росстата на первый квартал 2010 года в Росси на 100 браков приходится более 80 разводов. А по данным статистики Омской области за первые полгода 2011 года на 100 браков приходилось 63 развода. Абсолютное большинство разводов приходится на адаптационный период семейной жизни, период «молодой семьи».

Молодая семья – это супруги активного, репродуктивного возраста (до 28 лет) проживающие совместно с момента фактического образования супружеского союза не менее двух лет, с родственниками или без них, с детьми или без них, с любыми ориентациями на детность (Т.В.Андреева, А.В. Кононова, 2006).

В молодых семьях формируется модель будущих семейных отношений - распределение власти и обязанностей, духовные связи между супругами, поиск такого типа отношений, который удовлетворял бы их обоих, вырабатываются общие семейные ценности. Специалисты утверждают, что этот процесс напрямую зависит от неготовности супругов к семейной жизни (О.В. Протопопова, 2000).

Неготовность к браку проявляется в нереалистичности ролевых ожиданий и установок супругов. Осознание того, что реальный человек не соответствует идеальному образу, играет деструктивную роль, приводит к глубокой неудовлетворенности партнером, собой, отношениями в целом. А стабильная семья может быть создана при определенной готовности молодых людей к семейной жизни.

Поэтому, чтобы помочь семьям избежать разводов на начальном этапе семейной жизни, супругов нужно готовить к браку. Средством такой подготовки может являться разработка и внедрение соответствующих программ. Нами была разработана программа формирования готовности к браку молодых супругов.

Разработке программы предшествовало выявление особенностей готовности к браку молодых супругов совместно проживающих от 2 до 4 лет, в возрасте от 18 до 24 лет, со средним специальным или высшим образованием, без детей.

Под готовностью к браку, вслед за Ю.Е. Алешиной, мы понимаем систему социально-психологических установок личности, определяющую эмоционально-психологическое отношение к образу жизни, ценностям супружества (Ю.Е. Алешина, 1995). И выделяем: **социально–нравственную;** мотивационную; педагогическую и психологическую готовности (А.Н. Сизанов, 2008). Помимо выделения компонентов готовности к браку, важно обратить внимание на то, что готовность к браку определяется не только уровнем развития ее компонентов, но и соотношением ожиданий и установок супругов.

Для выявления особенностей готовности к браку молодых супругов мы использовали: методику «Ролевые ожидания и притязания» (РОП) А.Н. Волковой; методику «Уровень субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда (шкалу интернальности в сфере семейных отношений).

Мы определили параметры оценки составляющих готовности к семейной жизни и с помощью описанных выше методик:

**Социально – нравственная готовность** предполагает гражданскую зрелость, понимание социальной значимости семьи, обладание чувства ответственности, уважение будущего супруга, знание прав и обязанностей вступающих супругов в брак, здоровый образ жизни способствует развитию духовной культуры человека, укреплению внутрисемейных отношений, поддержанию дружеских и высоконравственных отношений с окружающими людьми. Поэтому параметрами оценки являются следующие шкалы: эмоционально-психотерапевтическая, социальная активность, хозяйственно-бытовая, личностная идентификация с супругом, интернальность в сфере семейных отношениях.

Мотивационная готовность включает в себя любовь как основной мотив создания семьи, готовность к самостоятельности, чувство ответственности за создаваемую семью, готовность к рождению и воспитанию детей. Поэтому параметрами оценки являются следующие шкалы: хозяйственно-бытовая, интернальность в сфере семейных отношениях

Педагогическая готовность включает в себя педагогическую грамотность, хозяйственно-экономические умения и навыки, сексуальную воспитанность. Поэтому параметрами оценки являются следующие шкалы: интимно-сексуальная, хозяйственно-бытовая, родительско-воспитательная.

Психологическая готовность - это наличие развитых навыков общения с людьми, единства или схожести взглядов на мир и семейную жизнь, умения создать здоровый морально-психологический климат в семье, устойчивости характера и чувств, развитых волевых качеств личности. Поэтому параметрами оценки являются следующие шкалы: эмоционально-психотерапевтическая, социальная активность, личностная идентификация с супругом.

Проведенное нами исследование показало, что уровень компонентов готовности к браку у молодых супругов высокий (показатели находятся в пределах среднего и высокого уровня):

- социально-нравственная готовность: у супругов присутствуют внесемейные интересы, являющиеся основными ценностями в процессе межличностного взаимодействия супругов; общность интересов и потребностей; ответственность за события, происходящие в семье (при чем уровень ответственности у мужчин выше, чем у женщин);

- мотивационная готовность: молодые супруги проявляют самостоятельность, ответственность за свою семью, готовность к рождению и воспитанию детей;

- психологическая готовность: супруги обладают навыками общения с людьми, им свойственно единство и схожесть взглядов на мир и семейную жизнь, общность интересов, ценностных ориентаций, внесемейных интересов, в тоже время, анализ результатов исследования показал, что у мужчин и женщин присутствует потребность в получение эмоциональной и моральной поддержки со стороны супруга(и), при чем, женщины более активны в оказании такой поддержки, нежели мужчины;

- педагогическая готовность: супруги проявляют активность в хозяйственно-бытовой организации семьи, они обладают педагогической грамотностью и сексуальной воспитанностью.

Несмотря на то, что уровень готовности у супругов высокий, присутствуют пары, в которых у супругов отмечается несоответствие ожиданий и притязаний, т.е. несоответствие между идеальным образом супруга, и виденьем своей роли в семье, что способствует возникновению конфликтов в семье, приводит к глубокой неудовлетворенности партнером, собой, отношениями в целом, что является фактором риска благополучия и целостности семьи и нуждается в коррекции или даже в формировании новых более конструктивных.

Полученные результаты подтверждают необходимость разработки и проведения программы формирования готовности к браку за счет коррекции и формирования ожиданий и притязаний супругов в молодых семьях.

Разработанная нами программа формирования готовности к браку в молодых семьях направлена на коррекцию и формирование ожиданий и притязаний супругов за счет выявления внутренней картины конфликтов у супругов; помощи супругам эксплицировать имеющиеся у каждого из них представления об идеальном партнере и расхождения в образах идеального и реального супруга, сблизить эти образы; повышения уровня позитивности восприятия супруга(и), создав, таким образом, адекватное представление о супруге как о личности, о равноправном субъекте, а не объекте общения; оказания помощи в развитии взаимной эмпатии и конструктивной рефлексии у обоих супругов; обучения брачных партнеров подачи обратной связи, которая по форме и содержанию была бы приемлемой для супруга; научения супругов нести ответственность за свои взаимоотношения и отношения в своей семье.

Участие супружеских пар в тренинге предоставляет им возможность своими глазами увидеть неадаптивные формы межличностных отношений и обучиться новым. Во время занятий важны взаимная поддержка членов группы с аналогичными проблемами и использование опыта других людей. С помощью членов группы каждый ее участник может исследовать и отрепетировать различные формы поведения и оценить его результаты. Группа оказывает моральную поддержку каждому ее члену, укрепляет в нем чувство собственного достоинства необходимое для выхода из катастрофической зависимости от партнера. Помимо этого группа помогает каждому участнику адаптироваться к семейной ситуации, что позволяет сохранить семью.

Программа реализуется в форме тренинга-семинара и включает в себя пять блоков. Задачи каждого блока:

*Блок 1. Самовосприятие и осознание собственного ролевого репертуара:* дать возможность участникам тренинга оценить себя; обучить выявлению «Я»‑концепции и ее связи с окружающими людьми; развивать умение видеть себя глазами других и понимать окружающих.

*Блок 2. Семейные ценности, традиции семьи:* стимулировать размышления о семейных ценностях и обсуждение их значимости в семейном кругу; продемонстрировать уникальность данной семьи среди других семейных союзов, пробудить чувство гордости ею; передать в игровой форме ту мысль, что каждая семья – объединение личностей с разными характерами, ценностями, интересами и запросами.

*Блок 3. Семейные роли и установки:* продемонстрировать участникам тренинга амбивалентность стереотипного мышления, его положительные аспекты и опасности; показать зависимость поведения от ожиданий других людей; способствовать осознанию влияния доминирующего мнения, предубеждений, заведомо принятых решений на проявляемые в семейной жизни модели поведения; позволить супругам взглянуть на свой брак и увидеть его и друг друга по-новому, стимулировать открытое и честное обсуждение своих желаний и стремления к переменам и обновлению; способствовать отказу от негативного восприятия партнера, помочь участникам преодолеть внутренние барьеры, страх и неуверенность перед изменениями; способствовать изменению стереотипов восприятия; продемонстрировать на практике различия, присущие подходу различных людей к одной и той же проблеме, рассмотреть существующие методы и подходы к ее разрешению; способствовать осознанию важности определенных качеств характера для построения качественных, демократичных, укрепляющих семью партнерских отношений; проанализировать представления о гендерных различиях и их влияние на формирование личности, на совместную семейную жизнь.

*Блок 4. Коммуникативная компетентность:* проинформировать о 3-х компонентной структуре общения: социально-перцептивная сторона общения (психологические механизмы создания образа собеседника), коммуникативная сторона общения (вербальные и невербальные средства общения) и интерактивная сторона общения (позиции и роли); способствовать осознанию важности определенных качеств характера для создания благоприятной семейной атмосферы; сформировать навыки сознательной постановки и снятия «блоков коммуникации», чтении невербальных признаков «закрытого и открытого» межличностного взаимодействия; демонстрация того, что каждая семья; объединение личностей с разными характерами, ценностями, интересами и запросами; расширить диапазон коммуникативных возможностей, усилить способность к эмпатическому сопереживанию; сформировать навыки концентрации внимания на партнере; способствовать развитию навыков «обратной связи» партнеру.

*Блок 5. Конструктивное поведение в конфликтах:* проинформировать о конфликтах: видах, основных структурных элементах, динамике, механизмах возникновения, конструктивных и неконструктивных стратегиях поведения в конфликте; способствовать осознанию своего поведения в конфликте; сформировать навыки конструктивного поведения в конфликтах; продемонстрировать многообразие подходов к проблеме; мобилизовать внимание и творческую фантазию супругов в ходе решения групповой задачи, актуализировать внутренний коммуникативный потенциал семьи; продемонстрировать супругам принятые в семье коды и подходы к решению проблемы/задачи; способствовать осознанию положительных и отрицательных факторов доминирующего поведения; дать возможность высказаться по проблематике семейных отношений (что иногда позволяет предотвратить разрастание конфликта, его переход в межличностное столкновение); способствовать развитию гибкости и толерантности, навыков преодоления внутреннего диссонанса, конфликта, связанного с противоречивыми взглядами на проблему; сформировать навыки бесконфликтного взаимодействия и позитивного отношения к проблемной ситуации; способствовать осознанию эмоциональных состояний, сопровождающие конфликтное взаимодействие; проанализировать разрушительные иррациональные убеждения; проанализировать вторичные выгоды от нерешенного конфликта.

Программа формирования готовности к браку молодых супругов была реализована нами в период с ноября по декабрь 2011 года. В апробации программы участвовали супруги из молодых семей, которые принимали участие на первом этапе нашего исследования. В этих парах было выявлено несоответствие ожиданий и притязаний супругов, что является фактором риска благополучия и целостности семьи и нуждается в коррекции.

Через неделю после окончания тренинга, нами была проведена повторная диагностика с помощью методик, использованных нами на первом этапе исследования.

Анализ результатов диагностики после проведения тренинга показал, что у супругов после участия в программе отмечается сближение показателей ожиданий и притязаний, т.е. идеальный образ супруга(и) сблизился с виденьем своей роли в семье самого супруга(и), что способствует укреплению семьи и снижает риски возникновения конфликтов в семье, приводит к глубокой удовлетворенности партнером, собой, отношениями в целом.

**ОПЫТ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ**

**Асмаковец Е. С., Мельничкин С.П., Омск**

Эффективность решения проблем социальной политики государства сегодня во многом зависит от социально-психологического сопровождения деятельности специалистов по социальной работе. По роду своей деятельности такой специалист вовлечен в длительное напряженное общение с другими людьми, сопровождающееся эмоциональной насыщенностью и когнитивной сложностью, что вызывает состояние физического и психического истощения. Постоянные стрессовые ситуации, возникающие в процессе взаимодействия специалиста по социальной работе с клиентом, личная незащищенность и другие морально-психологические факторы оказывают негативное воздействие на личность социального работника, способствуют возникновению профессиональных деформаций.

Профессиональные деформации личности социального работника представляют собой процесс и результат изменения сущностных (интегральных) характеристик личности профессионала, которые ведут к упрощению системы профессиональной деятельности, профессионального общения, образа профессии и себя в ней, упрощая как саму личность, так и ту среду, которую она организует вокруг себя.

В связи с этим актуализируется проблема специально организуемой работы по профилактике и коррекции профессиональной деформации личности данной категории специалистов.

За последние два десятилетия возрос интерес к проблеме профессиональных деформаций личности как явления, сопровождающего профессиональную жизнь индивида, объективно обусловленного дифференциацией и специализацией труда в обществе.

Изучением особенностей профессиональных деформаций медицинских работников занимались С.П. Безносов, М. Боухал, А.С. Димова, Р. Конечный, Л.А. Цветкова; сотрудников правоохранительных органов С.П. Безносов, Р.Ф. Робозеров, А.Н. Роша, А.Н. Шатохин, А.И. Шестак; учителей К.А. Аветисян, Н.А. Аминов, Е.С. Асмаковец, С.Н. Батракова, Б.Р. Бекингем, М.В. Борисова, В.Н. Вершинин, Т.А. Вострикова; преподавателей вузов К.А. Абульханова-Славская, А.К. Алберт, С.В. Бажанова, Д.Б. Богоявленская и др. В тоже время публикаций о профессиональных деформациях специалистов по социальной работе недостаточно.

Исследователями выделен целый ряд факторов, способствующих возникновению профессиональных деформаций специалиста. К ним относятся: объективные, связанные с социально-профессиональной средой; субъективные, обусловленные особенностями личности и характером профессиональных взаимоотношений; объективно-субъективные, порождаемые системой и организацией профессионального процесса; психологические детерминанты (мотивы выбора профессии; деструкции ожидания на стадии вхождения в самостоятельную профессиональную жизнь; стереотипы; психологическая защита; эмоциональная напряженность; профессиональная стагнация; снижение уровня интеллекта специалиста; предел развития уровня образования и профессионализма; акцентуация характера личности; возрастные изменения, связанные со старением); специфика профессиональной деятельности (предмет профессиональной деятельности; объект; средства; способности; способ; усвоенная технология).

Многие исследователи данные факторы рассматривают как стресс-факторы, т.е. источники стресса, факторы, вызывающие стресс. Поэтому будет правильно отметить, что развитию профессиональных деформаций у специалистов способствуют стрессы. Именно подверженность стрессам, в первую очередь, способствует развитию профессиональных деформаций.

Поэтому процесс формирования профессиональных деформаций специалиста можно представить следующим образом: в профессиональной деятельности есть (или появился) некий фактор, если этот фактор является для сотрудника стресс-фактором, т.е. вызывает стресс, то, как следствие, у человека начинает формироваться профессиональная деформация. В данном случае мы говорим о дистрессе, вызывающем отрицательный эффект, проявляющийся в физических, эмоциональных и поведенческих признаках. В зависимости от вида стрессора и характера его влияния выделяют физиологический и психологический; эмоциональный и информационный стресс, коммуникативный, рабочий, профессиональный, организационный и другие.

Но, не смотря на такое разнообразие стрессов, важно отметить, что главной причиной возникновения любого из них являются внутренние личностные (субъективные) факторы, предрасполагающие к возникновению стресса и усиливающие воздействие стресс-факторов. Поэтому для противостояния стрессам специалист должен обладать стрессоустойчивостью, под которой понимается способность человека, благодаря совокупности личностных качеств, противостоять вредоносным воздействиям стрессовых факторов. Чем выше стрессоустойчивость, тем здоровее и работоспособнее человек, тем ниже риск развития профессиональных деформаций. Для профилактики профессиональных деформаций необходимо создание системы мероприятий, повышающих стрессоустойчивость специалистов.

Нами была разработана программа профилактики профессиональных деформаций специалистов по социальной работе. Для того, чтобы программа была адресной и более эффективной, для разработки программы профилактики профессиональных деформаций специалистов по социальной работе, необходимо выявить особенности стрессов в их профессиональной деятельности. Поэтому разработке программы предшествовало выявление подверженности стрессам, как фактора развития профессиональных деформации специалистов по социальной работе БУ Омской области «Социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних «Надежда» г.Омска.

Для выявления уровня стрессоустойчивости мы использовали методику «Шкала организационного стресса» (Мак-Лина).

Для выявления факторов, влияющих на уровень стрессоустойчивости специалистов по социальной работе центра, мы использовали методику «Стрессоры» и анкету «Профессиональный стресс».

Проведенное нами исследование показало:

- большинство сотрудников центра имеют низкий уровень стрессоустойчивости;

- чем в меньшей степени развиты личностные качества - факторы, повышающие стрессоустойчивость: способность самопознания, широта интересов, принятие ценностей других, гибкость поведения, активность и продуктивность, тем ниже уровень стрессоустойчивости;

- в большей степени подвергаются воздействию стресс-факторов: конфликтность, перегрузка, сфера деятельности и напряженность в отношениях с руководством, специалисты по социальной работе с низким уровнем стрессоустойчивости;

- у сотрудников центра наиболее сильное влияние на возникновение стрессов в профессиональной деятельности оказывают: проблемы, постоянно возникающие в процессе работы; трудновыполнимое желание держать под контролем ситуацию в своем подразделении, собственные ошибки и просчеты в работе, нехватка времени, необоснованные требования со стороны чиновников и проверяющих организаций, несоответствие между затраченными усилиями и реальными результатами, отсутствие должного внимания к нуждам подразделения со стороны руководства, отсутствие взаимопонимания с деловыми партнерами, конфликты с ними, сложность и противоречивость законодательства и нормативных инструкций.

- сотрудники центра в ситуации стресса используют эффективные позитивные житейские приемы снятия стрессов (сон, общение с друзьями и членами семьи, перерывы в работе, хобби, физическая активность). В тоже время, есть специалисты, которые в ситуации стресса используют не эффективные - вредные для здоровья способы: еда; алкоголь; курение.

- большинство сотрудников центра не владеют специальными приемами снятия стрессов (аутотренинг, медитация, дыхательные техники, релаксация).

Таким образом, факторами, способствующими снижению стрессоустойчивости специалистов по социальной работе, являются личностные качества: неспособность самопознания, узкий круг интересов, непринятие ценностей других, негибкость поведения, отсутствие активности и продуктивности; стресс-факторы профессиональной деятельности: конфликтность, перегрузка, сфера деятельности и напряженность в отношениях с руководством; проблемы, постоянно возникающие в процессе работы, трудновыполнимое желание держать под контролем ситуацию в своем подразделении; собственные ошибки и просчеты в работе; нехватка времени; необоснованные требования со стороны чиновников и проверяющих организаций; несоответствие между затраченными усилиями и реальными результатами; отсутствие должного внимания к нуждам подразделения со стороны руководства; отсутствие взаимопонимания с деловыми партнерами, конфликты с ними; сложность и противоречивость законодательства и нормативных инструкций; отсутствие навыков использования эффективных и позитивных житейских приемов снятия стресса, а также специальных приемов снятия стресса (аутотренинг, медитация, дыхательные техники, релаксация).

Поэтому программа профилактики профессиональных деформаций для сотрудников центра «Надежда» должна быть направлена на повышение стрессоустойчивости и снижение данных факторов посредством информирования о профессиональных деформациях и стрессах: их специфики, причинах, последствиях; повышения уровня коммуникативных навыков; формирования уверенного поведения; овладения приемами снятия симптомов стресса; формирование алгоритма борьбы со стрессом в зависимости от времени его наступления.

Программа реализуется в форме тренинга-семинара и включает в себя пять блоков:

- Роль стресса в формировании профессиональной деформации;

- Коммуникативная компетентность;

- Уверенное поведение;

- Развитие навыков саморегуляции;

- Тактики борьбы со стрессом в зависимости от времени его наступления.

**Блок 1.** Роль стресса в формировании профессиональной деформации.

*Задачи:*

*-* информирование о профессиональных деформациях и стрессах: их видах, симптомах, причинах, последствиях;

- актуализация личного опыта переживания стресса;

- обучение основным навыкам релаксации для минимизации негативного влияния стресса.

**Блок 2.** Коммуникативная компетентность.

*Задачи:*

- информирование о сторонах общения; о конфликтах, механизмах их возникновения, стратегиях поведения в конфликтах;

- осознание своих коммуникативных навыков, своего поведения в конфликтах;

- выработка навыков эффективного общения, конструктивного поведения в конфликтах.

**Блок 3.** Уверенное поведение.

*Задачи:*

- информирование об уверенном поведении: уверенность как чувство, как состояние, как свойство, об источниках уверенного и неуверенного поведения;

- осознание своей уверенности;

- формирование навыков уверенного поведения.

**Блок 4.** Развитие навыков саморегуляции.

*Задачи:*

- информирование о саморегуляции, ее основных методов, приемах снятия стресса;

- актуализация личного опыта использования различных приемов снятия стресса, саморегуляции;

- обучение основным приемам саморегуляции.

**Блок 5.** Тактики борьбы со стрессом в зависимости от времени его наступления.

*Задачи:*

- информирование о тактиках борьбы со стрессом в зависимости от времени его наступления: о стрессах в прошлом, настоящем, будущем;

- формирование алгоритма действий для борьбы со стрессом;

Каждое занятие имеет определенную структуру и включает в себя:

- вводную часть (разминка, обсуждение прошлого занятия);

- основную часть (реализация поставленной цели);

- заключительную часть (подведение итогов, обратная связь).

Апробация программы проводилась на базе БУ Омской области «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Надежда» г. Омска» в период с сентября по октябрь 2011г.

Анализ самоотчетов специалистов по социальной работе, участвовавших в программе, показал, что они отмечают значимость проделанной работы, позитивный эмоциональный настрой и повышение навыков совладания со стрессами, практическое использование методов нейтрализации профессиональных стрессов. Во всех отзывах респонденты выразили удовлетворенность результатами групповой работы.

**ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, САМООЦЕНКА И КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СТУДЕНТОВ**

**Айдосова Ж.К. , Ким А.М., Алматы, Казахстан**

В психологии с самого начала ХХ в. велись поиски способностей, которые в отличие от традиционно выделяемого общего интеллекта, были бы связаны с социально-эмоциональной сферой психики. Ведущие специалисты в области психологии интеллекта, в том числе, социального интеллекта (Торндайк Э, Спирмен Ч., Векслер Д., Гилфорд Дж., Айзенк Г. и другие) утверждали, что люди различаются по способности понимать других людей и управлять ими, т.е. действовать разумным образом в человеческих отношениях [1]. В психологии эмоционального интеллекта выделяются несколько ведущих теорий: теория эмоционально-интеллектуальных способностей Майера Дж., Сэловея П., Карузо Д.; теория эмоциональной компетентности Гоулмена Д.; некогнитивная теория эмоционального интеллекта Бар-Она Р.; двухкомпонентная теория эмоционального интеллекта Люсина Д. [2]. Содержательной характеристикой эмоционального интеллекта, которая объединяет перечисленные теории, является совокупность способностей к пониманию и управлению собственными эмоциями, пониманию и управлению эмоциями других людей.

Эмоциональный интеллект тесно связан с самооценкой человека. Люди с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта и с высокой самооценкой обладают выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, могут управлять своей эмоциональной сферой, что обусловливает их более высокую адаптивность и эффективность в общении, они легче добиваются своих целей во взаимодействии с окружающими. Самооценка образует *особое оценочное отношение к себе:* конкретное, эмоционально-логическое отношение. Коммуникативные же проблемы могут быть следствием недостаточного развития основных подструктур эмоционального интеллекта (понимания и управления своими и чужими эмоциями) и заниженной (или завышенной) самооценкой. Неадекватная самооценка приводит к непониманию себя и неэффективной саморегуляции. Данный факт часто приводит к потере социальной компетенции и затруднению межличностных контактов. Но эмоциональный интеллект лежит в основе эмоциональной саморегуляции, поэтому управление эмоциями – это навык, который можно нарабатывать и развивать.

**Цель исследования:** выявление взаимосвязи характеристик эмоционального интеллекта и самооценки, а также коммуникативных проблем студентов 18-19 лет.

В эмпирической части исследования решались следующие задачи:

* 1. Определить уровень эмоционального интеллекта и его составляющих у студентов 18-19 лет;
  2. Определить уровень самооценки студентов 18-19 лет;
  3. Определить типы коммуникативных проблем студентов 18-19 лет;
  4. Проанализировать результаты практической части исследования нашей темы в аспекте взаимосвязи эмоционального интеллекта с самооценкой и коммуникативными проблемами студентов;
  5. Составить общие рекомендации по результатам исследования.

**Методы исследования:** опросник эмоционального интеллекта Д.В.Люсина, методика на самооценку Дембо-Рубинштейн, контент-анализ коммуникативных проблем студентов (опишите 2 ситуации коммуникативных проблем, которые Вы испытали в период обучения в университете).

1. Опросник эмоционального интеллекта Д.В.Люсина [2] состоит из 46 утверждений, на которые испытуемый отвечает «согласен/ не согласен» и которые объединяются в пять субшкал, объединяющихся, в свою очередь, в четыре шкалы более общего порядка (табл. 1).

**Таблица 1. Структура опросника ЭмИн**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **МЭИ**: межличностный ЭИ | **ВЭИ**: внутриличностный ЭИ |
| **ПЭ**: понимание эмоций | **МП**: понимание чужих эмоций | **ВП**: понимание своих эмоций |
| **УЭ**: управление эмоциями | **МУ**: управление чужими эмоциями | **ВУ**: управление своими эмоциями  **ВЭ**: контроль экспрессии |

1. Методика на самооценку Дембо-Рубинштейн в нашей модификации включает в себя 6 подшкал самооценки (СО): самооценка интеллекта, самооценка счастья, самооценка понимания себя и своих эмоций, самооценка способности управлять своими эмоциями, самооценка понимания эмоционального состояния другого человека и самооценка способности управлять эмоциональным состоянием другого человека.
2. Контент-анализ коммуникативных проблем проводился в отношении описаний студентами двух ситуаций из их студенческой жизни, где они испытывали коммуникативные проблемы.

В исследовании принимали участие 50 человек – студенты 2 курса р/о филологического факультета и факультета международных отношений КазНУ им. аль-Фараби в возрасте 18-19 лет. По результатам методики на ЭмИн Люсина у студентов были выявлены следующие показатели уровня развития общего эмоционального интеллекта:

* Низкий уровень ЭмИН (0 - 78) – 33,3 %
* Средний уровень ЭмИн (79 - 91) – 40,7 %
* Высокий уровень ЭмИн (93 - 104) – 18,5 %
* Очень высокий уровень (105 и выше) – 7,5 %

Рис.1. Уровень общего эмоционального интеллекта у студентов

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что большая часть (40,7 %) студентов в возрасте 18-19 лет имеет средний уровень развития общего эмоционального интеллекта, примерно одна треть (33,3 %) – низкий уровень развития общего эмоционального интеллекта, а очень высокие показатели общего эмоционального интеллекта имеют всего 7,5 % студентов.

Далее с помощью методики на самооценку Дембо-Рубинштейн все испытуемые были разделены на 3 группы – со слабым, средним и высоким уровнем самооценки по всем 6 ее показателям (табл. 2).

**Таблица 2. Показатели самооценки студентов**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Подшкалы самооценки (СО) | Низкий уровень (%) | Средний уровень (%) | Высокий уровень (%) |
| 1 | СО интеллекта | 37 | 30 | 33 |
| 2 | СО счастья | 0 | 7,5 | 92,5 |
| 3 | СО понимания себя и своих эмоции | 7,5 | 22 | 70,5 |
| 4 | СО способности управлять своими эмоциями | 11 | 15 | 74 |
| 5 | СО понимания эмоционального состояния другого человека | 7,5 | 33 | 59,5 |
| 6 | СО способности управлять эмоциональным состоянием другого человека | 19 | 52 | 29 |

Как показано в таблице 2, студенты данного возраста характеризуются высоким уровнем самооценки счастья, понимания своих эмоций, управления своими эмоциями и понимания эмоций других людей, средним уровнем самооценки управления чужими эмоциями. Самооценка интеллекта у испытуемых несколько занижена (37 %).

**Результаты корреляционного анализа.**

В обработке результатов полученных нами данных был использован коэффицент корреляции Пирсона в программе статистической обработки SPSS-16.

* + 1. Высокая самооценка интеллекта положительно коррелирует с субшкалой управления чужими эмоциями на уровне значимости 0,05, т.е. чем выше студент оценивает свои интеллектуальные способности, тем выше его способности управлять эмоциональным состоянием других людей. Данная субшкала входит в шкалу межличностного интеллекта, которая также положительно коррелирует с высокой самооценкой интеллекта. Можно сказать, что чем выше самооценка интеллекта, тем выше межличностный интеллект.
    2. Высокая самооценка счастья положительно коррелирует с субшкалой управления своими эмоциями на уровне значимости 0,05, т.е. чем выше самооценка счастья, тем более развита способность управлять своим эмоциональным состоянием. Помимо этого, высокая самооценка счастья положительно коррелирует со шкалой управления эмоциями, иначе говоря, чем выше студент оценивает себя как счастливого человека, тем лучше он управляет эмоциями, как своими, так и чужими.
    3. Высокая самооценка способности понимания своих эмоций положительно коррелирует с субшкалой понимания своего внутреннего эмоционального состояния, а также с внутри личностным эмоциональным интеллектом и эмоциональным интеллектом управления эмоциями, т.е. чем выше человек оценивает свои возможности понимать свои эмоции, тем выше его эмоциональный интеллект в понимании своих эмоций и в управлении своими и чужими эмоциями. Таким образом, те, кто считают, что понимают свои эмоции, действительно их понимают. Те, кто ощущают, что не понимают своих эмоций, действительно не понимают и не умеют управлять эмоциями ни своими, ни чужими.
    4. Средняя самооценка способности управлять эмоциональным состоянием другого человека положительно коррелирует с субшкалой управления эмоциональным состоянием другого человека и отрицательно – с субшкалой контроля экспрессией (способностью контролировать внешние проявления своих эмоций). Таким образом, чем выше человек оценивает свои способности понимать эмоции других людей, тем действительно выше его способности понимания эмоций других людей, но это не гарантирует контроля над внешним проявлением своих эмоций.

Контент-анализ коммуникативных проблем студентов дал нам следующие результаты, которые отражены в табл. 3

**Таблица 3. Типы коммуникативных проблем у студентов**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Классификация коммуникативных проблем по основным параметрам эмоционального интеллекта | Количество испытуемых  (%) |
| 1 | Непонимание своих эмоций | 0 |
| 2 | Не умение управлять своими эмоциями | 44 |
| 3 | Непонимание чужих эмоции и мыслей | 52 |
| 4 | Неумение управлять чужими эмоциями | 4 |

Наиболее часто встречаются коммуникативные проблемы, связанные с непониманием чужих эмоций и неумением управлять своими эмоциями.

Далее был проведен анализ коммуникативных проблем у студентов с низкой и высокой самооценкой. Результаты данного анализа приведены в табл. 4

**Таблица 4. Коммуникативные проблемы студентов с низким уровнем самооценки (**↓СО**)**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № |  | Проблема непонимания своих эмоций | Проблема неумения управлять своими эмоциями | Проблема непонимания чужих эмоций | Проблема неумения управлять чужими эмоциями |
|  |  | % | % | % | % |
| 1 | ↓СО интеллекта | 0 | 30 | 60 | 10 |
| 2 | ↓СО счастья | - | - | - | - |
| 3 | ↓СО понимания своих эмоций | 0 | 33 | 67 | 0 |
| 4 | ↓СО управления своими эмоциями | 0 | 100 | 0 | 0 |
| 5 | ↓СО понимания чужих эмоций | 0 | 50 | 50 | 0 |
| 6 | ↓СО управления чужими эмоциями | 0 | 20 | 80 | 0 |

Чаще всего коммуникативные проблемы в понимания чужих эмоций испытывают студенты с низкой самооценкой интеллекта, эти проблемы касаются понимания своих эмоций и управления чужими эмоциями.

Те студенты, которые низко оценивают свои способности управлять своими эмоциями, действительно испытывают трудности в общении, которые непосредственно связаны с управлением своим эмоциональным состоянием.

**Таблица 5. Наличие** **коммуникативных проблем у студентов с высоким уровнем самооценки (↑ СО)**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № |  | Проблема  непонимания своих эмоций | Проблема неумения управлять своими эмоциями | Проблема непонимания чужих эмоций | Проблема неумения управлять чужими эмоциями |
|  |  | % | % | % | % |
| 1 | ↑СО интеллекта | 0 | 50 | 50 | 0 |
| 2 | ↑СО счастья | 0 | 44 | 52 | 4 |
| 3 | ↑СО понимания своих эмоций | 0 | 47 | 47 | 6 |
| 4 | ↑СО управления своими эмоциями | 0 | 35 | 60 | 5 |
| 5 | ↑СО понимания чужих эмоций | 0 | 50 | 50 | 0 |
| 6 | ↑СО управления чужими эмоциями | 0 | 50 | 50 | 0 |

Таблица 5 показывает, что у студентов с низкой самооценкой управления своими эмоциями действительно чаще встречаются коммуникативные проблемы, связанные с непониманием эмоционального состояния других людей. Студенты же с высокой самооценкой по остальным шкалам испытывают коммуникативные проблемы в управлении своими эмоциями и понимании чужих эмоций.

Анализ результатов исследования, проведенного среди студентов 18-19 лет, показал, что преобладающий уровень развития общего эмоционального интеллекта средний (40,7 %). Они высоко оценивают свои переживания счастья, свои способности понимать и управлять своими эмоциями и понимать эмоции других людей, но склонны к занижению своих интеллектуальных способностей и средней оценке своих способностей управлять эмоциональным состоянием других людей.

В ходе исследования было установлено, что:

* Понимание себя и своих эмоций имеет решающее значение как для понимания эмоций других людей, так и для управления эмоциями – как своими, так и чужими;
* «Непонимающие свои и чужие эмоции» не могут и управлять ими;
* «Умные» хорошо управляют эмоциями других людей;
* «Счастливые» хорошо управляют собой;
* «Непонимающие свои эмоции» свои эмоции испытывают коммуникативные трудности, связанные с пониманием эмоций других людей;
* Низко оценивающие свои интеллектуальные способности студенты также испытывают коммуникативные трудности в понимании чужих эмоций. Аналогичные коммуникативные проблемы испытывают те, кто низко оценивают свои способности управлять эмоциями других людей;
* «Плохо управляющие своими эмоциями» действительно имеют коммуникативные проблемы в управлении своими эмоциями.

В результате проведения математической обработки полученных результатов с помощью корреляционного анализа эмпирически подтвердилась взаимосвязь между самооценкой и эмоциональным интеллектом, а именно: между самооценкой интеллекта и управлением чужих эмоций на уровне достоверности 0,05 %, самооценкой счастья и управлением своими эмоциями на уровне 0,05 %, самооценкой понимания своих эмоций и пониманием своих эмоций и управлением своими и чужими эмоциями на уровне 0,05 %, средней самооценкой и управлением чужими эмоциями и управлением внешней экспрессией на наиболее высоком уровне 0,01 %.

Полученные нами результаты показывают, что самооценка эмоционального интеллекта в ряде случаев может быть использована наряду с тестовыми показателями.

Список использованной литературы

1. Робертс, Р.Д., Мэттьюс, Дж., Зайднер, М. Люсин, Д.В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике. // Психология: Журнал Высшей Школы Экономики. 2004. Т. 1. № 4. С. 3–24.
2. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3 – 23.
3. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 78-86.
4. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования/ / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2004. С. 29–36.
5. Гоулман, Д.Г Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. - М.: ACT: ACT МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478с., с. 193.
6. Mayer J.D., Salovey P. What is Emotional Intelligence? // Emotional Development and Emotional Intelligence; P. Salovey & D.J. Sluyter (Eds.). New York: Basic Books. 1997. P. 3-31. – Emotional Intelligence Information; John D. Mayer. – LA, 2008; <http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/>

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**Афанасьева А.С., Ярославль**

Идентичность - это сложный феномен, «многослойная» психическая реальность, включающая различные уровни сознания, индивидуальные и коллективные, онтогенетические и социогенетические основания. Она постоянно доопределяется и изменяется в результате субъективной прагматической ориентации в постоянно меняющейся среде, а ее переживание актуализируется в личной, социальной и профессиональной сфере человеческой жизни.

Профессиональная идентичность - психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и определенному профессиональному сообществу. Профидентичность детерминирована профессиональным общением и профессиональным опытом, репрезентируется посредством речевых средств через образ «Я». Профессиональная идентичность - по сути, аспект специфической интеграции личностной и социальной идентичности в профессиональной реальности. Исходным является самосознание. Исполнительным механизмом являются процессы идентификации-отчуждения. Профессиональная идентификация - это объективное и субъективное единство с профессиональной группой, делом, которое обуславливает преемственность профессиональных характеристик (норм, ролей и статусов) личности. Тогда обратный процесс, связанный с объективным и субъективным отвержением этого единства и обособлением профессиональных характеристик личности, есть профессиональное отчуждение или профессиональное обособление. Образ «Я» является способом выражения профидентичности.

Целый ряд работ посвящен исследованию различных аспектов профессиональной идентичности. Ученые раскрывают ее психологическую структуру и генезис, описывают виды и функции, предлагают типы идентичности, анализируют особенности процесса формирования, интенсивно исследуются вопросы становления профессиональной идентичности.

В самом широком смысле идентичность понимается как отождествление индивидом себя с другим человеком, непосредственное переживание субъектом той или иной степени тождественности с объектом. Но идентичность не является простым тождеством самому себе или другим, а предполагает определенные соотношения «Я и другие», представляя собой феномен, который возникает из диалектической взаимосвязи индивида и общества. Идентичность является результатом идентификации, которая, в свою очередь, представляет процесс [7].

В современной литературе по психологии выделяются два основных вида идентичности: личностная (персональная) и социальная. Вопрос о соотношении этих двух понятий является очень сложным, так как, с одной стороны, это два различных вида идентичности, с другой стороны, личностная идентичность сопровождает представления человека о групповой принадлежности, и в этом смысле является необходимым элементом социальной идентичности. В большинстве исследований личностный аспект часто воспринимается как вторичный по отношению к социальному, отмечается, что идентичность социальна по происхождению, т. к. формируется в результате взаимодействия с людьми. Соответственно, изучение структуры идентичности личности невозможно без синтеза двух видов идентичности: социальной и личностной. Важным вопросом является соотношение личной и социальной идентичности в структуре профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность наряду с этнической является наиболее востребованным видом социальной идентичности в современных условиях. Изменение социально - экономического уклада жизни общества сопровождается не только сменой социальных ролей, но и появлением новых требований к профессии, организации деятельности. Социально-экономические условия отражаются на всех сферах жизни общества. Поэтому появляются новые требования к профессионалу. В наиболее общем виде проблемы подготовки современных профессионалов можно обозначить двумя словами: «идентичность» и «развитие». Это значит, что для того, чтобы выжить в новых динамических социально-экономических условиях, выдержать конкуренцию, обеспечить благополучие своих близких и сохранить стабильность страны, современный профессионал должен быть способен к постоянному развитию и анализу своего места в социальной среде. Развитие предполагает постоянную направленность на профессиональный рост, новое качество работы, открытость информации, гибкость в целеполагании и принятии решений. Идентичность предполагает осознанное внимание к вопросу «Кто Я?», который сопровождает человека на протяжении всей его жизни и от ответа, на который многое зависит в профессиональной деятельности. Поэтому растущий интерес к проблеме профессиональной идентичности является реакцией на изменение социально - экономических условий и новые требования к подготовке профессионалов.

Важно отметить, что существует точка зрения, согласно которой термин «профессиональная идентичность» дублирует другие устоявшиеся, в отечественной психологии понятия. Например, профессиональное самоопределение, профессионализация, профессиональное саморазвитие, профессиональный статус и роль. Эти и другие, близкие им понятия, отражают суть личностного изменения в ходе профессиональной подготовки и деятельности. На самом деле это не совсем так. Безусловно, между всеми этими понятиями существует определенная близость, но в то же время каждое из них имеет свой содержательный пласт. Профессиональная идентичность относится к числу понятий, в которые выражено концептуальное представление человека о своем месте в профессиональной группе или общности. Кроме того, это представление сопровождается определенными ценностными и мотивационными ориентирами, а также субъективным отношением (принятием или нет) своей профессиональной принадлежности. Учитывая все что, профессиональная идентичность предстает как интегративное понятие, в котором выражается взаимосвязь личностных характеристик, обеспечивающих ориентацию в мире профессий, более полно реализовывать личностный потенциал в профессиональной деятельности, а также прогнозировать возможные последствия профессионального выбора.

В исследованиях профессиональной идентичности, которые достаточно интенсивно проводятся в последние годы отечественными психологами, проявилось некоторое невнимание к проблеме социальной идентичности в целом. Как было показано в предыдущей главе, проблематика социальной идентичности достаточно молодая область исследования в психологи, что отразилось на представлениях о структуре социальной идентичности и соотношении различных видов идентичности. Поэтому этническая, профессиональная, культурная, религиозная и другие виды социальной идентичности рассматривались изолированно, без анализа их взаимосвязи и общности в рамках целостного явления. Это отразилось на методологии изучения отдельных видов социальной идентичности, в частности идентичности профессиональной.

Представитель многочисленных публикаций - Е.П. Ермолаева исходит из того, что профессиональная идентичность - это продукт длительного личностного и профессионального развития, который складывается только на достаточно высоких уровнях овладения профессией и выступает как устойчивое согласование основных элементов профессионального процесса, а именно, согласование реальных и идеальных профессиональных образов «Я» [1].

Исследователи данной проблемы подчеркивают, что формирование профессиональной идентичности - очень сложный процесс, который не всегда осознается человеком. Например, Климов Е.А. отмечает, что формирование идентичности у современного профессионала зачастую носит слабо осознанный характер, поскольку многие трудовые операции унифицированы в результате применения сходных технических средств деятельности в разных профессиях. Это замедляет формирование целостного представления человека о своей роли в профессиональном процессе, без которого невозможно понимание; своего места в профессиональной среде и достижение уровня профессионального мастерства [2].

Профессиональная идентичность формируется целостными эталонами типичных профессиональных событий и индивидуализированных концептуальных схем профессионального поведения. Более глубокое усвоение профессиональных нормативов и стереотипов дифференцирует и упорядочивает образ "идеального профессионала", который дополняется образом "себя как профессионала", все более уточняющимся в ходе профессионального самопознания - от стереотипов поведения в непредсказуемых ситуациях, самореализации и развития личности в среде. В противном случае человек рискует остаться на уровне выполнения узкого набора функций, будучи неспособным, их трансформировать с учетом изменившихся обстоятельств [3].

В ряде концепций понятие "профессиональная идентичность"' является конкретизацией понятия "личностная идентичность'' применительно к содержанию и условиям профессионального становления личности. Необходимость введения понятия "профессиональная идентичность", Пряжников Н.С. объясняет тем, что профессиональное становление личности является ведущей формой обретения (развития, формирования) идентичности [4].

Важно отметить, что подобная точка зрения возникает именно из-за недостаточной проработанности в отечественной литературе вопроса о сути социальной идентичности. Профессиональная идентичность не может быть подвидом личностной идентичности, поскольку связана с определенным групповым членством. Тем компонентом идентичности, который придает ей личностный характер, является система ценностей, сопровождающая восприятие группового членства. Поскольку профессионализация основана на переоценке сложившейся системы ценностей и осознании собственных профессионально-важных качеств, возникает иллюзия, что профессиональная идентичность и личностная - явления одного порядка. Нам кажется более плодотворной точка зрения, в которой профессиональная идентичность рассматривается как подвид социальной идентичности, обладающий всеми общими признаками социальной идентичности и соответствующими закономерностями се формирования. В таком случае профессиональная идентичность обладает всеми основными качествами социальной идентичности, связанными с самоопределением в социальной группе, принятием группового членства, позитивным отношением к нему, ролью категоризации и сравнения, последствиями межгрупповой дискриминацией и т.д.

Профессиональная идентичность, будучи подвидом социальной идентичности, является личностным качеством, поэтому появляется в ходе личностного и профессионального становления показывает влияние, на многие аспекты, мышления человека.

Сущность профессиональной идентичности Шнейдер Л.Б. видит в самостоятельном и ответственном построении своего профессионального будущего, что предполагает высокую готовность смысловых и регуляторных основ поведения в ситуации неопределенности приближающегося профессионального будущего, осуществлять личностное самоопределение, интегрировать в профессиональное сообщество и формировать представление о себе как о специалисте [6].

Исследователи подчеркивают также, что формирование профессиональной идентичности — очень сложный процесс, который не всегда осознается человеком.

В настоящее время в теории и практике профессионального развития все больше ощущается необходимость нового осмысления сущности и смысла труда конкретных профессионалов, специфики профессионального самоопределения, на первый план все больше выдвигаются проблемы, связанные со становлением профессиональной идентичности.

**Литература:**

1. Ермолаева Е.П. Психология социальной реализации профессионала.- М..: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 347 с. 8.
2. Климов Е.А. Психология профессионала. - М.,Воронеж,1996. – 397 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Сфера, 2006. – 298 с.
4. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение. Теория и практика. - М.:Академия, 2008. – 320 с.
5. Румянцева Т.В. Психодинамические основы идентичности: учеб. пособие для вузов. – Ярославль: ЯрГУ, 2009. – 104 с.
6. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – М.: Московский психолого-социальный институт. 2007. – 128 с.
7. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность. Монография. - М.: МОСУ, 2001. - 256 с.

**ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ**

**Белан Е. А., Краснодар**

Всего в исследовании приняли участие 1209 человек, рабочие и служащие предприятий г. Краснодара и Краснодарского края в возрасте 18–45 лет. Из них в предварительном этапе исследования – 915 человек. Итоговую выборку составили 294 человека, из них 119 мужчин и 175 женщин.

Испытуемых просили назвать по 5 жизненных ситуаций в трёх категориях:

* повседневные (те ситуации, которые переживаются ежедневно и являются наиболее обычными);
* значимые (те ситуации, которые представляют наибольшую личностную значимость, важные, яркие ситуации);
* трудные (которые заведомо превышают обычный адаптивный потенциал и выступают как определённые препятствия для жизнедеятельности, требующие совладания).

Помимо трех основных классов жизненных ситуаций дополнительно выделяются две большие группы ситуаций: 1) ситуации, в которых направляющие и регулирующие силы субъект-ситуационного взаимодействия находится в пределах субъекта; 2) ситуации, в которых направляющие и регулирующие силы субъект-ситуационного взаимодействия выносятся за пределы субъекта. Другими словами к первой группе относятся ситуации с преобладанием субъектного типа взаимодействия, ко второй – с преобладанием объектного типа взаимодействия.

Каждый класс ситуаций также анализировался отдельно. Помимо указанных трёх классов ситуаций, все обозначенные испытуемыми ситуации были категоризированы в соответствии с разработанной нами общей классификацией ситуаций (Белан, 2011). Ситуации субъектного типа взаимодействия объединяют 11 категорий, объектного типа взаимодействия – 17 категорий.

Мужчины назвали 567 повседневных ситуаций, 554 значимых ситуаций и 524 трудных. В выборке женщин было названо 856 повседневных, 861 значимых и 839 трудных ситуаций. Дальнейший анализ осуществлялся отдельно в подвыборках мужчин и женщин.

Полученные категории ситуаций были ранжированы в зависимости от частоты встречаемости внутри каждого класса отдельно для ситуаций субъектного и объектного типа взаимодействия для каждой подвыборки. При этом первый ранг присваивался ситуациям, имеющим наибольшую частоту упоминаний, а последний – наименьшую. Мы полагаем, что частота упоминания тех или иных ситуаций отражает их представленность в индивидуальном сознании, т.е. ранжируя категории ситуаций, можно определить ситуации, на которые субъект преимущественно делает акцент в жизнедеятельности и которые для него второстепенны или случайны. В качестве предпочитаемых ситуаций оказываются ситуации, имеющие первые три, а в качестве малозначимых – три последних ранга.

Среди повседневных ситуаций субъектного типа взаимодействия в обеих подвыборках наиболее часто обозначаются ситуации позитивного взаимодействия с социальными объектами и ситуации принятия ответственности. В мужской подвыборке среди предпочитаемых оказываются ситуации самоорганизации, тогда как в женской подвыборке – ситуации переживания негативных психических состояний. Обеспечение успешности в классе повседневных ситуаций субъектного типа взаимодействия не представляется испытуемым главными ситуациями жизнедеятельности (в подвыборке женщин не упоминается), к малозначимым в мужской выборке относятся ситуации самореализации и целеполагания, в женской – ситуации переживания позитивных психических состояний и ситуации самокритики.

Среди повседневных ситуаций объектного типа взаимодействия испытуемые акцентируют внимание на согласованном взаимодействии с социальными объектами и позитивных изменениях в жизни. Кроме того, для мужчин оказываются важным различные перемещения на близкие расстояния, а для женщин – владение вещами. Малозаметными для мужской выборки выступают ситуации конфликтного взаимодействия с социальными объектами, перемещения на дальние расстояния (поездки, путешествия), а также ситуации особой деятельности (отдельные памятные личные события). Для женской выборки это ситуации конфликтного взаимодействия с социальными объектами, ситуации привычной (например, бытовой) деятельности, а также абстрактные характеристики. Данные категории в обеих выборках в классе повседневных ситуаций не встречаются.

В значимых ситуациях, как и в ситуациях повседневности, в обеих подвыборках наиболее часто обозначаются ситуации позитивного взаимодействия с социальными объектами и ситуации принятия ответственности. В мужской подвыборке среди предпочитаемых оказываются ситуации целеполагания, в женской подвыборке – ситуации самореализации и негативного взаимодействия с социальными объектами. Ситуации переживания позитивных и негативных психических состояний, а также ситуаций самокритики в классе значимых ситуаций субъектного типа взаимодействия не представляется мужчинам-испытуемым главными ситуациями жизнедеятельности, к малозначимым в женской выборке относятся ситуации самокритики, саморазвития и самоорганизации.

Среди значимых ситуаций объектного типа взаимодействия испытуемые акцентируют внимание на ситуациях привычной деятельности, ситуациях, связанных с приобретением и владением вещами. Кроме того, для мужчин оказываются важным ситуации, переживаемые как определённые препятствия для жизнедеятельности, а для женщин – отсутствие или недостаток вещами. Малозаметными для мужской выборки выступают ситуации избытка времени (различного рода ожидания), перемещения на близкие расстояния, а также ситуации желательной деятельности (например, развлечения). Для женской выборки это ситуации, связанные с организацией времени, и ситуации желательной деятельности.

В трудных ситуациях в обеих подвыборках наиболее часто обозначаются ситуации негативного взаимодействия с социальными объектами и ситуации переживания негативных психических состояний. В мужской подвыборке среди выделяемых оказываются ситуации принятия ответственности, в женской подвыборке – ситуации самокритики. Ситуации переживания позитивных психических состояний, а также ситуации позитивного взаимодействия с социальными объектами в классе трудных ситуаций субъектного типа взаимодействия не представляется испытуемым главными ситуациями жизнедеятельности. К малозначимым в мужской выборке относятся ситуации обеспечения успешности, в женской выборке –ситуации самореализации.

Среди трудных ситуаций объектного типа взаимодействия испытуемые акцентируют внимание на ситуациях переживания давления извне, особых жизненных личных ситуациях. Для мужчин нашей выборки оказываются важным ситуации отсутствия желаемых (или необходимых) вещей, для женщин – ситуации негативных изменений в жизнедеятельности.

Интерес представляет динамика изменений частот упоминания конкретных категорий (динамика здесь представляется как условная, гипотетическая, соотносительная).

В ситуациях субъектного типа взаимодействия в подвыборке мужчин ситуации позитивного характера (позитивные психические состояния и позитивное взаимодействие с социальными объектами) значительно чаще упоминаются в классе жизненных трудностей по сравнению с повседневными ситуациями. Соответственно, ситуации негативного характера (негативные психические состояния и негативное взаимодействие с социальными объектами) имеют обратную динамику. Обращает на себя внимание изменение частоты упоминания ситуаций целеполагания, которые имеют достаточно высокие ранги в классах повседневных и трудных, и низкий ранг в классе значимых ситуаций, что может быть связано с определённой заданностью целей в классе значимых ситуаций, в силу чего само по себе целеполагание представляется испытуемым неактуальным. Похожее соотношение в категории ситуаций самокритики: снижение частоты упоминаний ситуаций самокритики в классе значимых ситуаций может свидетельствовать о чувстве удовлетворённости собой в такого рода жизненных ситуациях. В ситуациях самореализации и обеспечения успешности наблюдается обратная динамика, что может быть связано с акцентированием их значимости для субъекта. Ситуации самоорганизации имеют более высокий ранг в классе ситуаций повседневности, что может отражать значение таких ситуаций именно как повседневных, тогда как в классах значимых и трудных ситуаций проблема самоорганизации в силу особенностей жизненных событий решается автоматически.

В целом логика динамики порядкового положения отдельных категорий субъектного типа взаимодействия в основных классах жизненных ситуаций сохраняется и в подвыборке женщин. Однако здесь оказываются согласованными ранжированные ряды повседневных и значимых ситуаций, в отличие от ряда трудных ситуаций, что может объясняться особенным отношением женщин нашей подвыборки к жизненным трудностям. Этот факт проявляется и в отдельных категориях. Так, ситуации самокритики имеют значительно более высокий ранг в классе жизненных трудностей, что демонстрирует качество отношения женщин к ситуациям данного класса. Ситуации самоорганизации имеют у женщин в сравнении с мужчинами более высокий ранг не только в классе повседневных, но и трудных ситуаций.

В ситуациях объектного типа взаимодействия динамика в обеих подвыборках также сходна. Так, ситуации, связанные с отсутствием желаемых или необходимых вещей имеют высокий ранг во всех основных классах ситуаций, что показывает актуальность такого рода жизненных условий для мужчин нашей подвыборки. Ситуации приобретения и владения вещами имеют достаточно высокий ранг в классах повседневных и значимых ситуаций и низкий ранг в классе трудных ситуаций, что может объясняться актуальностью и желательностью владения определённой вещью, однако обладание вещами жизненной трудности для испытуемых в целом не представляет.

Ситуации перемещений на близкие расстояния более адекватны повседневности, тогда как дальние поездки и путешествия соответствуют значимым для личности ситуациям. В то же время ситуации организации пространства не отражаются в индивидуальном сознании субъекта как трудные. Категории ситуаций, связанных с деятельностью (как и ситуации переживания давления извне), чаще обозначаются испытуемыми как трудные в сравнении с другими классами. Примечательно, что ситуации привычной деятельности имеют очень высокий ранг в классе значимых ситуаций, что показывает внимательное отношение испытуемых к своей жизнедеятельности. Ситуации недостатка времени имеют более высокие ранги в классах повседневных и трудных ситуаций по сравнению с классом значимых ситуаций: это может быть связано с особой организацией времени в значимых ситуациях, где преобладает жизнедеятельность, оцениваемая субъектом как положительная, желательная. Обратное соотношение наблюдается в категории ситуаций препятствия – ранг этих ситуаций выше в классе значимых ситуаций. Этот факт может быть связан с высокой личной значимостью события, имеющего некий ключевой для субъекта смысл. Ситуации конфликтного взаимодействия с социальными объектами имеют похожую динамику. Положительно окрашенные ситуации (согласованное взаимодействие с социальными объектами, ситуации позитивных изменений) имеют более высокий ранг в классе повседневных, тогда как ситуации негативных изменений в жизнедеятельности – в классе жизненных трудностей.

**ПРИМЕНЕНИЕ «ТЕОРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОЛЯ» К.ЛЕВИНА К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ ИНДИВИДА.**

**Борисова М.А., Ярославль**

Сформировав свои взгляды в эпоху побед точных наук, К. Левин попытался привнести в психологию точность и строгость эксперимента, сделать её более объективной и экспериментальной. Хотя К. Левина нельзя отнести к прямым последователям гештальт-психологии, но свою теорию он построил на общих с ней принципах динамического поля и галилеевского способа мышления. Он считал, что в психологии должна быть проведена перестройка самого типа психологического мышления. Следует перейти от "вещных понятий" к относительным.  
          Аристотелевская физика базировалась не на эксперименте и математических подсчетах, а на выделении из отдельных случаев некоторой общей тенденции. Аристотель придавал собственное значение каждому объекту, обладающему, по его мнению, стремлением к заданной цели. Способ мышления Галилея был иным. Он показал зависимость движения объектов от внешних условий, от пространственно-временного контекста.  
          Левин утверждал, что психология задержалась на аристотелевском уровне мышления, т.к. она ищет причины (детерминанты) поведения внутри отдельного индивида. Так же как и при аристотелевском типе мышления, в психологии имеется тенденция к разделению психических свойств на классы. Индивидуальные особенности и нюансы игнорируются и исключаются из анализа.  
           Левиновские замечания относились к совершенно определенной области - к сфере мотивов и потребностей. Применительно к мотиву психология использовала античный способ мышления. Целью Левина стало утверждение галилеевского способа изучения мотивации.  
          Несмотря на некоторые общие идеи с гештальтпсихологами, теорию поля Курта Левина следует отличать от этого направления. Главной категорией гештальтпсихологов был образ, а для Левина таким понятием стал мотив. Конечно, эти категории относятся к одной реальности - психической, но тем не менее у гештальтистов образ рассматривался в отрыве от мотивации, а мотивация у Левина отрывается от предметно-смыслового содержания ситуации, т.к. это содержание может выступать только в форме образа, которым Левин не занимался.

Теория поля К.Левина явилась новым шагом в объяснении поведения. Согласно ей, протекание действий целиком сводится к конкретной совокупности условий существующего в данный момент поля. Понятие поля охватывает факторы как внешней (окружение), так и внутренней (субъект) ситуации. Даже при поверхностном рассмотрении этот подход резко отличается от всех теорий, сводящих поведение к личностным диспозициям и индивидуальным различиям в них. Кроме того, с ее помощью пытаются не только выявить все условия, значимые для определения поведения и характеризующие как существующую ситуацию, так и состояние субъекта, но и описать их динамические взаимоотношения.

Согласно теории поля, анализ поведения должен исходить из общей ситуации. Таким образом, в объяснение включается более широкий круг явлений, чем объединения отдельных элементов типа раздражителей и реакций. Совокупную ситуацию следует реконструировать так, как она представляется субъекту. Это означает, что объяснение должно быть психологичным. Поэтому к основным единицам причинно-следственного анализа относятся воспринимаемые субъектом особенности окружения, которые предоставляют ему различные возможности для действия. При этом психологическому анализу подлежит не только феноменально данное действующему субъекту в нем самом и окружении, но и не представленное в переживании и тем не менее влияющее на поведение. Простые связи в смысле "раздражитель - реакция" для объяснения поведения недостаточно. Согласно Левину, в основе всякого поведения лежат силы. Этот динамический аспект объяснения поведения выходит за рамки допущения об общих и специфических влечениях.

Простая классификация наблюдаемых феноменов не идет дальше описательного уровня и может стать причиной неверного объяснения, поскольку внешне одинаковое поведение не обязательно связано с одними и теми же причинами. Необходимо выработать общие понятия и использовать их как конструктивные элементы, сочетание которых позволяло бы объяснить каждый конкретный случай. Поведение рассматривается как функция существующего в данный момент поля. На поведение влияет только то, что действует здесь и теперь: будущие и прошлые события сами по себе не могут определять поведение, они действенны лишь как нечто актуально припоминаемое или предвосхищаемое. Такие прошлые события, как научение, могут внести свой вклад в структуру существующего в данный момент поля (в той мере, в какой они влияют на актуальные состояния субъекта и его окружения). Но, подчеркивает Левин, нельзя без проверки (как это, например, часто делается в психоанализе) сводить наличное поведение к более ранним событиям. Психологические ситуации должны по возможности представляться в математической форме, которая облегчает их "научную обработку" и позволяет "использовать логически неопровержимый и одновременно соответствующий конструктивным методам язык"

Рассмотрим, как теория психологического поля может применятся при исследовании политической мотивации индивида.

Если следовать предложенной схеме, то индивид находится в окружении внешнего пространства и при этом имеет свою собственную сплошную границу (границу личности). Внешнее пространство (явления, события, вещи и так далее) не пересекается с внутренними границами индивида, образуя психологическую окружающую среду. Индивид, включенный во внешнюю среду, находится в своем жизненном пространстве, все оставшееся – остальной мир. И поведение есть функция жизненного пространства, основой которого является событие. Следовательно, поведение индивида определяется не его внутренним миром и воздействием внешней среды, а только лишь сочетанием этих двух факторов.

Границы, лежащие между человеком и его психологической средой, так же как и границы, отделяющие весь остальной мир, не являются абсолютно непроницаемыми.

Жизненное пространство, включающее внутренний мир (персону) и психологическую среду, – это не что-то однажды созданное и застывшее: количество событий и явлений может уменьшаться и увеличиваться, внутренние структуры психологической среды (регионы) могут перемещаться ближе к границам внутреннего мира, или отдаляться от них, свойства границ также могут меняться – все это называется переструктурированием жизненного пространства.

Еще одной важной характеристикой жизненного пространства является временное измерение или перспектива. Хотя сами по себе факты прошлого и будущего не создают событий, но мысли, чувства и отношение к таким фактам лежат в настоящем и могут оказать существенное влияние на поведение человека.

Вступая в сферу политического окружения, индивид пытается прийти в равновесие с этой системой, чтобы не испытывать напряжение. Имея собственные внутренние представления и сталкиваясь с событиями в политическом окружении, человек выбирает себе наиболее комфортное поведение, которое либо наиболее полно «снимает» напряжение, либо он старается максимально снизить влияние «неприятного» окружения, открыто или неявно показывая системе свое недовольство.

При этом политическое окружение постоянно находится в личностной среде индивида, оказывая влияние на его внутренний мир, независимо от его отношения к ней. Тем самым человек постоянно находится во взаимодействии с системой, формируя свое поведение, основываясь на событиях в политической сфере.

**ПОНЯТИЕ РЕСУРСА ИНТЕГРАТОРА В ФУНКЦИОНИРОВАНИИ ПРЕДПРИЯТИЯ**

**Бочаров Д.В., Ярославль**

Прежде всего, отметим, что на данный момент существуют подходы к пониманию к пониманию «Предприятия» с различных позиций (попытка их проанализировать будет сделана далее). Одна из теоретических Моделей рассматривает предприятие как интегрированную систему экономических ресурсов. И здесь вполне закономерно возникает вопрос о том интеграторе, который является основополагающим началом, т.е. о том ресурсе, который объединяет, притягивает все остальные, в результате чего предприятие возникает и функционирует. Целесообразно обозначить его как интегрирующий ресурс (фактор) производства (ресурс-интегратор). Важно теоретически разобраться, в силу каких свойств и причин и при каких предпосылках избранный ресурс принимает на себя функции интегратора — «основателя» предприятия и «лидера» в процессе деятельности.

Из истории промышленности известно, что в указанном качестве традиционно выступал физический капитал, с лидирующей ролью которого связана целая эпоха в развитии капитализма. В сельском хозяйстве в качестве «объединяющего ресурса» естественно выступает земля, что в существенной степени связано со специфичностью отрасли как «органического производства». В организации торгового дела, особенно в условиях, когда подавляющая часть средств представлена в оборотном капитале и в издержках обращения, когда велико значение сторонних услуг, роль интегратора принимает на себя денежный капитал. При создании венчурных предприятий, продуктом которых являются нововведения, решающее значение имеет фактор «знание» (информация), носителем которого является ученый, изобретатель, инженер. Владелец месторождения полезных ископаемых или лесного массива также может выступить в качестве создателя предприятия, в этом случае интегрирующая роль принадлежит природному ресурсу (в литературе как равноценное используется термин "земля"). Предпринимательский фактор (многими признается как самостоятельный по отношению к фактору "труд") также может действовать не как "соучастник", но как начало, соединяющее другие ресурсы, опираясь на такие отношения, как кредит, аренда, наем, подряд и др. Группа работников физического и умственного труда могут создать малое предприятие, в этом случае указанную роль играет фактор "труд".

Вне сомнения, в качестве интегрирующего фактора на предприятии могут выступать и психологические факторы, каковыми является безупречная воля лидера, совместная групповая мотивация, сплоченность, управленческий капитал и др.

Всего сказанного достаточно для того, чтобы в общем уяснить суть проблемы, решение которой предполагает определенный анализ.

Следствием промышленного переворота, повсеместного распространения машин явилось создание крупных промышленных центров и завершение процесса веками развивавшегося процесса отделения промышленности от земледелия, физический капитал превратился в своеобразного дирижера, определяющего большинство отношений и процессов в промышленности.

В условиях государственной собственности на средства производства главенствующая роль физического капитала была очевидна.

Сегодня новые предприятия возникают, как правило, не в традиционных отраслях, а в сферах, наиболее восприимчивых к нововведениям, развивающихся наиболее динамично, или обеспечивающих научный прорыв. Нередко у истоков подобных предприятий стоит ученый, инженер со своей идеей, реализация которой может обеспечить сверхприбыль при высокой доли риска — венчурные предприятия. В этом случае позиции венчурного капиталиста и ученого уравниваются (или могут уравняться), т.к. они взаимно заинтересованы друг в друге, не возникает ситуации доминирования интересов одного из них. Очевидно, что в подобном предприятии превалирует научный, исследовательский, интеллектуальный труд. В процессе работы происходит накопление новых знаний, идей (производственных, научных, технических и т.п.), которые воплотятся в продукт, технологию, ноу-хау и т.п. Таким образом, интегрирующая роль перешла к интеллектуальному труду, творческому потенциалу людей.

Наиболее показательный случай, когда предприятие организует человек, владеющий не только научной идеей, но и обладающий предпринимательскими способностями. Й.Шумпетер полагал, что источник развития находится внутри экономической системы и обусловлен инновациями или нововведениями и соответственно инновационной деятельностью предпринимателей [160].

Современные информационные технологии позволяют организовать эффективное функционирование экономических ресурсов в системе — на предприятии, не владея оборудованием, не имея достаточно крупных денежных средств, а лишь обладая определенными знаниями, квалификацией, предпринимательскими способностями. В абстрактном смысле это тоже можно представить как интеллектуальный труд, особенно, если рассматривать, например, квалифицированного инновационного менеджера. Кроме того, современный уровень техники выдвигает высокие требования к рабочей силе. Недостаток знаний, профессионального опыта, предпринимательской интуиции может стать причиной краха созданного предприятия. Таким образом, основное содержание труда и здесь интеллектуальное и *человеческий капитал* (знания, предпринимательские способности) становится определяющим для создания современного предприятия, он обуславливает и характер труда, и характер результатов его деятельности (открытие, новые знания, опыт и т.п.).

Исторически можно выделить четыре концепции, наиболее четко опре­деляющие представление о человеческом капитале [26].

Использование трудовых ресурсов на предприятии. Эта концепция из­вестна с конца XIX в. до 60-х годов XX века. Вместо человека в производстве рас­сматривалась лишь его функция - труд, измеряемый затратами рабочего време­ни и заработной платой. Эта концепция нашла отражение в марксизме и тейло­ризме, а в нашей стране - в эксплуатации труда государством. Центральное ме­сто здесь занимают вопросы затрат и результатов труда, оценки вклада сотруд­ников в общие итоги предприятия, снижение затрат труда и увеличение выпус­ка продукции.

Управление персоналом предприятия. Научной основой этой концепции, развивавшейся с 30-х годов, была теория бюрократических организаций, в ко­торой человек рассматривался через формальные функции (занимаемую долж­ность), а управление осуществлялось через административные механизмы (принципы, методы, полномочия, функции). В системе управления персоналом изучались вопросы планирования численности, отбора, обучения и аттестации персонала, мотивации труда, стилей управления, взаимоотношений в трудовых коллективах, процедур управления.

Иногда систему управления персоналом определяют как совокупность действий, необходимых для согласования совместной деятельности людей в ор­ганизации, иногда - как совокупность звеньев, осуществляющих управление, и связей между ними.

Управление человеческими ресурсами (капиталом) предприятия. В этой системе человек стал рассматриваться не как фактор затрат, который необходимо минимизировать для повышения эффективности производства, а как невосполнимый ресурс - элемент социальной организации в единстве трех основных компонентов (трудовой функции, социальных отношений, состояния работника). Термин «человеческий ресурс», который отражал экономическую целесообразность капиталовложений в человека, развитие его умений, навыков, способностей. В Российской практике эта концепция используется как «активизация человече­ского фактора». Человеческий капитал определяется совокупностью качеств человека (здоровье, образование, профессионализм), влияющих на результаты его деятельности.

Управление человеком на предприятии. В этой концепции в качестве главного субъекта организации и особого объекта управления выступает чело­век. В этом случае человек рассматривается как член «организации-семьи», а функции менеджера состоят в «управлении человеческим существом». Основоположники этой концепции - японские менеджеры К. Мацусита, А. Морита - считают, что в зависимости от желаний и способностей человека должны строиться стратегия и структура организации. Эта концепция связана с концепцией всестороннего развития личности, созданной российскими учены­ми (Л. Выготский, Л. А. Зеленов).

Обобщая приведенные подходы, можно отметить, что изменения точек зрения на человека в системе производства знаменовали переходы от одной концепции к другой. Они же означали смену этапов в развитии теории управления персоналом, которые были пройдены на зарубежных предприятиях за время становления теории управления человеческими ресурсами:

- рассмотрение человека как исполнителя *трудовой функции,* измеряемой затратами рабочего времени, определяло развитие *управления кадрами;*

- рассмотрение человека как *носителя формальной роли,* как элемента структуры на производстве - *управление персоналом;*

- рассмотрение человека как *невосполнимого ресурса* организации, как единство трех компонентов (трудовой функции, социальных отношений и состояний работника) - *управление человеческими ресурсами;*

- рассмотрение человека как главного *субъекта организации -* гуманистический подход к управлению человеческими ресурсами, *социальный менеджмент.*

Основные положения предлагаемой нами парадигмы управления персо­налом учитывают все то прогрессивное, что наработала наука управления в ры­ночной экономике, а также обобщают взгляды отечественных ученых и спе­циалистов по управлению персоналом в переходный период.

Естественно, интегратором могут выступить и другие экономические ресурсы. Приведенная последовательность тех ресурсов, которые могли выступать основателем предприятия не говорит о том, что последующие вытеснили предыдущие, они продолжают функционировать. Какой из них станет интегрирующим обуславливает сфера и характер деятельности предприятия.

Сделаем некоторые выводы.

Итак, мы предполагаем, что среди производственных ресурсов (факторов производства) существует один, который является интегрирующим (ресурс-интегратор). Ресурс-интегратор находится у истока предприятия, он является ключевым, поскольку выполняет "объединительную" функцию. Его вступление "на сцену" означает реальное "предложение" создать предприятие как дискретную низовую ячейку общественного производства. Таким образом, первое существенное свойство ресурса-интегратора (Р-И) заключается в том, что он обладает энергией притяжения, собирая остальные производственные ресурсы. Предполагается, что объединяемые им ресурсы подобной экономической притягательной силой не обладают. Они могут реализовать себя только под эгидой Р-И. "Энергия притяжения" может объясняться универсальностью Р-И, например, денежного капитала в современную эпоху, в особенности выраженного в конвертируемой валюте. Она может также быть вызвана тем, что этот ресурс принимает на себя главную производственную функцию, связанную с реализацией цели предприятия, например физический капитал на фирмах с традиционным производством, земля в сельскохозяйственном производстве. Эта энергия в иных случаях рассматривается просто как момент, отражающий начальный этап образования предприятия, примерно так возникают многие рисковые (называемые венчурными) предприятия, когда с инициативой выступает ученый или изобретатель, владеющий эффективной идеей (проектом), сулящей коммерческий успех, принимающий на себя риск. В любом случае, рассматривая возникновение предприятия как форму разрешения противоречия между сложившимися общественными потребностями и ресурсным потенциалом экономики, инициатива будет исходить от ресурса, способного привлечь и обеспечить самореализацию другим ресурсам.

Естественно, что Р-И выдвигает цели предприятия, неразрывно связанные, с одной стороны, с характером производственной деятельности, особенностями выпускаемой продукции, оказываемых услуг, с другой — с отношениями собственности, с интересом собственника, обычно в сводном виде представленного в виде денежного интереса.

Довольно важная проблема здесь — вопрос о собственнике интегрирующего ресурса, а вернее о субъекте, представляющем Р-И (СП, денежные ресурсы, предпринимательские или иные способности, интеллектуальную собственность и пр.). Здесь полезно вспомнить экономическую теорию прав собственности, в которой оперируют не понятием "собственность", а используется термин "право собственности". Таким образом, не сам по себе ресурс является собственностью, а, по выражению Г.Демееца (Demeetz H. Toward a theory of property rights – «American Economics Review». 1969, V 57, № 2), "пучок или доля прав по использованию ресурса — вот что составляет собственность" [78, с 71]. И даже если этот субъект не является полным собственником, со всем пучком правомочий, которые общество признает принадлежащими ему, то он является частичным собственником, реализующим часть правомочий собственности, однако вполне достаточных для осуществления задач, стоящих перед представляемым им Р-И.

Кроме того, хозяйственное лицо, которое мы отождествляем с Р-И, принимает на себя функции организации и управления (или делегирует их определенным лицам, беря на себя контрольные функции). Без организации, включая управление, нет предприятия. "Организация — это процесс, обеспечивающий функционирование данной системы с присущей ей структурой, при ее помощи и с ее использованием... Не случайно создатели теории систем полагают, что систему создает организация, система не существует без организации" [152, с. 15]. Организация, включая сюда управление, упорядочивает ресурсы, образует предприятие как систему, запускает ее и обеспечивает ее жизнедеятельность.

В организации функционирования предприятия вся полнота риска и ответственности падает на лицо, представляющее Р-И. Из такого тезиса целесообразно исходить и логически, и исторически. В ходе эволюции экономики формируются ассоциированные формы собственности, в рамках которых возникают "разделенные" формы ответственности и риска. Но если мы в своих рассуждениях исходим из понимания представителя Р-И как "полного собственника", то он действительно ведет хозяйство "на свой страх и риск", принимая на себя по закону и характеру сделок всю полноту риска и ответственности. Ответственность имеет внутренний аспект — обязательства перед работающим персоналом, например, и внешний аспект — выплата налогов, платежи поставщикам и пр.

Представление о Р-И явно будет однобоким, если не указать на выполняемую им функцию накопления. В общественном плане это задача полезная, обеспечивающая формирование дополнительных рабочих мест, расширение производства продукции, иные формы социально-экономического выигрыша. В то же время в рыночном хозяйстве накопление выступает как императив, навязываемый силой конкурентной борьбы и погоней за прибылью.

И наконец, в современных условиях, особенно в рамках "социально-ориентированной экономики" рыночного характера, собственник предприятия принужден силой закона и конкуренции принять на себя и важные социальные функции, обращаемые на рабочий персонал предприятия (создание элементарных условий безопасности на рабочих местах и пр., взносы в фонды социального страхования и др.).

Вероятно, можно было бы попытаться выделить еще какие-либо особенности, присущие интегрирующему ресурсу. Однако, по мнению автора, принципиальными можно считать именно предложенные выше.

Вопрос о значении выделения интегрирующего ресурса можно считать принципиально важным. Положения о Р-И как ключевом и принимающем на себя важнейшие функции в создании и жизнедеятельности предприятия имеют смысл для решения ряда вопросов, а также для целей теоретического анализа.

Прежде всего, он интересен с точки зрения эволюции типов предприятия. Возможны в принципе даже их классификация с позиции Р-И. В настоящее время в экономической литературе подчеркивается ведущая роль межотраслевых корпораций [42]. Какой фактор здесь выступает как ключевой? В развитии межотраслевых концернов крайне важную роль играют поставки товаров и услуг. В силу определенных обстоятельств все «поры» их хозяйственной жизни пронизаны кредитными отношениями. Они не могут в условиях открытой экономики существовать без внешнеэкономических связей. Эти и иные факторы заранее предопределяют роль денежного капитала как ключевого фактора.

Тема Р-И также важна при изучении проблемы перегруппировки факторов экономического роста. Наше рассмотрение предполагает анализ в статике, когда ресурс-интегратор собирает в единое целое все другие ресурсы, образуя предприятие как систему. Если прибегнуть к сравнительному рассмотрению разных периодов, то можно получить нужную информацию о перегруппировке факторов развития предприятий. Скажем, в условиях доминирования физического капитала (эпоха фабрики) денежный капитал выступал как стадия в кругообороте промышленного капитала, при этом роль кредита отнюдь не была всеобъемлющей. В современной же экономике финансовые потоки, включая и кредитные отношения, играют определяющую роль в условиях открытых экономик при колоссальной роли мирового рынка и вообще мирохозяйственных связей.

В 3-х, изучая любой исторический или современный тип предприятия, по-видимому, приходится начинать с выявления Р-И как ключевого, как носителя "энергии притяжения". Возьмем тип экономической деятельности, где собственник и работник представлены в одном лице. В качестве интегрирующего ресурса выступает предпринимательская способность человека, ибо "под нее" он авансирует собственные деньги и берет кредиты, организует производство, заключает соглашения с партнерами и т.п.

Может сложиться впечатление, что практически во всех случаях создания новых предприятий в качестве ключевого, интегрирующего фактора выступают предпринимательские способности. В предыдущем абзаце (случае) дело обстоит именно так. Однако, если одно лицо или группа лиц соединяют денежные капиталы с целью создания производственного предприятия с использованием наемного труда, то реально в качестве объединителя выступит физический капитал, созданные им рабочие места и обеспечиваемый им производственный процесс. Кроме того, он будет играть определяющую роль в ходе всего процесса функционирования созданного предприятия — рабочие будут располагаться в соответствии с расстановкой машин и деятельность их организуется в зависимости от режима работы оборудования. Даже ликвидация производства в таких традиционных отраслях (машиностроение, текстильное, кожевенное и т.п. производства), где физический капитал является определяющим, нередко происходит из-за значительного морального устаревания техники, связанного с отмиранием целых классов оборудования. Хотя за физическим капиталом как Р-И и стоят все лица, являющиеся его собственниками.

Итак, изображая ресурс-интегратор через ключевые, назовем следующие моменты: "энергия притяжения", т.е. функция привлечения других ресурсов, образующих в совокупности предприятие; при этом предполагается, что "остальные ресурсы" (в силу узкой специализации или иных обстоятельств) могут эффективно действовать преимущественно в "сотрудничестве", "под эгидой" Р-И; реализация определенных "правомочий" собственника; принятие "на себя" организации и управления, риска и ответственности — ответственность в отношении привлекаемых ресурсов; выполнение "функции накопления"; (в современных условиях пробивает себе дорогу и функция социального развития трудового коллектива).

Таким образом, мы вводим в экономический анализ сам термин "ресурс-интегратор" в его развернутом виде, с учетом аргументации в его защиту, поскольку он не просто обогащает категориальный аппарат теории предприятия, но и обладает существенными теоретико-познавательными возможностями. Кроме того, мы доказываем, что Р-И – это важное понятие экономической теории, позволяющее реально уяснить и оценить многие существенные явления. Так, в условиях открытых экономик лишь с позиции Р-И можно основательно понять роль конвертируемых валют в жизнедеятельности совместных предприятий. Обращение к Р-И в чем-то может прояснить современную ситуацию, когда ощущается значительный недостаток денежных средств в производственной сфере при явном развитии и расширении торговых и финансовых структур. Суть "прояснения" – очевидна гипертрофированная роль денежных ресурсов как интегрирующего фактора. Укажем также на существование известного пробела в теории, который, естественно, следует заполнять. Сам анализ предпринимательства без ресурса- интегратора будет не достаточно полноценным.

**БАЗАЛЬНЫЕ И ПРОИЗВОДНЫЕ ЛИЧНОСТНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Бурыкина М.Ю., Брянск**

Личностные проявления наблюдаются у ребенка гораздо раньше, чем в дошкольном возрасте, что нельзя недооценивать, отмечено в трудах Л.И. Божович (1968), В.С. Мухиной (1998). «Личность опережает интеллект», утверждает Э. Фромм (1990). Потребностные механизмы определяют базовые составляющие личностных новообразований на определенных этапах онтогенеза и формируются в результате усложнения регуляторно-приспособительных процессов, структуры личности и непроизвольного научения ребенка (А. Фрейд, 2003; М.В. Юркова, 2000 и другие).

Личностные потребности детей детерминируются двумя группами факторов: внутренними, психофизиологическими (созревание коры головного мозга, психофизическое развитие и т.д.) и внешними, социальными (особенностями социализации ребенка) (Л.И. Божович, 1968). К факторам, обусловливающим формирование потребностной иерархии, Е.А. Смирнова (1995) относит психофизиологические свойства ребенка, которые определяют и структурно-функциональные, динамические и энергетические показатели формирования личности (тревожность, эмоциональная лабильность, коммуникативные свойства и т.п.). На этих базовых отношениях выстраивается взаимодействие ребенка с информационной, этнокультурной средами, формируется общение в субкультуре сверстников, образовываются интрапсихические адаптационные механизмы (А.М. Богомолов, 2005).

В онтогенезе, утверждали Л.С. Выготский (1983), Б.Д. Эльконин (1960), содержательные переходы выражаются в чередующихся сменах фаз преимущественно развития предметной деятельности фазами развития взаимоотношений с людьми и обществом. Потребности в межличностном взаимодействии, побуждая деятельность, придают ей личностный смысл. Предметно-обусловленное взаимодействие выполняет роль побудительного фактора (положительного или отрицательного) практических и познавательных действий.

Содержание процесса развития личностных потребностей детей в разные возрастные периоды, с нашей точки зрения, отражает характер межличностного (ребенок-человек) и предметно-опосредованного взаимодействия с людьми (ребенок-предмет-взрослый) в условиях общения со взрослыми и сверстниками. В нашем исследовании личностные потребности в онтогенезе рассматриваются как самостоятельный психологический феномен на том основании, что они выступают основой формирования личности как целостной системы, обеспечивающей интеграцию человека в общество.

Нами выделяются базальные и производные потребности человека. На основе базальных личностных потребностей человека во впечатлении, в доброжелательном внимании, привязанности, в восприятии объектов мира и понимании другого человека, идентификации и самосознании, в признании и поддержке, в уважении, во взаимопонимании, в сопереживании, в самовыражении, в одобрении формируются производные потребности в общении, во взаимодействии с окружающими, оказании и принятии помощи, быть членом группы, в автономности, потребность в достижении успеха, в компетентности, в активности в конкретной деятельности и другие. Их удовлетворение возможно только в совместной с другими людьми деятельности.

Базальные личностные потребности проявляются в возрастных новообразованиях и формируются на основе ведущей деятельности (Л.С. Выготский, 1921; А.Н. Леонтьев, 1971; Л.И. Божович, 1979; Д.Б. Эльконин, 1960 и другие). Например, к базальным потребностям, формирующимся в период дошкольного детства, относятся потребности во впечатлениях, в доброжелательном внимании, в привязанности и принятии, подражании, контакте с окружающими людьми, в восприятии, понимании другого человека, идентификации и самосознании, в признании и поддержке, в уважении, во взаимопонимании, в сопереживании, в самовыражении, в одобрении.

Производные личностные потребности детей дошкольного возраста – это контекстные личностные потребности, формирующиеся в результате перехода базальных потребностей в новые, появляющиеся в деятельностном межличностном взаимодействии. Они развиваются на протяжении всей жизни человека в процессе освоения предметно-обусловленных действий и общении с окружающими людьми. Под их влиянием, в контексте воздействия окружающей среды, происходит адаптация и интеграция человека в общество при сохранении своей индивидуальности и реализации своих потенций.

Личностные потребности ребенка (в другом человеке, в общении с ним, в его внимании и поддержке - М.И. Лисина, 1974) начинают проявляться на первом году жизни. Первичными (базальными) личностными потребностями после рождения ребенка являются потребность во впечатлениях (к 1мес.) и потребность в доброжелательном внимании и привязанности (от 0 до 6 мес.) [Л. И. Божович, 1968; М.И. Лисина, 1986 и другие]. Л.И. Божович, М.И. Лисина, выдвинули гипотезу о том, что именно потребность во впечатлениях играет ведущую роль в психическом развитии ребенка, возникая примерно на третьей - пятой неделе жизни и являясь базой для формирования других социальных потребностей, в том числе и потребности в общении ребенка с матерью. Эта позиция противостоит представлениям о том, что исходными выступают органические потребности (в пище, тепле и т. п.).

На протяжении дошкольного возраста, по мнению М.И. Лисиной, общение со взрослыми побуждается не только потребностями во впечатлениях, но и в восприятии (познавательные потребности), в активной деятельности («деловые» потребности), в признании и поддержке, самосознании, понимании другого человека (сосредоточение на личности самого ребенка — личностные) и выражается в различных формах общения.

По мнению Л.И. Марисовой (1978), коммуникативные потребности: в другом человеке и взаимоотношениях с ним, в принадлежности к социальной общности, в сопереживании и сочувствии, в заботе, помощи и поддержке со стороны других - являются основой общения. Человек нуждается и оценке, уважении другим, в сотрудничестве в установлении деловых связей для осуществления совместной деятельности. В процессе обмена опытом, знаниями вырабатывается общее с другими людьми понимание и объяснение объективного мира и всего происходящего в нем.

Потребность в общении зарождается вместе с общением со взрослыми и появляется в младенческом возрасте, где наблюдаются две его формы (М.И. Лисина, 1986): ситуативно-личностная (непосредственно-эмоциональная; от 1 мес.до 6 мес.) и ситуативно-деловая (предметно-действенная; от 6 мес.) . Эти виды общения побуждают межличностное взаимодействие (в первом случае) и предметно-опосредованное взаимодействие со средой (во втором).

Дошкольный возрастной период является сензитивный для удовлетворения потребностей в оценке сверстника, в самовыражении, в доброжелательном внимании (пик в 3-4 года), в сотрудничестве с ним, в уважении, в сотворчестве и признании (пик в 5-6 лет), в обыгрывании (пик в 4-5 лет), во взаимопонимании, сопереживании (пик в 6-7 лет). М.И. Лисина (1986), А.Г. Рузская, Д.Б. Годовикова (1990) выделяют потребности, которые побуждают детей к межличностному взаимодействию со сверстниками. К ним отнесены потребность детей в активной деятельности, познавательные потребности (в знаниях о мире). Как самостоятельная категория, авторами выделены личностные мотивы, порождаемые потребностью в общении и отражающиеся в стремлении ребенка познать свои возможности и «другого», подтвердить их оценкой сверстника, сформировать отношение к себе. Д.Б. Годовикова (1990) подчеркивает, что личностные составляющие входят обязательным компонентом в деловые и познавательные потребности дошкольников.

Удовлетворение личностных потребностей детей дошкольного возраста наиболее интенсивно осуществляется в игре и в общении со сверстниками. Как отмечают М.И. Лисина (1986), Е.О. Смирнова (1978), Е.В. Субботский (1976), потребности ребенка на протяжении дошкольного возраста (3-7 лет) реализуются во внеситуативно-познавательном (3-4 года) и внеситуативно-личностном (5-6 лет) общении со взрослым. На основе познавательной потребности, формирующейся в условиях внеситуативно-познавательного общения со взрослым, у ребенкапоявляется потребность в уважительном отношении к нему взрослого, в сопереживании и взаимопонимании (5-6 лет). Эти потребности включаются в контекст разных видов деятельности и преобразуются в новые производные потребности: в общении со сверстником, в сотрудничестве и сотворчестве с ним, в автономности, в компетентности, в активности в конкретной деятельности, в самостоятельном освоении предметной среды.

М.И. Лисина (1986) акцентирует внимание на том, что на протяжении всего дошкольного возраста дети осваивают средства выражения потребности в общении со взрослыми. В ситуативно-личностном общении ведущими средствами являются экспрессивно-мимические операции, в ситуативно-деловом – предметно — действенные способы взаимодействия, внеситуативно-познавательная и внеситуатвино-личностная формы общения со взрослыми сопровождаются речевыми средствами. Освоенные средства общения со взрослыми дети переносят на общение со сверстниками. При дефиците общения со взрослым страдает сфера общения детей со сверстниками. Эта позиция авторов опирается на положение о том, что потребности находятся в тесных взаимосвязях, могут проявляться в чистом виде, переходить друг в друга, комбинироваться.

Как показывают вышеописанные исследования, личностные потребности детей 3-7 лет более всего удовлетворяются в общении со сверстниками и преобразуются от младшего дошкольного возраста к старшему. Их содержание изменяется от потребности в доброжелательном внимании и игровом сотрудничестве в младшем дошкольном возрасте через потребность в доброжелательном внимании и соучастию сверстника (в 4-5 лет) и к старшему дошкольному возрасту - не только в доброжелательном внимании, но и в сопереживании.

В определенном возрастном периоде доминируют те или иные личностные потребности в зависимости от субъективно переживаемых взаимосвязей между людьми (межличностными отношениями в общении, совместной деятельности - В.Н. Мясищев,1968; Я.Л. Коломинский, 1985, 2000; Б.Ф. Ломов, 1981; А.В. Петровский, 1987). К ним мы относим потребности в межличностном (контакт с людьми, изменяющий поведение, деятельность) и предметно-обусловленном взаимодействии со средой в условиях конкретной деятельности (контакт с людьми, имеющий следствием овладение предметной средой или ее знаково-символьным обозначением).

В первые семь лет жизни последовательно формируются и развиваются базальные и производные личностные потребности дошкольников. От того, как и насколько полно удовлетворяют эти потребности окружающие взрослые и сам ребенок, зависит успешность его личностного развития. Как отмечает В.Д. Шадриков (1994), что освоение предметного мира реализуется на основе подражания окружающим людям, это тот механизм, который делает человека человеком. Поэтому взрослый должен найти причину тех или иных поступков ребенка в его окружении. Их можно заглушить, замаскировать последующим воспитанием, но никогда нельзя стереть из памяти, считает исследователь.

Затруднения в удовлетворении личностных потребностей вызывают у детей недоброжелательное отношение к сверстникам, озлобленность, агрессию в качестве компенсации. А.А. Рояк (1974) выделяет характерные трудности в общении со сверстниками. К ним автор относит построение ребенком формального общения со сверстником, избегание с ним контактов, непринятие ребенка в игру, уход ребенка от сверстников при дружелюбном настрое к нему детей. Эти трудности автор объясняет нарушением условий "полноценного общения" и неудовлетворением потребностей ребенка во взаимных симпатиях, в игре вместе, в овладении определенным уровнем игровых умений, в сопереживании, в "приспособлении" друг к другу.

Неудовлетворение личностных потребностей в сенситивный период препятствует обновлению их новым содержанием и формированию социально адекватных производных личностных потребностей. В результате личностные потребности дисгармонизируются и формируется замещающее поведение, часто препятствующее ощущению себя как личности, «умственному взрослению» (Д.И. Фельдштейн), положительному отношению к себе, полноценной социальной адаптации человека.

С позиции феноменологического подхода к развитию личностных потребноcтей детей дошкольного возраста нами выделены виды дисгармонии личностных потребностей, появляющиеся в дошкольном возрасте в зависимости от ведущей деятельности (ВД). К ним отнесены: эмоционально- личностные (ВД - эмоционально-личностное общение детей первого года жизни); сенсорные (ВД - предметно-орудийная деятельность детей 1-3 лет); познавательно-личностные, эмпатические и социально-коммуникативные дисгармонии (ВД - сюжетно-ролевая игра, общение со взрослыми и детьми в различных видах деятельности, 3 -7 лет). Источником дисгармонии личностных потребностей детей дошкольного возраста могут быть внутренние (побуждение идет от ребенка, но не принимается взрослым или сверстником) и внешние побуждения к взаимодействию (побуждение ребенка к действиям окружающими людьми, не являющееся потребностью ребенка).

Личностные потребности могут развиваться гармонично (или дисгармонично), способствовать адекватному (или неадекватному), целесообразному (или нецелесообразному) функционированию личности в обществе и регулированию собственной активности. Развитие личностных потребностей осуществляется через осознание и рефлексию своих переживаний, поведения, деятельности. Появляясь в разные возрастные периоды, они совершенствуются и наполняются новым содержанием и регулируют активность личности в окружающей среде. При этом их функции и компоненты одномоментно «не включаются», а находятся в иерархической связи в зависимости от вида личностных потребностей, их содержания, степени овладения способами их удовлетворения в условиях взаимодействия с окружающими людьми.

**МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ МОЛОДЫХ СПОРТСМЕНОВ**

**Вахрамеев П.Л., Огородова Т.В., Ярославль**

*Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ, проект 6.4569.2011*

Современное развитие спортивной деятельности характеризуется максимальным напряжением участвующих в этой деятельности систем и процессов организма спортсмена. Сущностью ответственного соревнования особенно при участии в нем равных по силам конкурентов, а значит, - и сущностью всей подготовки спортсмена к участию в таком соревновании, является достижение верхнего предела индивидуальной нормы напряжения.

Учение о стрессе в настоящее время получило широкую известность. Наибольшая трудность при изучении стресса состоит в том, что понятие стресса очень расплывчато. Исследователи используют разное определение стресса в зависимости от области их деятельности и основных исходных положений в определении научных направлений.

Термин «стресс» и его понимание первоначально были изложены канадским ученым Г. Селье (1950, 1960), который показал независимость процесса приспособления от характера раздражителя или нагрузки.

Устойчивость к психологическому стрессу, во многом определяющая способность человека противостоять его отрицательному влиянию на успешность деятельности и организованное поведение, чаще всего обозначаемая специалистами как стрессоустойчивость, в последние годы становится одним из приоритетных направлений психологических исследований деятельности человека в экстремальных условиях. Регулярное психическое напряжение высокой степени обусловлено участием в спортивных соревнованиях, которые, как правило, насыщены борьбой равных по силам противников и всегда требует максимального напряжения всех духовных и физических сил спортсмена.

Среди факторов, способствующих возникновению психического стресса в ситуации спортивных соревнований, мы выделяем, во-первых, семейно-бытовой фактор. К этой сфере можно отнести напряженные межличностные отношения в социуме и проблемы, возникающие между родителями и ребенком.

Во-вторых, важными причинами возникновения стресса в условиях спортивных соревнований являются личностные факторы. Например, перенапряжение физических и физиологических функций или возникновение отрицательных эмоциональных переживаний.

Третий фактор, который мы выделили это спортивная сфера. К данной области мы отнесли все возможные эмоциональные переживания спортсмена во время соревнований или тренировок, начиная от невозможности выполнения поставленной задачи, вплоть до отсутствия добрых товарищеских отношений между напарниками по команде и тренером.

Достаточно распространено понимание стресса, основанное на ситуациях. Ситуация соревнований – сильный стрессор независимо от физической нагрузки, которую выполняет спортсмен. Установлено, что одна и та же напряженная ситуация вызывает у разных людей в зависимости от их индивидуальных особенностей разную степень стресса. В стрессовых условиях спортивных соревнований нередко можно увидеть спортсмена, который либо «подавлен» (не в состоянии действовать из-за страха, боязни), либо из-за всевозможных опасений не может, по крайней мере, достаточно эффективно действовать.

По мнению ряда исследователей, ситуация спортивных соревнований является стрессовой прежде всего потому, что происходит весьма значительное расхождение между тем, какие задачи перед спортсменом в данных соревнованиях поставлены и какими возможностями для их реализации он в настоящее время располагает. Задачи, превышающие возможности спортсмена, - основная причина возникновения стресса в соревнованиях.

Ни для кого не секрет, что абсолютный предел стресса достигается в наиболее ответственных соревнованиях, к примеру, условия олимпийских игр. Многочисленные исследования показывают, что отрицательные формы предстартовых состояний не только вызывают отчетливо переживаемый психический дискомфорт, но и отрицательно воздействуют на готовность к спортивной борьбе и на результат соревнований.

В качестве различных факторов, влияющих на устойчивость спортсмена к психическому стрессу, исследователи называют различные явления: значимость события для личности; субъективная оценка личностью ситуации; ценности человека; личностный смысл; психологическая переработка.

Все это в совокупности можно назвать теми внутренними субъективными условиями, которые определяют психологическую сущность личности.

С целью исследования стрессоустойчивости подростков занимающихся спортом нами был разработан опросник «Стрессоустойчивость подростков в спорте», который включает 39 вопросов.

**Инструкция**: Внимательно прочитайте каждое из приведенных ниже суждений. Отвечайте быстро, помните: не может быть правильных и не правильных ответов, есть только ваше мнение.

1 – да 2 – иногда 3 – нет

1. Я сильно переживаю, когда меня ругает тренер за совершенные мною ошибки в матче (игре, соревновании)
2. Мне иногда не хватает уверенности в моих поступках
3. Я люблю похвастаться своими достижениями в спорте
4. Меня встречают родители после тренировок
5. Я могу спать спокойно после любых неприятностей
6. Я очень чувствителен к поражениям и неудачам моей команды (поражение моих товарищей)
7. Всякие пустяки на тренировке отвлекают меня и волнуют
8. Я боюсь совершить ошибку во время соревнований (на игре)
9. Мои родители слишком заняты, чтобы ходить на мои выступления (соревнования)
10. Я часто теряю спокойствие и взрываюсь из-за мелочей
11. Мне трудно сосредоточиться во время соревнований (поединка, матча)
12. Я начинаю злиться, если на улице случайный прохожий толкнул меня
13. Меня мучает бессонница перед важным событием (игрой, соревнованием)
14. Мне удается каждый раз сохранять спокойствие, хотя обстоятельства вокруг очень напряженные
15. В спортивных состязаниях мне бы хотелось чувствовать себя увереннее
16. Мне неприятно, если кто-то из моих товарищей по команде начинает шутить в мой адрес
17. Я легко переживаю проигрыши
18. Агрессия и раздражительность – присущие для меня качества
19. Мне не нравится, когда тренер при моих товарищах обсуждает совершенные мною ошибки
20. Я уверен, что в моих силах выполнить задачу любой сложности (в спорте)
21. Я не переживаю, если на меня кричат родители по любому поводу
22. Ожидания в очередях я совершенно не переношу
23. Я волнуюсь если на соревнования (игру), где я участвую, приходит много болельщиков
24. Меня тревожат возможные неудачи на тренировках
25. Я хорошо засыпаю и крепко сплю
26. Мои родители интересуются моими успехами в спорте
27. Я терпелив в общении с людьми, которые говорят очень быстро или очень медленно
28. Мне страшно играть против сильного соперника
29. Я теряю спокойствие и взрываюсь из-за мелочей
30. Я волнуюсь перед решающими матчами (соревнованиями)
31. Бывает, что я устаю из-за собственных переживаний
32. Я в хороших отношениях с родными и близкими
33. Игры (соревнования), в которых требуется высокой сосредоточенности и самоотдачи тревожат меня
34. Ничто или никто не может испортить мне хорошее настроение
35. Ссоры в семье мешают мне, как следует настроиться на предстоящее соревнование
36. Я быстро забываю о неприятностях, которые со мной произошли
37. Когда родители осуждают меня за что-то, то втайне я все равно думаю что прав
38. Я прихожу домой после тренировки очень уставшим
39. Отдам ли я предпочтение тихому, спокойному месту

**Ключ к методике.**

Семейно-бытовой стресс: оцениваются в 2 балла ответы «Да» (1) в вопросах № 12,21,22,37 и ответы «нет» (3) в вопросах № 4,9,26,27,32,37; ответы «иногда» (2) - оцениваются в 1 балл.

Личность: оценивается в 2 балла ответы «Да» (1) в вопросах № 2,10,13,18,29,31,38,39 и ответы «нет» (3) в вопросах № 5,14,26,35,36; ответы «иногда» (2) – оцениваются в 1 балл.

Спортивная сфера: оценивается в 2 балла ответы «Да» (1) в вопросах № 1,6,7,8,11,15,16,19,24,28,30,33 и ответы «нет» (3) в вопросах № 3,17,20; ответы «иногда» (2) – оцениваются в 1 балл.

Результаты психометрической проверки теста.

**Надежность**. Проверка опросника на *надежность по однородности* проводилась на выборке, которая включала в себя 100 человек в возрасте от 11 до 16 лет с использованием программы PSYSTAS. Получены следующие показатели: Альфа Кронбаха: 0,78; Спирмен-Браун (1/2)=0,89; Спирмен-Браун=0,82. Исходя из того, что значение коэффициента надежности по однородности должно быть не ниже 0,6 результаты проверки опросника по данному виду надежности удовлетворяют требованиям.

Оценка *надежности по устойчивости (ретестовая надежность)* результатов проводилась путем повторного тестирования одних и тех же испытуемых. Интервал между первым и вторым тестированием составил три недели. В тестировании принимали участие 30 человек. Корреляция результатов первого и второго тестирования производилась с помощью формулы произведения моментов Пирсона. Коэффициент корреляции (r = 0,83) значим на уровне 1%, что свидетельствует о надежности полученных результатов. Т.о., результаты проверки нашего опросника на ретестовую удовлетворяют требованиям.

**Валидность.** Оценка *критериальной валидности* опросника производилась методом контрастных групп. Сравнивались две группы: спортсмены 1995 года рождения (30 человек) и спортсмены 1997 года рождения (30 человек).

Оценка разности средних арифметических этих двух групп проводилась с помощью t – критерия Стъюдента. В результате получены достоверные различия (t= 2,21, р=0,05). Это подтверждает предположение о более низкой стрессоустойчивости старших спортсменов, что может быть связано с уровнем ответственности и интенсивным возрастанием физических и психических нагрузок.

Проверка *конструктной валидности* данного опросника проводилась путем сравнивания результатов, полученных по опроснику Айзенка с результатами методики на определения уровня нейротизма. Получен коэффициент линейной корреляции Пирсона (r = 0,75, р=0,05) Результаты проверки по данному виду валидности удовлетворяют требованиям.

**Интерпретация.** На основе предварительных данных нормирования результатов теста можно выделить 3 уровня стрессоустойчивости: низкий (до 19 баллов), средний (20-63 балла), высокий (64-82 балла).

Низкий уровень стрессоустойчивости свидетельствует о слабом самоконтроле, внушаемости, не способности к волевому усилию, трудности в адаптации, повышенной рефлексивности.

Высокий уровень стрессоустойчивости характеризует испытуемого настойчивым, надежным, обладающим силой воли, эмоциональной устойчивостью, инициативностью, уверенностью в себе.

Устойчивость к психическому стрессу и волевой контроль, во многом определяющие способность человека противостоять их отрицательному влиянию на успешность деятельности и поведение, в последние годы становятся одними из приоритетных направлений психологических исследований деятельности человека в экстремальных условиях, в том числе в сфере спорта. Ведь именно в спорте, как ни в каком другом виде деятельности, устойчивость к психическому стрессу и волевой контроль являются наиважнейшими факторами успешности выступления спортсменов в соревнованиях.

**ТЕКСТ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОЗНАНИЯ**

**СУБЪЕКТИВНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ АВТОРА И РЕЦИПИЕНТА**

**Верещагина А.А., Алматы, Казахстан**

Классик философии и психологии А. А. Брудный назвал ХХI век веком психологии. Трудно не согласиться с этим, наблюдая то яростные споры о гибели психологии как науки, поскольку, якобы, она не имеет собственного методологического фундамента, то непрекращающиеся дискуссии о границах психологии, то желание ученых отстоять неприкосновенность какого-либо одного психологического направления, то стремление объединить все направления, течения и школы в пределах интегративной психологии. Ясно одно - ХХI век действительно стал веком психологии. Представители разных наук, в том числе и далеко отстоящих от психологии, стараются внести свою лепту в проблему понимания. Но задача эта столь масштабная, что пока выдвигаются лишь гипотезы и дается их более или менее убедительная аргументация. Но КАК происходит сам процесс понимания, какова его структура, каковы модели понимания, как развивать способность понимать – мозг пока не позволяет решить эти вопросы. Понимание – основная сущностная способность человека. Человек – и биологическое и социальное явление. Его мышление определено сингармонизмом этих двух многомерных пространств: физиологии и социологии. Семантическое структурированное пространство (мыслимое) «выстроено с помощью достаточно сложных текстов». «Наука понимать соединяет эти два пространства - реальное и мыслимое, изучая то, что является у них структурно общим» [Брудный 1998: 7]. Структурно общим параметром является текст. А.А. Брудный приводит одно из высказываний французского философа Жака Деррида: «Нет ничего вне текста» (в других переводах «Ничто не существует вне текста»). Ж. Деррида отстаивает свободу импровизации реципиента текста, утверждая, что источником смысла является авторское присутствие, позиция автора, а сам текст толкует как «навязыватель» смыслов. Вся система личностных понятий нацелена на глубинный анализ текстов для выявления в них «опорных понятий бытия». Понимание (или по Ж. Деррида – деконструкция) включает ряд последовательных действий: восприятие содержания текста, осознание множества заложенных в тексте смыслов и отделение их от автора, осмысление того, что в тексте изложена информация, лишь косвенно связанная с автором и реципиентами текста, убежденность в том, что практически невозможно эквивалентно передать сущность исходного (авторского) текста.

Понятие «текст» настолько обширно, что под него можно подвести всё, что окружает личность в реальной действительности: не только собственно-научные или художественные тексты, но музыку, архитектуру, живопись, предметный мир бытовой сферы, природу и т.д., - все это «тексты». Это понятие «бесконечно изменчиво» (определение Ж. Деррида): «Текст не обладает единым принципом структурности, значение его знаков определяется контекстами, оно бесконечно изменчиво. Любой знак может быть процитирован, закавычен, порождая бесконечное множество интерпретаций, новых контекстов. Всякий текст может быть прочтен через другой текст, более того - любой текст может быть рассмотрен как потенциальная цитата» [Деррида 2000: 409]. Автор совершенно справедливо отметил наличие «бесконечного множества интерпретаций» текста, поскольку каждый реципиент интерпретирует воспринятый текст в соответствии со своими личностными детерминантами. В процесс понимания текста включены, по меньшей мере, четыре составляющие: личность автора (его личностные детерминанты и его дискурс) → авторский текст → реципиент текста (с его личностными параметрами) → интерпретированный реципиентом текст. Авторский текст представляет собой речевой продукт носителя, реализующего системные языковые потенции в соответствии с его индивидуальными, личностными особенностями и предпочтениями. Текст как продукт интеллектуального творчества автора с момента его публикации (или иного вида «обнародования») уже фактически не является его «собственностью», поскольку воспринят и понят, и реализован в действиях реципиентов. Он изменяется в реальной практике носителей данного языка.

В качестве «фундаментальной психологической особенности» текста А. А. Брудный отмечает, чтобы реальность была изложена в тексте в доступной для понимания форме. Например, на вопрос студента «Надо брать или нет в кавычки «лабораторные стенды УИЛС-1?» можно ответить: «Да, «УИЛС-1» - это имя стенда», а можно и так: «Лексема «УИЛС-1», репрезентирующая сему собственно номинатива, требует пунктуационной маркированности». Очевидно, что первый вариант ответа будет сразу воспринят и однозначно понят, а второй отсылает участника коммуникативного акта к прохождению через терминологическую казуистику, то есть в первом случае коммуникация состоится, во втором она будет затруднена или вовсе оборвана. Если состоится смысловая связь между компонентами текста, то коммуникация между автором текста и реципиентом будет результативной и смысл текста будет понят. Ели возникнет интеллектуальный барьер между компонентами текста, то, естественно, процесс понимания прервется. В этом нам помог убедиться проведенное нами эмпирическое исследование. В качестве испытуемых нами были определены студенты-выпускники гуманитарных специальностей, избранная профессия которых прямо связана с текстами. Создание ситуации выбора, ситуации открытого ответа, ситуации неопределенности, где выбор, сделанный субъектом, может быть интерпретирован в терминах, обычно присущих данному субъекту способов решения познавательной задачи, являлся принципом организации наших экспериментов. Безусловно, на выбор той или иной стратегии могут влиять и факторы внешнего порядка, например, задаваемая испытуемому инструкция, однако всегда, когда субъект свободен в выборе стратегии, в его понимании неизбежно проявляется когнитивно-стилевое своеобразие его индивидуальности.

Анализ эмпирических исследований, проведённых на базе института «Жетысу» (студенты – экономисты и юристы), на базе Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова (филологи и музыканты), на базе Академии экономики и права им. У.А. Джолдасбекова (юристы) позволил нам сделать некоторые обобщения в области проблемы понимания текста. Общее число испытуемых составило 248 человек.

*Цель* эмпирического исследования– установить:

а) зависимость понимания текста от особенностей организации познавательной сферы субъекта;

б) подбор комплекса психологических методик, позволяющих оценить особенности субъекта как познающей и понимающей личности: выбор психодиагностических методик, посредством которых можно определить интеллектуальные, когнитивно-стилевые и личностные особенности субъекта; апробация теста понимания Грея-Лири [Gray and Leary 1935: 11-336] применительно к деловым текстам.

*Методика*эксперимента. Эксперимент проходил в несколько этапов:

1 этап. Определение общих умственных способностей испытуемых. На этом этапе использовался адаптированный тест Вандерлика [Wonderlic 1983] - краткий ориентировочный тест (КОТ). КОТ представляет собой более компактное диагностическое средство, и в то же время более полное в сравнении с небольшим интеллектуальным субтестом в составе методики 16PF Кеттелла. Диапазон изменения показателя интеллекта: от 1 до 25.

Испытуемым предлагалось в условиях ограниченного времени ответить на 184 вопроса. Результаты свидетельствуют об общем уровне интеллектуального развития индивида.

2 этап. Определение когнитивно-стилевых особенностей испытуемых. Использовалась методика Уиткина (Group Embedded Figures Test), методика свободной сортировки, разработанная В. И. Колгой [Колга 1976] (шкала «Время») по принципу оригинальной методики Гарднера, методика составления плана текста А. А. Смирнова.

Испытуемые с высоким показателем по тесту включенных фигур Уиткина являются поленезависимыми. Для них характерно применение аналитических стратегий, способность извлечения существенной информации из отвлекающей посторонней среды, понимание при этом обращается в распознавание инварианта в широком диапазоне трансформаций или выделение «значимого» из «незначимого». Испытуемые с низким показателем по этому тесту определяются как полезависимые. Они более целостно реагируют на контекст и более зависимы от внешних факторов структурирования информации.

Инструкция к тесту включенных фигур предписывает поиск простой фигуры в предъявляемой сложной фигуре именно в том же положении, что и образец. Максимальная оценка поленезависимости равна 18, временные индикаторы не фиксируются. Испытуемым предлагалось найти простые геометрические фигуры, спрятанные в сложных. Стимульный материал построен на основе «зашумлённых фигур» Готтшальдта, предназначенных для изучения структуры визуальных и когнитивных способностей. При создании этого метода К. Б. Готтштальдт исходил исключительно из концептуальных задач: если восприятие какой-либо формы определяется факторами прошлого опыта, то сложная фигура, содержащая многократно ранее воспринимавшуюся простую, будет восприниматься как простая плюс дополнительные части. Но экспериментальное исследование показало, что это происходит крайне редко, и, следовательно, прошлый опыт не ведет непосредственно к определенной перцептивной организации. Испытуемым предъявлялась сначала простая фигура (на 15 сек.), а потом сложная, в которой нужно обвести карандашом контур эталонной простой фигуры. Сложность узора задана как геометрическими построениями, так и цветовой гаммой встроенных друг в друга фигур. По 16 контрольным образцам подсчитывалось количество правильно найденных фигур и, затем, также по медианному расщеплению выборки, определялись две группы испытуемых.

Предполагалось, что те, кто более зависим от поля, имеют результаты ниже, чем «поленезависимые». Затем показатели по этому тесту сопоставлялись с показателями «аналитичность - синтетичность». Эта методика нацелена на выявление когнитивного стиля как предпочитаемых индивидом перцептивных стратегий, понимаемых как индивидуально-типологические формы переработки сенсорной информации.

Инструкция к шкале «Время» звучала так: «Прежде всего, хочу, чтобы Вы знали, что здесь не существует одного ответа на этот тест. Каждый делает по-своему. Я хочу, чтобы Вы сделали так, как Вам представляется наиболее естественным, логичным и удобным. Вам надо просто объединить по группам те объекты, которые представлены в этой шкале. Можно сделать сколь угодно маленькую или большую группу, если только есть какое-либо основание. Пожалуйста, рассортируйте объекты».

Этот тест стимулирует спонтанное категориальное поведение. Инструкция ориентирует субъекта на проявление своих предпочтений при категоризации. Испытуемый свободен и предоставлен самому себе, давая объяснения каждой группе. Такое сведенное к минимуму инструктирование направлено на то, чтобы испытуемый не считал, что от него ждут какой-то определенной сортировки, например, необходимости образовать как можно больше групп.

Оценка по тесту производится на основании подсчета числа групп. Если какая-либо из групп содержит четко выраженные подгруппы, то каждая из них рассматривается как отдельная группа. Единичная группа, состоящая из одного объекта, также рассматривается как отдельная группа. Узкий диапазон эквивалентности соотносится с меньшим размахом между элементами информации, субъективно объединяемыми как нечто целое. Узость означает наличие точных стандартов для оценки сходства, в то время как широта свидетельствует о меньшей сосредоточенности на тонких различиях стимулов и тенденции группировать стимулы в широких категориях.

Материал, традиционно используемый в процедурах категоризации, является набором понятий и содержит в себе потенциальную возможность получения невалидных (относительно сути понятия когнитивного стиля) результатов. Это вызывает необходимость дополнительного учета возможности разнесения испытуемых по вертикальному признаку, то есть одновременного измерения двух стилей: горизонтальной ширины диапазона эквивалентности и вертикальной полезависимости/поленезависимости. В этой связи профессором А. М. Ким [Ким 2002:14] предложен такой вариант диагностики когнитивного стиля - «ширина диапазона эквивалентности», который исключает возможность психологической неоднозначности показателя «количество групп». Выделение групп в этом случае происходит на понятийно организованном связном материале, то есть в форме построения плана текста.

В условиях свободной инструкции, исключающей какую-либо нормативность по количеству выделяемых пунктов, испытуемый строит план текста «для себя» таким, каким он считает нужным и естественным, тем самым выделяя для себя главные, опорные пункты и связывая их друг с другом определенной последовательностью. Текст допускает значительное разнообразие индивидуальных различий построения плана «для себя». Следуя указаниям Гарднера, для усиления дискриминирующей способности эта процедура должна протекать в условиях помех. Таковыми являются введенные А. А. Смирновым [Смирнов 1987: 172] помехи, связанные с приданием тексту «сплошного характера», лишением каких-либо видимых указаний, которые облегчали бы структурирование информации. Составление плана текста само по себе является процедурой понимания, то есть представляет собой процедуру измерения ширины диапазона эквивалентности, экологически валидную процессу понимания как системного интегрирования информации.

При проведении эксперимента с текстом «Волк» было установлено, что составление более подробного, детального плана соответствует узкому диапазону эквивалентности (или аналитичности), в то время как небольшое количество пунктов плана свидетельствует о синтетичности (или соответствует широкому диапазону эквивалентности). В то же время сортировка, осуществляемая на связном, но не структурированном текстовом материале, каким является сплошной текст, позволяет уравнять испытуемых по вертикали понимания, что в диагностическом плане равносильно одновременному применению тестов на полезависимость/поленезависимость и ширину диапазона эквивалентности.

3 этап. Определение особенностей понимания: тест понимания Грея-Лири, методика разрушенного текста А.М. Ким.

На этом этапе эмпирического исследования адаптировался тест Грея-Лири для деловых текстов. Текстовой основой послужил закон «О языках РК» как имеющий широкий общественный резонанс, а также инструкция «Первая помощь при укусе змеи». Собственно понимание текста измерялось по способности испытуемого правильно выбрать из предложенной ему серии утверждений такое, которое бы в обобщённой форме передавало смысл прочитанного отрывка. Тест с применением закрытых вопросов был выбран потому, что методики со свободным воспроизведением содержания отрывка весьма трудоёмки и могли привести к ошибочным результатам. Показателем понимания является не только способность идентифицировать некоторые обобщения смысла текста. Понимание может измеряться также и по способности найти в серии утверждений такое, которое находится вне связи с прочитанным.

Установлено, что для систематизации понятий, заложенных в предъявляемых текстах, воспринимающие субъекты: 1) отбирали понятия, относящиеся к одному классу (множеству, системе, роду); 2) устанавливали открытый или замкнутый характер множества; 3) ограничивали множество понятий по существенным признакам; 4) устанавливали логические или семантические виды отношений между понятиями; 5) производили классификацию понятий.

4 этап. Определение личностных особенностей испытуемых: тест Кеттелла (16PF – опросник), методика «ценных» эмоций Б. И. Додонова. Результаты экспериментов подвергались корреляционному и факторному анализу. В целом, гипотеза о том, что успешность понимания зависит от уровня интеллектуально развития, когнитивного стиля и эмоционального типа личности полностью подтвердилась.

Как и предполагалось, выявлена прямая связь понимания текста и особенностей когнитивной сферы воспринимающего субъекта. Предложенный нами комплекс психологических методик позволил относительно объективно представить и оценить особенности субъекта как личности и как познающего и понимающего индивида, проследить взаимосвязь и взаимозависимость личностных когнитивно-стилевых показателей, изучаемых нами в процессе восприятия и понимания испытуемыми текста.

«Одно из основных допущений когнитивной модели состоит в том, что для процессов понимания и порождения текста характерно достаточно сложное взаимодействие информации, поступающей от разных уровней. Семантическая интерпретация не обязательно должна осуществляться только после завершения синтаксического анализа. Она может начаться и ранее на основе неполной информации о поверхностных синтаксических структурах, а во время синтаксического анализа может использоваться информация семантического и прагматического уровней. Хотя мы и пользуемся такими понятиями, как семантические и синтаксические единицы, все же наша модель оперирует более сложными образованиями. Так, мы будем анализировать понимание текста, начиная от слов и кончая самыми общими темами, или макроструктурами. Для понимания и интеграции всех этих различных единиц могут быть использованы различные виды информации. Так, для построения макроструктур мы можем использовать слова, в частности тематические слова, а для понимания слов использовать макроструктуры.

Наша модель ориентирована не на уровни, а на *комплексность описания:* мы идем от понимания слов к пониманию составных частей предложения и сложных предложений, затем - к последовательностям предложений и самым высшим структурам текста. Но существует постоянная обратная связь между менее сложными и более сложными единицами: понимание функции слова в предложении зависит от функциональной структуры предложения в целом, включая синтаксический и семантический уровень. Значит, вместо традиционной структурной модели понимания и порождения текста мы оперируем *стратегической* моделью» [Дейк, Кинч 1988: 153-208].

Студенты различаются по темпу психической деятельности и личностному восприятию предъявляемого учебного материала, поэтому не вся студенческая группа может работать синхронно. При синхронной деятельности некоторые студенты (особенно студенты со слабой базовой подготовленностью) «выпадают» из активной работы не в силу лености, а за счет привычного личного темпа работы. Этот фактор следует учитывать, особенно при проведении столь модного в последние годы промежуточного или контрольного тестирования. Менее подготовленные студенты объективно не могут изменить свой темп и работать в заданном быстром режиме. Для формирования понимания им нужна деятельность, соотнесенная с их личным когнитивным стилем работы. От него зависит и качество выполненной работы. Не все студенты успевают воспринять и понять объем предъявленного учебного материала, у них накапливается отставание, развиваются всевозможные комплексы. Активность, деятельность студента на занятии способствует привитию профессиональных навыков. Нельзя стать профессионалом, оставаясь пассивным наблюдателем и оставаясь только свидетелем деятельности других. Активизация менее подготовленных студентов связана с большими затратами времени.

Текст как инструмент познания и коммуникации указывает не только на происхождение речевого произведения и личностные свойства автора оригинала, но и на предполагаемый характер взаимоотношений участников акта коммуникации (автора и реципиентов), при котором могут раскрываться значительные различия в степени идентичности восприятия текста и в степени аналогичности его воздействия на коммуникантов.

Список использованных источников

1. **Брудный**, А.А. Психологическая герменевтика [Текст]: уч. пос. / А.А. Брудный. - М.: Лабиринт,1998. - 336 с. - С.7-12.
2. **Верещагина**, А. А. Зависимость понимания текста от особенностей организации познавательной сферы субъекта [Текст] / А. А. Верещагина // Materials of scientifical-practical conference «The Science: Theory and Practice». - Juiy, 20th – August, 5th, 2005.- Volume 21.- Psichology and Sociology: Publishing House «Education and Science», Prague; Nauka i osvita, Dnepropetrovsk; Rusnauchkniga, Belgorod, 2005. - 79с. – С.28-33
3. **Дейк**, Ван Т. А. и Кинч, В. Стратегия понимания связного текста [Текст] / Т. А. Ван Дейк и В. Кинч // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка. - М.: Прогресс, 1988. - 567с.- С. 153-208.
4. **Деррида**, Ж. Структура, знак и игра в дискурсе гуманитарных наук [Текст] / Жак Деррида // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму; пер с франц.. сост., вступ. ст. Г.К. Косикова. - М.: ИГ Прогресс, 2000. - С. 407-420.
5. **Ким**, А. М. Понимание как общепсихологический феномен: автореф. дис​. … д-ра психол. наук [Текст] / А. М. Ким. - Алматы, 2002.- 36с.- С. 9, 14.
6. **Колга**, В. А. Дифференциально-психологическое исследование когнитивного стиля и обучаемости: дис. … канд. психол. наук [Текст] / В. А. Колга.- Л., 1976. – 180 с.
7. **Смирнов**, А. А. Избранные психологические труды. В 2-х т. [Текст] / А. А. Смирнов // Серия: Труды действительных членов и членов-корреспондентов АПН СССР.- М.: Педагогика, 1987; Т. 2. Развитие и современное состояние психологической ​науки в СССР. - 344 с.- С. 172.
8. **Gray**, W., and Leary, B. What Makes a Book Readable [Text] / W.Gray and B. Leary.- Chicago, Univ. of Chicago Press, 1935. - 411 р. - P. 311-336.
9. **Wonderlic**, E.F. and Associates, Inc.. Wonderlic Personnel Test Manual. 1983.

**ВОСПРИЯТИЕ БУДУЩЕГО КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН**

**Витютина Т.А., Ярославль**

*«Кажется, что большинство людей направляет свою жизнь в будущее, тогда как психология преимущественно ищет след в прошлое"*

*Г.Олпорт*

Согласно новейшим публикациям (Безгодова С.А., 2003; Блохин К.Н., 2006; Ерофеева Т.Н., 2006; Люц, 2007; и др.) тема объемного, в том числе и социально-психологического исследования феномена «будущего» в регуляции поведения человека все в большей и большей степени привлекает внимание исследователей.

Работы К.Левина открыли новый подход к изучению психологического времени. Он ввел понятие «психологического поля в данный момент», которое включает в себя положение индивида «здесь и теперь» и его представления о своем прошлом и будущем. Причем все части поля переживаются как одновременные, и в равной мере определяют поведение человека. Таким образом, он поставил вопрос о существовании единиц психологического времени разного порядка, обусловленных масштабами жизненных ситуаций, и обосновал исследование временной перспективы личности. Раскрывая динамику идеальных и реальных целей, Левин по существууказал на регулирующую функцию идеального плана будущего для определения поведения в настоящем (Левин, 1980; Зейгарник, 1991).

Аналогично «временной перспективе» Фресс (Fraisse, 1957) вводит понятие «временной кругозор», рассматривая его как интегративную характеристику развития временных представлений личности, формирующуюся в процессе социальной деятельности. При этом развитый временной кругозор становится показателем освоения личностью временных отношений.

Исследования показали, что в целостной временной перспективе модусы времени могут быть представлены в различном соотношении, в различных культурах и социальных условиях может доминировать ориентация на прошлое, настоящее или будущее (Doob, 1971). Причем ориентация на настоящее не подразумевает озабоченности человека только текущим моментом, а скорее определяет заботу о прошлом и будущем в равной мере (Cottle, 1976). Доминирование у человека той или иной временной ориентации исследователи иногда кладут даже в основание психологической типологии личности (Бергсон, 1979; Ковалев, 1979; Rabin, 1978), выделяя при этом людей, ориентированных на один из временных модусов или на их единство. Вместе с тем «жить в прошлом» или «жить в будущем» фактически означает превращение психологического прошлого или будущего в настоящее, и в этом смысле человек всегда живет в своем психологическом настоящем. Достаточно интересны исследования будущей временной перспективы, под которой понимается «способность личности действовать в настоящем в свете предвидения сравнительно отдаленных будущих событий» (Cottle, Klineberg, 1974; Rabin, 1978).

Одним из принципов бихевиорального подхода является положение о оперантном обуславливании, в котором отмечается роль представляемого результата деятельности (антиципации и ожиданий) в регуляции поведения и для мотивационной сферы человека в целом. Здесь же подчеркивается, что с развитием индивидуальной внутренней перспективы поведение человека регулируется представлением о цели действия.

В рамках теории социального научения исследования показали, что ориентация в будущее коррелирует с внутренним контролем. В исследовании Роттера (2004) было продемонстрировано, что внутренний контроль определяет представление человека, что его судьба детерминируется собственными способностями и навыками, тогда как внешний контроль указывает, что, то, как складывается его жизнь, определяет фактор удачи или предопределенности. Ориентированный в будущее человек уверен в то, что только эффективность его собственного поведения может быть гарантией успешного достижения. Ориентация в будущее и внутренний контроль способствуют эффективному преодолению человеком кризисных ситуаций. Здесь же указывается, что убежденность в том, что события жизни детерминируются преимущественно внешними факторами, без участия человека, часто сочетается с искажением внутренней ориентации на будущее и трудностью в преодоления жизненных кризисов.

Ожидание собственной эффективности в будущем во многом определяет стратегию преодоления непредвиденных обстоятельств. Предвкушение человека, что у него будет недостаточно ресурсов, чтобы справиться с проблемной ситуацией, является причиной тревоги. Проблема внутреннего контроля и регуляции поведения рассматривается также через способность человека преодолевать краткосрочные трудности в настоящем ради вознаграждения в будущем. Способность отсрочить удовлетворение потребности является основой для развития *силы эго* (ego-strength), выраженность которой положительно коррелирует с широтой ориентации личности в будущее.

Особая роль процессу антиципации уделялась в теории личностных конструктов Келли (1955). Личностные конструкты здесь понимаются как внутреннее средство, с помощью которого человек предвосхищает будущие события, как высоко индивидуализированные убеждения, которые определяют его направленность в неясное будущее.

В других работах отмечается, что гибкость стратегий разрешения непредвиденных обстоятельств в будущем рассматривается как черта успешного преодоления жизненных кризисов. По результатам исследований, где использовалась методика написания «будущей автобиографии» отмечалось, что детализация модели поведения при столкновении с будущими трудностями обуславливает эффективность адаптации к внешним условиям.

Пессимистичное отношение к будущему и сужение внутренней временной перспективы рассматривается как фактор ухудшения навыков преодоления кризисных ситуаций, со склонностью к аутоагрессивному поведению, одной из основных характеристик депрессивных расстройств, а негативный взгляд на персональное будущее связывается со снижением самооценки.

Отмечается, что одной из самых частых причин обращения за психотерапевтической помощью является потеря надежды на будущее (Зимбардо Ф., Бойд Дж., 2010). Если на начальных этапах процесса психотерапии клиент фиксирован на переживаниях о прошлом и настоящем, то улучшение психического состояния связывается с реконструкцией представлений о будущем, основанных на реалистичном прогнозе.

Обнаружено, что для лиц с делинквентным поведением и социопатов характерно сужение временных перспектив. Отмечается, для больных шизофренией свойственна дезорганизация и бессвязность представлений о будущем, что рассматривается как фактор импульсивности.

Демонстрируется, что сужение временной перспективы в будущее коррелирует с делинквентным поведением у подростков, а нарушение осознания прошлого, настоящего и будущего, как единого временного континуума характерно для деперсонализации.

Остановимся подробнее только на двух феноменах, принципиально важных для социально-психологического анализа места будущего в регуляции поведения челвека

1. Планирование личного времени есть структурирование будущего и установление его целевой, смысловой и временной связи с настоящим. Способность человека увидеть будущее, самого себя в нем, в конечном итоге открывает для него возможность разумно строить настоящее, активно искать новые сферы самовыражения и жизни в целом.

Планирование времени обнаруживает тесную связь личности с ее жизнью, с ее жизненным путем, так как те или иные особенности и способы управления временем и есть способы структурирования жизненного пути, который у одних людей оказывается разобщенным, разорванным, а у других выступает как единое целое, объединенное установлением причинно-следственных связей и направленное самим человеком, который выступает как субъект жизни. (Абульханова-Славская, 1980)

Планирование играет ведущую роль в организации жизни в целом, выполняя роль координатора разных времен и сфер жизни, поэтому его рассмотрение позволяет раскрыть соотношение различных уровней саморегуляции личности, а также готовность личности к долговременной саморегуляции. (Серенкова, 1991, 10)

Планирование времени выступает как системообразующий фактор в личной организации времени, тесно связанный с целеполаганием. Направленность личности на отдаленные цели, оптимально соотнесенная со значимостью актуального периода, позволяет выработать те личные опоры, которые помогают человеку выстоять перед внешними объективными трудностям.

Проблема личного времени в психологии как особой психовременной организации личности включает в себя одной из важнейших своих сторон личностно-временную регуляцию взрослым сознательным человеком своего поведения, деятельности и общения в процессе осуществления им жизнедеятельности (Ковалев, 1988).

2. «Временная децентрация» - способность взглянуть на свою жизнь с любой временной позиции, с любого хронологического момента своей жизни, порой даже – с точки зрения момента, выходящего за пределы собственной жизни (Кроник, Головаха, 1984, 127). Такая децентрация предполагает отделение личного временного центра от момента хронологического настоящего и перенос этого центра в любой иной момент хронологического прошлого, настоящего или будущего. Механизмы временной децентраций делают возможным взаимопроникновение модусов психологического времени.

Наиболее яркий пример временной децентраций - мысленное перенесение личного временного центра в момент, который будет предшествовать биологической смерти и, как результат такого переноса - предвосхищение интегральной оценки всего своего жизненного пути с точки зрения этого последнего момента жизни. Благодаря механизмам временной децентраций, человек способен к «объемному видению» каждого момента жизни с точки зрения любого другого момента, к целостному осознанию своего жизненного пути, к расширению «своей временной картины» и осмыслению собственной жизни в историческом контексте.

П.П.Горностай (1991) считает, что экзистенциальные фрустрации, как нарушения ценностно-смыслового отношения к жизни можно подразделить на три типа по временной направленности:

Фрустрации прошлого - расстройство временной перспективы личности, разрушение тех ценностей, которые составляли смысл жизни человека в прошлом. Происходит потеря смысла прожитой жизни.

Фрустрация настоящего - разрушение связи между временными ретроспективами и перспективами. Переживание текущего жизненного кризиса, сопровождаемое ощущением безвыходности положения. Оно может быть вызвано болезнью, катастрофой, семейными неурядицами, увольнением с работы и т.д. Такие ситуации заставляют переносить реализацию жизненных планов и задач из настоящего в неопределенное будущее. Однако неумение найти выход, невозможность из-за возникшей депрессии пережить ситуацию, часто приводит даже к суицидным попыткам.

Фрустрация будущего - это разрушение временной перспективы человека вследствие потери возможности реализовать намеченные жизненные планы. Это самые серьезные случаи экзистенциальной фрустрации. Критическая ситуация может сложиться в связи с утратой здоровья, потерей близких и т.д.

Эмпирическое исследование показало, что биографический кризис сопровождается ухудшением здоровья, что проявляется в физиологических нарушениях и в понижении ожидаемой продолжительности жизни, и снижением оценки человеком продуктивности своей 'жизни в одном из временных модусов субъективной картины жизненного пути (Ахмеров, 1994). Теории, возникающие в рамках практики психотерапевтической помощи человеку в критических жизненных ситуациях, связаны с событийным подходом и изучают стрессогенность различных событий жизни. Согласно им кризисы возникают, когда различного рода стрессогенные события создают потенциальную или актуальную угрозу удовлетворению фундаментальных потребностей человека (Jacopson, 1974). Причем кризисная ситуация возникает, когда привычные способы разрешения не дают эффекта (Caplan, 1963). Когда усилия человека оказались тщетными, а стрессогенное влияние события остается, отмечается повышение тревоги и депрессии, чувство безнадежности (Caplan, 1963). На этой стадии происходит дезорганизация личности, нарушение психического здоровья, кризис может закончиться на любой стадии, если опасность исчезает или обнаруживается решение.

К настоящему времени при исследовании жизненного пути накоплен значительный экспериментальный материал, свидетельствующий о том, что в жизни каждого человека существуют критические моменты, связанные с изменениями жизненной перспективы. В такие периоды одни люди склонны перестраивать свою перспективу, согласно изменившимся обстоятельствам жизни, повышая мотивацию достижения, другие впадают в состояние стресса, характеризующееся чувством опасности и повышенной тревожности (Kuhlen, 1968). Обычно таких периодов на жизненном пути человека три: юношеский период, середина жизни и выход на пенсию (Панина, 1983; Головаха, 1987, 1988). Ряд авторов кризис середины жизни связывают с ощущением ограниченности жизненной перспективы (Массен и др., 1982; Comfort, 1976) и с трудностями необходимости перестройки жизненной перспективы (Kuhlen, 1968).

Социально-психологические исследования феномена будущего к настоящее время представляют перспективную область исследований, имеющих выраженное практическое значение.

**ПАРАДОКСЫ БЕСКОНЕЧНОСТИ И**

**ОСНОВАНИЯ ТРАНСПЕРСОНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ**

**Гинзбург Т.И., Санкт-Петербург**

Пару дней я вернулась из Израиля, где встречалась с одним из активистов движения киббуцев – Михаэлем Ливни. Он рассказывал мне о цели киббуцев, об идеалах социальной справедливости и на мои вопросы – о том, когда же эти цели реализуются, отвечал – это никогда не закончится, это – постоянный процесс.

То же самое я встречала в концепции эволюционного просветления Эндрю Коэна, на семинаре которого я была несколько лет назад в США, и у многих других современных духовных лидеров.

На мой взгляд, подобная концепция обладает рядом слабых мест, то есть: незавершенность делает цель недостижимой и «как бы» выбивает табуретку из под ног идущего, зачем вообще идти, если я никогда не приду.

Здесь, в этой статьей я хочу предложить альтернативу такому жизненному подходу:

Две тысячи с лишним лет назад Зенон из Элеи, создал парадокс, который дошел до наших дней - ***Парадокс Ахилла и Черепахи***. Согласно этому парадоксу, если Ахилл и черепаха начнут соревноваться наперегонки, при этом Ахилл даст черепахе хоть какую-нибудь фору, то Ахилл, каким бы быстроногим он не был, никогда не обгонит черепаху.

Зенон объяснял это так:

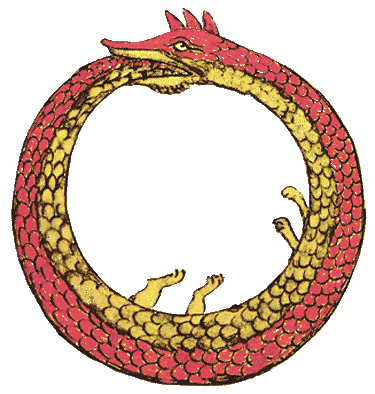
В тот момент, когда Ахилл прибежит к тому месту где была черепаха, она уже уползет дальше, когда же он прибежит на новое место, она уползет еще дальше…

Таким образом, этот процесс будет продолжаться бесконечно долго, и Ахилл никогда не догонит и тем более не обгонит черепаху.

То есть, чтобы догнать черепаху, Ахилл должен занять бесконечное множество "мест", которые до тех пор занимала черепаха.

А раз их бесконечное множество, то человеку, трудно даже помыслить, что движение, представимое, как бесконечная последовательность - может завершиться. И в этом, собственно, и состоит парадокс – в ограничении нашего мышления. То есть наше мышление, абстрагировавшись от реальности - например, представив расстояние, как совокупность математических точек - далее встречает затруднение в попытке вернуться обратно.

С парадоксом Зенона человечество бьется уже несколько тысячелетий.

Да, в физическом мире Ахилл догоняет черепаху, но это не отменяет парадокс. Парадокс является следствием рассуждений, а вот где ошибка в рассуждениях? На этот вопрос до сих пор нет общепринятого мнения ученых.

Но, нам интересно скорее не это,

а то, что сложности в использовании бесконечности имеют место и в психологии:

Карл Густав Юнг использовал образ бесконечно поглощающей себя змеи – уробороса - как архетип психики. Этим символом он показывал процесс индивидуации (развития, созревания) человека, при котором человек начинает «как бы» заглатывать себя с хвоста, познавать себя. Этим символом, также, он передавал **непознаваемость** психики и бесконечность процесса индивидуации. Ведь уроборос постоянно заглатывает себя, и этот процесс бесконечен. Идею о незавершаемости процесса познания Юнг проводит во многих своих трудах.

Он пишет: *«Если же мы вернемся к проблеме индивидуации, то увидим, что перед нами встала совершенно невероятная задача: психика состоит из двух неконгруэнтных половин, которые вместе, видимо, образуют нечто целое. Обычно мы склонны думать, что Я-сознание способно ассимилировать бессознательное, и мы, по крайней мере, надеемся, что такое решение возможно. Но, к несчастью, бессознательное действительно является не-сознаваемым, т. е. его нельзя познать. И как можно ассимилировать что-то неизвестное?»*

То есть, проводя прямую аналогию, мы можем заметить, что Юнг в данном примере рассуждает также, как это делал Зенон. Если нечто бесконечно, то оно – недостижимо, непознаваемо, не охватываемо взглядом.

Такой же точки зрения, о непознаваемости психики придерживается и один из основателей Трансперсональной Психологии Станислав Гроф, который в прошлом, также, как и Юнг был психоаналитиком:

*«Мир надличностного существует совершенно независимо от нас».*

*«Мы не можем измерить подлинную реальность; на самом деле сама суть реальности – в ее неизмеримости».*

*«мы можем прилагать любые усилия, описывая объекты, сущности или события, но в конечном итоге должны признать, что все они происходят от неопределяемого и непознаваемого целого».*

Таким образом, обозревая развитие Трансперсональной Психологии на данный момент можно сделать вывод, что в ней распространена точка зрения на психический мир, как на бесконечный и непознаваемый одновременно.

**Но может быть пришла пора пересмотреть это отношение?**

Ведь, с психикой же еще сложнее, чем с физическим миром. Как проявленный объект физического мира мы ее не имеем. Таким образом, проверить прав ли Юнг, утверждая непознаваемость души, легко не можем.

Может быть Юнг также как и Зенон делает вывод на базе одностороннего, однобокого рассмотрения. Допускает в своих рассуждениях ошибку, и тогда может оказаться, что психика человека все-таки может быть познана целиком? Ведь от этого вопроса, по сути зависит смысл человеческой жизни: или человек может достичь целостности и реализовать свою миссию целиком, или он, как Ахилл, будет постоянно находиться в погоне за черепахой, но никогда не догонит ее, и тогда, спрашивается – а зачем вообще бежать? То есть, зачем вообще жить, если…. нет у моей жизни смысла, который я могу реализовать целиком, а могу только бесконечно гнаться за ним?

Как же разобраться в этом вопросе? Можем ли мы как-то проверить – познаваема (интегрируема) психика человека или нет - не познаваема, и сколько бы он ни пытался – до полной интеграции в своей жизни он дойти не сможет?

Вопрос проверяемости восходит к картине мира. Если взять за основу материалистическую картину мира, то в ней интегрируемость – объективное качество психики, и опорой будет статистика… Но внутри материализма – человек конечен, также как и психика. Соответственно, вопрос об интеграции психики уже разрешен – человек, также как и его психика - не едины с миром и с коллективным бессознательным. То есть эта картина мира уже решает вопрос отрицательным образом.

Но может быть поискать в других картинах мира?

Является ли познаваемость психики качеством объективной реальности?

Предположим, что да – психический мир человека познаваем. Он (психический мир) обладает этим качеством. Но, если это так для всех людей, тогда, мы опять приходим к выводу, что от«Я» человека, от субъекта само качество познаваемости не зависит. То есть чтобы Юнг или Зенон ни говорили – человек так или иначе придет к полной осознанности, к целостности, поскольку такова его природа….

Или, все-таки, познаваемость психики зависит от субъекта? Это – не объективное качество реальности, а это – возможность, которая может быть реализована субъектом, в том случае, если он ее примет, как реальность.

Может быть также с Юнгом, Грофом и другими психологами, рассуждая о непознаваемости психического мира, вследствие его бесконечности они подразумевают отсутствие такой возможности.

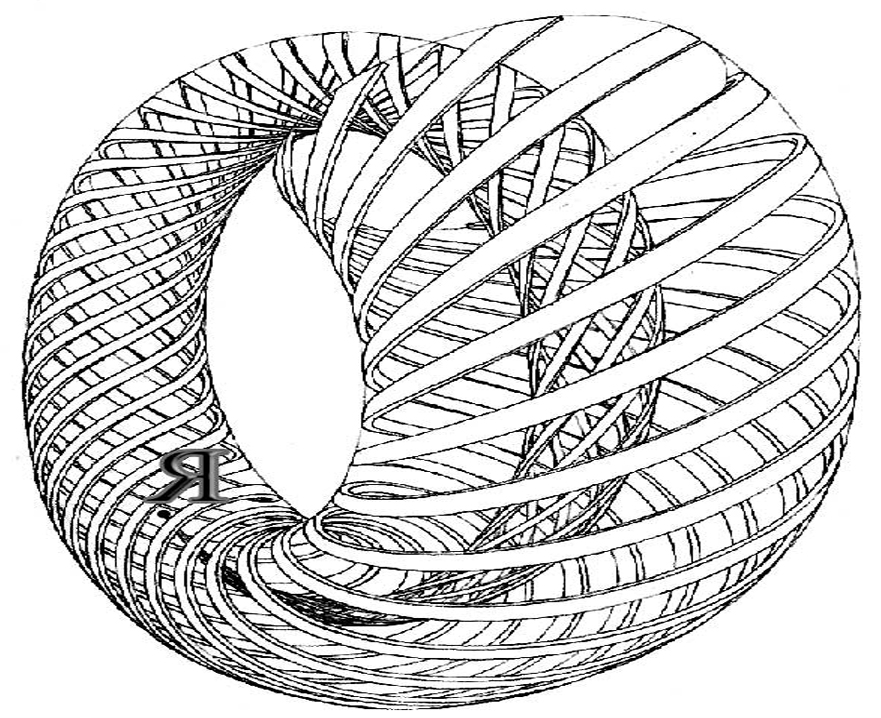
Но, на примере парадокса Ахилла, мы теперь знаем, что такая возможность есть. И введение в рассуждение понятия бесконечности, совсем не лишает нас шанса на завершенность процесса психической или физической интеграции.

Как пример – понятие актуальной бесконечности, которое утвердилось в математике в конце XIX века.

Под **актуальной бесконечностью** понимается бесконечная совокупность, построение которой завершено и элементы которой представлены одновременно. На базе этого представления парадокс Зенона легко разрешается. Да, количество точек, которое должен пробежать Ахилл – бесконечно, но это не значит, что его движение не завершится, поскольку ряд, создаваемый из суммы пробегаемых им отрезков – сойдется к конечному числу, хотя и состоит из бесконечного числа членов.

*«Я говорю о множестве как о завершенном, —* писал Кантор, создатель теории множеств *— и такие множества, если они содержат бесконечно много элементов, я называю «трансфинитными»... Таким образом, множество должно мыслиться как единая вещь в себе, т. е. должна существовать возможность помыслить множество как актуально существующую целостность всех его элементов»*.

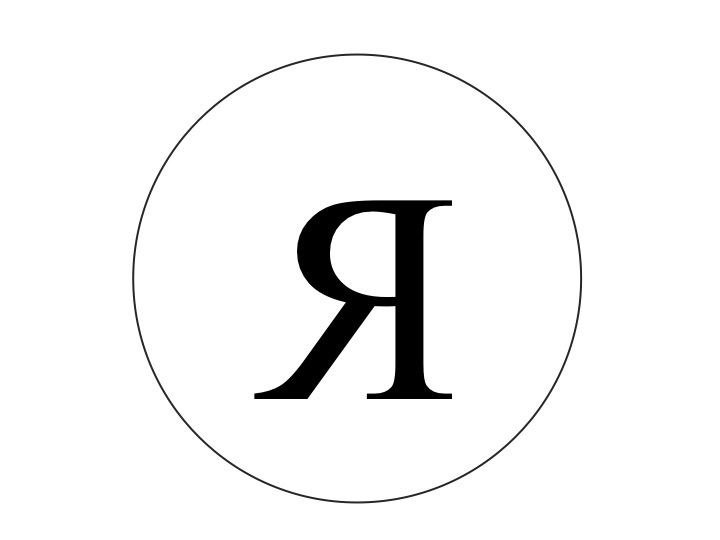
Именно это и сделало возможным найти новые решения парадокса Зенона.

И вопрос, который так и просится слететь с языка: «а как же на самом деле?» - может быть не имеет корректного ответа в общепринятом смысле. Ведь, если мы допустим, что есть какое-то «на самом деле», в котором - Ахилл точно догонит черепаху, а человек - способен полностью интегрировать свою психику, мы встанем на позицию детерминированности мира, на позицию материализма, которая множеством трансперсональных психологов отвергается, как слишком узкая.

Поэтому, пожалуй, наиболее адекватной для трансперсональной психологии мне видиться позиция, заключающаяся в том, что у каждого человека есть возможность прийти к полной интеграции своей психики, к целостности.

И это – зависит от его выбора.

И тогда модель - результат интеграции - можно отобразить так:



Я выбираю эту картину.

Надеюсь, что такая картина мира и вам придется по душе.

Хочется также отметить, что такая картина мира позволит разрешить противоречия накопившиеся как в психологии, так и в эволюционном движении человечества, с описания которых я начала эту статью. Позиция актуальной бесконечности позволит с одной стороны сохранить предельность и идеальность цели, как человека, так и группы людей, и с другой стороны, относится к ней, как к достижимой и таким образом, устремиться и достигнуть предельную цель.

**РАЗРАБОТКА МЕТОДИКИ ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ВУЗУ.**

**Живаев Н.Г., Юркина М.С., Ярославль**

Проблема адаптации первокурсников к вузовской системе обучения является на современном этапе развития системы высшего образования одной из наиболее интересных и значимых, в связи с тем что именно в данной сфере проводятся многочисленные реформы. От успешности этого процесса зависит профессиональное и личностное развитие студентов. Знание факторов вузовской адаптации и меры их влияния на ход данного процесса необходимы для прогнозирования хода адаптации и формирования процедур упреждающей профилактики и коррекции отклонений. То есть, это знание дает возможность управлять адаптацией студента в вузе, способствовать быстрому и эффективному его вхождению в новую среду на стадии начала обучения; влиять на усвоение профессиональных знаний, формирование навыков и умений; помогать в дидактических трудностях. Для того, чтобы своевременно определить возможную группу риска студентов, необходим диагностический инструментарий, позволяющий с минимальными временными затратами провести замер показателей, характеризующих параметры вузовской адаптации студентов первого курса. К этим показателям мы относим социальную адаптацию, дидактическую адаптацию и профессиональную адаптацию. В современной психологической науке не существует инструментария, позволяющего одновременно диагностировать эти три показателя в совокупности. Существуют различные методики, которые направлены на диагностику различных аспектов этих показателей, но их нужно применять в комплексе, то есть использовать батарею методик, а это очень большие временные затраты, как для студентов – заполнение, так и для психологов – обработка этих результатов. Поэтому целью нашей работы является разработка и проведение процедуры психометрической проверки диагностического инструментария для определения уровня адаптации студентов к ВУЗу по трем показателям: социальному, дидактическому и профессиональному.

Адаптация личности студента к обучению – это сложный, длительный, а порой острый и болезненный процесс, из-за несоответствия способов обучения в школе и вузе. Вузовская адаптация – процесс, во-первых, непрерывный, так как не прекращается ни на один день, а во-вторых, колебательный, поскольку даже в течение одного дня происходит переключение в самые различные сферы: деятельность, общение, самосознание. Далее мы раскроем содержание компонентов адаптации студентов к ВУЗу. Социальная адаптация - процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели (при сохранении психического и физического здоровья), обеспечивая в то же время соответствие психической деятельности человека, его поведения требованиям среды (Ф. Б. Березин). Дидактическая адаптация - выработка оптимального режима целенаправленного функционирования личности студента в новой вузовской системе обучения, которая существенно отличается от школьной системы (М.А. Дмитриева). Профессиональная адаптация - вхождение человека в новую для него сферу – профессиональную, усвоение ее норм и ценностей (В.П. Ковалев, В.Н. Дружинин).

Первым этапом нашей работы было создание списка вопросов по трем шкалам – социальная, дидактическая и профессиональная адаптация студентов к ВУЗу. Вопросы были направлены на четыре компонента: поведенческие реакции, действия поступки; мотивационные компоненты; эмоциональные проявления, оценочные проявления. По каждой шкале было создано по 70 вопросов как прямых, так и обратных. Мы использовали многоступенчатую шкалу ответов, пять вариантов (1 – абсолютно не согласен; 2 – скорее не согласен, чем согласен; 3 – затрудняюсь ответить; 4 – скорее согласен, чем не согласен; 5 - абсолютно согласен). Итогом работы на данном этапе стало создание списка вопросов методики.

Следующим этапом нашей работы было проведение анализа пунктов по шкалам. Высчитывался индекс трудности и дискриминативность. В исследовании приняли участие 100 студентов 1-го курса четырех факультетов Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова: факультета психологии, факультета биологии и экологии, экономического и юридического факультетов. Возраст испытуемых от 17 до 22 лет. В результате проведения данной процедуры у нас осталось 11 вопросов по шкале социальной адаптации, 8 вопросов по шкале дидактической адаптации и 14 вопросов по шкале профессиональной адаптации. Также наша методика прошла проверку по параметру надежности по однородности.

Третьим этапом работы было проведение ретестовой надежности. Временной интервал между вторым этапом и текущим составил шесть недель. На данном этапе выборку представляли 30 студентов из числа первоначальной группы обследуемых. По результатам обработки все шкалы имеют высокие коэффициенты корреляции. В частности коэффициент корреляции по шкале социальная адаптация = 0.98, по шкале дидактическая адаптация = 0.96, по шкале профессиональная адаптация = 0.98

Дальнейшим этапом нашей работы была проверка по показателям валидности. В частности мы проверяли критериальную валидность. Использовался объективный критерий – социально-демографическая характеристика (пол). В исследовании приняли участие 80 студентов (40 мужского пола, 40 женского пола) 1-го курса четырех факультетов Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова: факультета психологии, факультета биологии и экологии, экономического и юридического факультетов. Возраст испытуемых от 17 до 22 лет. Выборка была разделена по половому признаку на две равновесные группы, были использованы методы математической статистики, в частности определение достоверности и значимости различий полученных результатов по Т-критерию Стьюдента. Различия полагали достоверными при уровне значимости 5%, 1%, 0.1%. В частности по шкале социальная адаптация средний показатель у группы девушек = 37, у группы юношей = 33, T-Стьюдента = 2.66, p<0.05; по шкале дидактическая адаптация средний показатель у группы девушек = 28, у группы юношей = 23, T-Стьюдента = 5.1, p<0.001; по шкале профессиональная адаптация средний показатель у группы девушек = 41, у группы юношей = 48, T-Стьюдента = 5.43, p<0.001.

Таким образом, можно сделать вывод, что тест прошел проверку по параметру критериальной валидности.

Также мы проверяли конструктную валидность. Для проверки теста по данному параметру использовался метод сопоставления исследуемого теста с другими методиками, конструктное содержание которых известно. В исследовании приняли участие 40 студентов 1-го курса четырех факультетов Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова: факультета психологии, факультета биологии и экологии, экономического и юридического факультетов. Возраст испытуемых от 17 до 22 лет. В частности нами использовалась методика «Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ)». Опросник терминальных ценностей разработан Сениным И.Г. на базе центра психодиагностики ЯрГУ им. П.Г. Демидова. Методика предназначена для диагностики основных (терминальных) стремлений и жизненных ориентаций личности. В целом опросник позволяет определить, какая терминальная ценность преобладает у индивида, какая жизненная сфера наиболее значима для него, в какой жизненной сфере преобладающая терминальная ценность реализуется в наибольшей степени. Для сопоставления мы взяли три шкалы из опросника:

1. Название шкалы: Сфера общественной жизни

Описание шкалы: Высокий показатель по этой шкале говорит о высокой значимости для человека проблем жизни общества. Такие люди, как правило, быстро вовлекаются в общественно-политическую жизнь, считая, что самое главное для человека - это его общественно-политические убеждения. Низкий балл говорит о том, что человеку в сильной степени безразлично все, что связано с общественно-политической жизнью. Такие люди не интересуются этими вопросами, и сами предпочитают не быть связанными с какими-либо политическими проблемами.

Эта шкала сопоставлялась со шкалой социальная адаптация.

2. Название шкалы: Сфера обучения

Описание шкалы: Высокий балл по данному показателю отражает стремление человека к повышению уровня своей образованности, расширению кругозора. Такие люди считают, как правило, что самое главное в жизни - это учиться и получать новые знания. Испытуемые с низким баллом, как правило, не считают необходимым постоянно повышать уровень своей образованности. Чаще всего, они считают, что человеку необходим лишь какой-либо определенный уровень образования, который мог бы обеспечить ему объем необходимых профессиональных знаний.

Эта шкала сопоставлялась со шкалой дидактическая адаптация.

3. Название шкалы: Сфера профессиональной жизни

Описание шкалы: Высокий балл по данному показателю говорит о высокой значимости для человека сферы его профессиональной деятельности. Такие люди отдают много времени своей работе, включаются в решение всех производственных проблем, считая при этом, что профессиональная деятельность является главным содержанием жизни человека.

Эта шкала сопоставлялась со шкалой профессиональная адаптация.

В результате математической обработки нами были получены высокие положительные коэффициенты линейной корреляции по трем шкалам. В частности по шкале социальная адаптация = 0.81, дидактическая адаптация = 0.8, профессиональная адаптация = 0.35. Таким образом, мы можем сделать вывод, что все три шкалы прошли проверку по параметру конструктная валидность (критическое значение коээфициента корреляции при объеме выборки 40 человек и на уровне значимости 5% = 0.30), однако, по шкале профессиональная адаптация коэффициент корреляции близок к критическому, это может свидетельствовать о не полном соответствии измеряемого критерия нашей шкалы и шкалы из другой методики.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что все три шкалы прошли проверку по параметру конструктная валидность.

Последним этапом нашей работы было проведение нормирования. Использовался перевод сырых баллов в шкалу стенов Р. Кеттелла. В исследовании приняли участие 100 студентов 1-го курса четырех факультетов Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова: факультета психологии, факультета биологии и экологии, экономического и юридического факультетов. Возраст испытуемых от 17 до 22 лет.

Таким образом, нами была разработана медика для более быстрого и эффективного диагностирования уровня адаптации студентов к ВУЗу. Испытуемым предлагается заполнить тест, состоящий из 33 утверждений. Предлагается пять вариантов ответов: 1 – абсолютно не согласен; 2 – скорее не согласен, чем согласен; 3 – затрудняюсь ответить; 4 – скорее согласен, чем не согласен; 5 - абсолютно согласен. Заполненные бланки обрабатываются в соответствии с ключом, баллы по обратной шкале меняются на противоположные (5 на 1, 4 на 2 и т.п.), подсчитывается сумма баллов, затем сырые баллы переводятся в шкалу стен. Исходя из показателей шкалы стен, проводится интерпретация полученных данных. При интерпретации результатов целесообразно исходить из дифференциации индивидов на три основные категории. Результаты методики, равные или больше, чем 7 стенов, свидетельствуют о высоком уровне адаптированности по данной шкале. Результаты в диапазоне от 4 до 7 стенов - индикаторы среднего уровня адаптированности по данной шкале. Наконец, показатели, меньшие 4-х стенов, - свидетельство низкого уровня адаптированности по данной шкале.

Данная методика позволяет провести экспресс-диагностику студентов, является легкой и не затратной по времени в обработке, что, несомненно, является ее плюсом в современной ситуации обучения. Однако данная методика лишь диагностирует уровень того или иного компонента адаптации студентов, для полного исследования параметров адаптации студентов к ВУЗу нужен более проработанный и расширенный инструментарий, что является целью нашей дальнейшей работы.

**ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ 1 ГОДА ОБУЧЕНИЯ.**

**Губкина С.В., Кузнецова Е.С., Ульяновск**

Актуальность проблемы мотивации профессионального обучения не теряет своей значимости, в особенности в наши дни. Так, во многих ВУЗах страны остро стоит проблема отчисления студентов, снижения их заинтересованности в получении профессионального образования. Например, в Кемеровском государственном университете на экономическом факультете обозначена следующая проблема: снизившаяся мотивация учебной деятельности студентов, выразившаяся в низкой посещаемости занятий, успеваемости, в ухудшении управляемости студентов со стороны преподавателей и администрации факультета. Целью проведения исследования учебной мотивации студентов здесь является выявление причин недостаточной мотивации студентов к учебной деятельности и разработка конкретных рекомендаций по ее повышению на факультете.

В одной из магистерских диссертаций [2] проводилось изучение мотивации учебной деятельности студентов - бакалавров педагогики первого года обучения. По результатам исследования были получены выводы о том, что развитие мотивации учебной деятельности зависит от проведения своевременной диагностики мотивации студентов первого курса и учета ее результатов в образовательном процессе, подобранной системы условий развития мотивации, а именно: соотнесение результатов обучения с практической деятельностью психолога образования, актуализация мотивационных аспектов учебной деятельности в работе Т-группы.

Тем более остро обстоит дело в Ульяновске, где федеральный закон "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации (в части установления уровней высшего профессионального образования)", принятый Государственной думой 11 октября 2007г. и одобренный Советом Федерации 17 октября 2007г., реализуется в полном объеме с 2011 года. В ВУЗах города произошел практически полный переход на двухуровневую систему образования. И в то же время, в ВУЗах учатся студенты – специалисты.

В связи с этим обнаружилась возможность изучения ценностно – мотивационной сферы одновременно у «разноуровневых» студентов. В данной статье будут освещены прикладные и теоретические аспекты исследования ценностей, мотивов и некоторых личностных особенностей студентов – бакалавров трех специальностей Ульяновского государственного университета экономического направления: Таможенное дело, Управление персоналом, Экономика и управление на предприятии. Студены обучаются по системе «бакалавриат» первый год, испытуемый преодолели один учебный семестр. Данный контингент уже прошел этап первичной адаптации к ВУЗу, что дает возможность говорить об уже более сознательном отношении к обучению.

В дальнейших перспективах планируется изучение динамики ценностно – мотивационной сферы студентов – бакалавров с целью разработки адаптационных программ к новой системе получения высшего образования, повышения мотивации к обучению и предупреждения проблем, связанных с переходом на двухуровневую модель высшего образования. Также возможно сравнение ценностно – мотивационной сферы студентов – бакалавров и студентов – специалистов.

Изучая изменения, вступившие в силу в связи с переходом на двухуровневую систему получения высшего образования, можно отметить слова ректора Ульяновского государственного университета Б. М. Костишко о том, что «По сути, эта система подразумевает, что будущий работник подготавливается по программе, где большинство предметов - прикладные, с учетом предприятий региона. Тогда выпускника не придется переучивать на рабочем месте, как это происходит сейчас»[1]. В связи с этим можно предположить, что студенты – бакалавры, переходя из статуса «школьник» в статус «студент» испытывают больший стресс, так как эта ступень высшего образования подразумевает изучение прикладных дисциплин с самого начала обучения. А для изучения собственно «профессиональных» дисциплин должна быть хорошая общая база знаний, и высокая мотивация к обучению, получению профессии.

Кроме того, начиная обучение в вузе, бывший школьник сталкивается с рядом изменений: во-первых, резко снижается уровень внешнего контроля над деятельностью студента; во-вторых, изменяется структура самой учебной деятельности – мотивы учения дополняются и тесно переплетаются с профессиональными мотивами; в-третьих, происходит вхождение в новую социальную общность – «студенчество» [3]. В свете таких изменений особенно важным становится вопрос о мотивации учебной деятельности студентов.

Таким образом, становится очевидной актуальность данного исследования – освещение проблем, связанных с мотивацией к обучению, ценностью образования у студентов нового поколения, обучающихся первый год в ВУЗе. Целью же данного исследования является изучение ценностно-мотивационной сферы студентов-бакалавров. Соответственно, перед нами стояли задачи выявления структуры ценностно-смысловой сферы, выявление различий в ценностных ориентациях у студентов с различными доминирующими мотивациями студентов-бакалавров. Исследование носит пилотажный характер и выполняется в рамках комплексного изучения психологических факторов адаптации студентов к обучению в ВУЗе.

В исследовании участвовало 49 человек – студенты-бакалавры 1 года обучения Ульяновского Государственного университета. Для исследования были подобраны следующие методики: «Ценностные ориентации» М.Рокича, диагностика учебной мотивации Реана в модификации Бадмаевой.

Мы исходили из того, что определенное влияние на деятельность учения влияют факторы мотивации и ценностей учения. В свою очередь, ценности опосредованно пронизывают всю мотивацию учения.

Процедура исследования строилась следующим образом: на первом этапе мы изучили ценностно-мотивационную структуру студентов, затем с помощью методического приема деления выборки по кластерам мотивации, выявленной в своих исследованиях Бадмаевой, изучили возможные различия в ценностной структуре студентов, а также личностные особенности в соответствии с доминирующей мотивацией.

Первый этап строился на основании того, что у студентов-бакалавров некоторые мотивы соответствуют определенным ценностям и в совокупности образуют ценностно-мотивационную сферу. Мы изучали не все мотивационные структуры, а в соответствии с целью исследования, учебную мотивационную сферу, конкретно – мотивации обучения в ВУЗе. Список ценностей, напротив, мы выбрали более абстрактный, так как ценности по природе своей более обобщены и связывают мотивы всех сфер и являются одним из интегрирующих факторов направленности личности [4]. Результаты проведенной корреляции полагают, что значимо прямо пропорционально связаны социальные мотивы, мотивы избегания и престижа с ценностью общественного признания; а профессиональные мотивы связаны с ценностями уверенности в себе и творчества. На уровне корреляции показателей мотивов и инструментальных ценностей были получены следующие результаты: мотив самореализации прямо коррелирует с ценностями ответственности и чуткости; социальный мотив также положительно связан с ценностью эффективности в делах; социальные и учебно-познавательные мотивы отрицательно связаны с ценностью терпимости.

Таким образом, при анализе мотивации и ценностей можно выделить несколько структур, характерных для данных студентов (см таблицу 1)

Таблица 1.

Соотношение ценностей и мотивов студентов

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Социальные мотивы** | **Мотив избегания** | **Мотив престижа** | **Профессиональные мотивы** | **Мотив самореализации** |
| Общественное признание | Общественное признание | Общественное признание | Уверенность в себе | ответственность |
| Эффективность в делах |  |  | творчество | чуткость |

Далее мы поделили список студентов по выделенным Бадмаевой кластерам: 1 кластер – совокупность мотивов избегания и престижа; 2 кластер – совокупность учебно-познавательных мотивов, мотивов творчества, коммуникации, профессиональных мотивов и мотивов самореализации.

Соответственно, выборка была поделена на 4 группы: студенты с низким уровнем показателей по первому и второму кластеру; студенты с высокими показателями по первому и второму кластеру; студенты с высокими показателями по первому кластеру и низкими по второму; студенты с низкими показателями по первому кластеру и высокими по второму. При делении выборки у нас вышло три группы, так как не было студентов с высокими показателями по первому кластеру и низкими по второму. Еще одна группа оказалась значительно мала для проведения дальнейшего анализа сравнения (4 человека) – группа с низкими показателями по двум кластерам.

Далее проводился анализ различий по ценностям на основе деления выборки.

По результатам анализа можно сказать, что существуют достоверные различия по двум группам выборки по следующим показателям: по ценностям развития, познания; в зоне неопределенности находятся следующие показатели: ценности непримиримости к недостаткам, смелости в отстаивании своего мнения, общественного признания. Как правило, ранги описанных выше ценностей в первой группе, показатели которой являются высокими по двум кластерам, стоят на более высоких позициях в сравнении со второй группой.

Таким образом, можно говорить о том, что для студентов с высокими показателями учебно-профессиональной и социальными мотивами обучения в ВУЗе свойственны ценности познания, развития, возможно ценности непримиримости к недостаткам, смелости в отстаивании своего мнения, общественного признания как доминирующих. Ценности при этом являются той единицей интеграции структур психики, которая связана не только с мотивацией обучения, но также с мотивационной структурой в целом. Развитие ценностной ориентации может повлечь за собой не только развитие мотивации к учению, но также развитие личности в целом.

Таким образом, в рамках пилотажного исследования мы выяснили общую ценностно-мотивационную структуру студентов ВУЗа экономической специальности, а также ценности, соответствующие доминирующей направленности мотивации студентов. Данные исследования будут использоваться при разработке программы по адаптации студентов-бакалавров первого года обучения в ВУЗе, конкретно для развития ценностного ориентирования на получение высшего образования и повышения ценности обучения и развития в целом.

Литература:

1. Зверева Ю. Бакалавры и магистры вместо специалистов / Ю. Зверева // АиФ – Ульяновск. – 2010. - №45. – 10 ноября.

2. Елькина Н. Е. Особенности мотивации учебной деятельности студентов-бакалавров: дис. магистра ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – Тула, 2011. - 154с.

3. Попова, А.Ю. Психологические условия развития мотивации профессионального учения студентов-психологов: Автореф… канд. психол. наук: 19.00.07 / А.Ю. Попова. – М., 2004. –30 с.

4. Серый А.В., Яницкий М.С. Ценностно-смысловая сфера личности: Учебное пособие. - Кемерово: КемГУ, 1999. - 92 с.

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ АЛКОГОЛИЗМА.**

**Жижин А. А., Златоуст**

Актуальность проблемы детерминированности алкоголизма социально-психологическими факторами на современном этапе развития науки и практики здравоохранения трудно переоценить. По данным экспертов ВОЗ, с употреблением алкоголя причинно связано более чем 200 болезней(6). Алкоголь является фактором риска номер один в отношении нездоровья и преждевременной смертности среди людей в возрасте 15-59 лет(7). Злоупотребление алкоголем- основной фактор демографического и социального кризиса в России с середины 60-х годов 20 века, это общенациональная угроза на уровне личности, семьи, общества, государства, и , следовательно, угроза национальной безопасности(2). В современной России злоупотребление алкоголем приводит к преждевременной, предотвратимой смерти около полумиллиона человек ежегодно. Экономические потери составляют не менее 1 триллиона 700 миллиардов рублей в год.

Человек- существо биопсихосоциальное(3). Биологическая модель при одностороннем подходе к диагностике и лечению не способна комплексно удовлетворить нужду пациентов в помощи. Необходимость познания социально-психологических причин алкоголизма для нужд практики здравоохранения заключается в расширении возможности профилактики, лечения и реабилитации алкоголиков и лиц, созависимых по алкоголизму.

Важную роль в разработке социально-психологической модели алкогольной зависимости сыграл Э. Берн, описавший игру «алкоголик» с точки зрения трансактного анализа(1). По Берну, роли в игре могут играть как члены семьи алкоголика, его приятели, так и профессионалы (работники правоохранительных органов- преследователи, медики- спасители, торговцы- снабженцы, СМИ- подстрекатели). Именно неосознанность ролевого поведения зачастую делает борьбу с алкоголизмом малоэффективной и парадоксальным образом создает условия для пьянства(3). Исходя из этой модели, алкоголизм можно рассматривать не только как болезнь отдельного человека, но и как болезнь всей семьи ( группы), общества и человечества(3).

Социально-психологические детерминанты алкоголизма можно разделить по уровням:

1)личностные: дисгармония личности( психопатии и акцентуации, обуславливающие склонность к девиации и делинквентности, агрессии и аутоагрессии). Исследователи выделяют 5 видов акцентуаций, повышающих риск развития алкоголизма: эксплозивный, эпилептоидный, истероидный, неустойчивый и гипертимный(5);

2)микросоциальные: проблема созависимости.

-семейный уровень. На уровне семьи проблема созависимости стоит наиболее остро(3). По статистике, наиболее часто первое приобщение к алкоголю происходит именно в семье. Таким образом, алкогольные традиции семьи могут иметь решающее значение для формирования психической зависимости от алкоголя. В семье алкоголиков постепенно формируются созависимые отношения различной глубины выраженности, суть которых сводится к имитации борьбы и создания условий для пьянства(3).

Косвенное отношение к проблеме пьянства в семье имеют такие факторы, как недостаточная психологическая совместимость, неосознанность при вступлении в брак, ригидность семейных ролей, наличие явных и скрытых неразрешенных конфликтов, холодность и дисгармоничность в отношениях.

-профессиональный уровень. Участие личности в трудовых отношениях во многом определяет социальный статус. По данным экспертов ВОЗ, при низком социальном статусе и уровне образования алкоголизм протекает более злокачественно. Известны также рисковые профессии по алкоголизму(5): медицинские, военные и связанные с тяжелым физическим трудом.

Внутри трудового коллектива также могут сформироваться алкогольные традиции: поощрение пьянства начальством на корпоративных праздниках, пьянство на рабочем месте и в рабочее время и малоэффективная борьба с ним( так как из пьянства сотрудников зачастую извлекается вторичная выгода-оправдание более низкой заработной платы, поощрение трудоголизма после алкогольных эксцессов).

Косвенно на алкоголизацию влияют проблемы в кадровой политике предприятия, что приводит к неэффективному раскрытию потенциала работника, неудовлетворенностью от процесса и результатов труда.

-неформально- групповой уровень: формирование алкогольных традиций происходит также на уровне неформальных микросоциальных групп. В таких группах выделяются «алкогольные лидеры»-идеологи алкоголизма, индукторы алкогольной психической зависимости. Влечение к алкоголю принимает сверхценный характер. Особенно выраженной зависимость от лидера может быть в подростковых группах в силу ювенильных возрастных особенностей( у подростков описан феномен групповой психической зависимости(5) от алкоголя). Хотя научному сообществу известна проблема инфантильности и ювенильности у лиц, достигших совершеннолетнего возраста.

Также необходимо отметить слабую выраженность альтернативных интересов и форм времяпрепровождения, агрессивное сопротивление попыткам членов группы бросить пить и выйти из игры.

В компаниях алкоголиков можно выделить проблемы недостатка истинной близости, псевдоблизости и псевдодружбы с последующими конфликтами, потерей дистанции и нечеткости личностных границ.

3) социальные и глобальные причины: алкогольные традиции на уровне общества и человечества в целом, создание условий для пьянства и недостаточное противодействие ему.

Данную группу причин можно связать с психологическими аспектами политики, экономики, здравоохранения, преступности.

Политические проблемы заключаются в противоречиях в области государственной антиалкогольной политики, в значительной степени обусловленных агрессивными действиями алкогольного лобби, продиктованными стремлением к сверхприбыли. Силовые структуры зачастую лишь имитируют борьбу, играя роль преследователя в общественном масштабе. Частично роль преследователя подкрепляет наркологическая служба с системой диспансерного учета ( учет приводит к стигматизации алкоголиков с возможной последующей маргинализацией). Система здравоохранения и социального развития играет роль спасителя, не решая проблему профилактики, лечения и реабилитации алкоголизма радикально( мы делаем вид, что лечим, пациенты делают вид, что лечатся(5)). Крупных масштабов достигло криминальное производство этилового спирта и крепкой алкогольной продукции с приходом в Россию транснационального алкогольного бизнеса ( роль снабженца). Роль подстрекателя играют СМИ с помощью навязчивой и агрессивной прямой и скрытой рекламы алкоголя и распространения различных мифов об алкоголе(2).

По данным экспертов ВОЗ(4), многие культурные и социальные факторы, включая религиозные, влияют на показатели воздержания от употребления и на распространение потребления алкоголя в группах населения.

С одной стороны, во многих обществах существует сильная связь между воздержанием от алкоголя и бедностью, но у пьющих людей общая тенденция к опасному употреблению преобладает среди более бедных( что также зависит и от уровня образования(5)).

В исследованиях, проведенных в различных обществах, признается, что мужчины по сравнению с женщинами реже воздерживаются от употребления алкоголя, пьют чаще и до интоксикации. Поэтому среди мужчин больше злоупотребляющих алкоголем и страдающих алкоголизмом, что обусловлено культуральными факторами. С другой стороны, в развитых странах отмечается угрожающая тенденция к росту женского алкоголизма.

Воздержание или редкое употребление больше распространено в группах старшего возраста, а случаи злоупотребления чаще отмечаются среди подростков и молодых людей. Но в России злоупотребление алкоголем вызывает особенно высокую смертность среди мужчин 40-60 лет.

Значительную роль играет национальная и религиозная принадлежность, хотя с развитием глобализации влияние этих факторов снижается.

Таким образом, социально-психологические детерминанты алкоголизма носят сложный многоуровневый характер. Для познания этих причин необходимы комплексные междисциплинарные исследования. Для воздействия на эти причины также нужен межведомственный подход к профилактике алкоголизма, лечению и реабилитации лиц с алкогольной зависимостью. Необходимо воздействовать на разные уровни причин алкогольной зависимости усилиями специалистов разного профиля и волонтеров, с участием государственных, коммерческих и некоммерческих организаций. Наиболее эффективной точкой приложения усилий со стороны социальных психологов и медиков может быть индивидуальный и микросоциальный уровень.

Список литературы:

1.Берн Э. Игры, в которые играют люди; Литур, 2001 г.

2.Доклад Общественной Палаты по алкоголю. Злоупотребление алкоголем в Российской Федерации: социально-экономические последствия и меры противодействия. 06 ноября 2011 г.

3.Зайцев С Н. Созависимость- умение любить: Пособие для родных и близких наркомана, алкоголика. Нижний Новгород, 2004 г.

4.Комитет экспертов ВОЗ по проблемам, связанным с употреблением алкоголя.2-й доклад, 2006 г.

5.Кривулин Е.Н., Низмутдинов А.Р.Курс лекций по аддиктологии для медицинских психологов. Челябинск, 2011 г.

6.Первая глобальная министерская конференция по здоровому образу жизни и неинфекционным заболеваниям. Москва, 28-29 апреля 2011 г.

7.Эксперты принимают согласованное решение о новом Европейском плане действий по борьбе с потреблением алкоголя (4-5 мая 2011 г., Цюрих).

**К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОГИГИЕНЫ СНА**

**Зеньков А.С., Караганда**

В последние десятилетия в психологии было проведено множество исследований сновидческой реальности, которые даже в основу таких разработок, как «осознанные сновидения».

В нашей жизни у каждого человека есть необходимые суточные потребности. Туалет, прием пищи, сон – это те потребности, удовлетворения которых обязательны для обеспечения нормальной жизнедеятельности человека. Мы предлагаем в статье более внимательно рассмотреть «необходимость», занимающую в среднем 1/3 нашей жизни, - сон.Что такое сон, **к**акое отношение ко сну было в древности, **к**ак спать правильно – все эти вопросы интересны не только психологам, но они актуальны для каждой личности.

В современной науке существует целая специализация -сомнология – раздел медицины и нейробиологии, посвященные исследованию сна, расстройств сна, их лечению и влиянию на здоровье человека.

Сон также изучают психология, психофизиология, биология. Но, несмотря на широкий круг исследований, сон как психологический феномен до конца еще не изучен. Остались задачи, требующие решений, и вопросы, нуждающиеся в изучении.

Сон – периодически наступающее физиологическое состояние покоя организма, во время которого полностью или частично прекращается работа сознания, и ослабевает ряд физиологических процессов.

Современный русский словарь Т.Ф. Ефремовой определяет сон как одно из функциональных состояний организма, во время которого сознание либо отсутствует, либо погружено в созерцание сновидений.

Проблема сна глубоко исследовалась в русле духовных традиций.

В Библии есть высказывания «И сказал : « Слушайте слова Мои: если бывает у вас пророк Господень, то Я открываюсь ему в видении; во сне говорю с ним *(Числа 12:6), «*Я говорил к пророкам, и умножал **видения**, и чрез пророков употреблял притчи» (*Осия 12:10),* «Бог говорит однажды, если того не заметят, в другой раз; Во сне, в ночном видении, когда сон находит на людей, во время дремоты на ложе. Тогда Он открывает у человека ухо и запечатлевает Свое наставление, Чтобы отвести человека от какого-либо предприятия и удалить от него гордость, Чтобы душу его от пропасти и жизнь его от поражения мячом.» (*Иоф 33:14 – 18),* которые раскрывают роль сновидений в личностном и культурном развитии.

Провидческие функции раскрыты в текстах Ветхого Завета в следующих сюжетах – «При захождении солнца крепкий сон напал на Аврама, и вот, напал на него ужас и мрак великий. И сказал Господь Авраму : « Знай, что потомки твои будут пришельцами в земле не своей и поработят их, и будут угнетать их 400 лет, В этот день заключил Господь завет с Аврамом, сказав «Потомству твоему даю я землю, сию, от реки Египетской до великой реки, реки Евфрата»… (*Бытие 15:12 – 13,18)*

Этический контекст существенен в тексте «В Гаваоне явился Господь Соломону во сне ночью, и сказал Бог : « Проси, что дать тебе; Даруй же рабу Твоему сердце разумное, чтобы судить народ Твой и различать, что добро, а что зло; ибо кто может управлять этим многочисленным народом Твоим? Вот Я сделаю по слову твоему : вот, Я даю тебе сердце мудрое и разумное, так что подобного тебе не было прежде тебя, и после тебя не восстанет подобного тебе; И пробудился Соломон, и вот, это было сновидение. И пошел он в Иерусалим и стал пред ковчегом завета Господня, и принес всесожжения и совершил жертвы мирные, и сделал большой пир для всех слуг своих.» (*3-ая Книга Царств 3:5,9,12,15)*

Когнитивная функция снов явна в текстах новозаветных «Благославлю Господа, вразумившего меня; даже и ночью учит меня внутренность моя»  *(Псалтырь 15:7),*  «И будет в последние дни, говорит Бог, излию от Духа Моего на всякую плоть, и будут пророчествовать сыны ваши и дочери ваши, и юноши ваши будут видеть видения, и старцы ваши сновидениями вразумлены будут.» *Деяние 2:17*

В текстах Ветхого и Нового Заветов содержится важная информация о том» что Бог избрал сон как один из путей общения с человеком, он направляет и наставляет нас через наш сон, утверждает заветы с нами через наш сон, использует сон - «видение» на протяжении всей истории от бытия до откровения и утверждает, что будет продолжать использовать его и в последние дни. В соответствии с каноном сон - один из основных путей, который Бог избрал для общения с людьми и мы должны уделять ему соответствующее внимание.

Если суммировать вместе все сны и видения в Библии, также все действия и событий, которые последовали в результате снов и видений, приблизительно получится 1/3 Библии, часть, равная Новому Завету. В некотором смысле содержание Священного писания в некотором смысле является сновидческой.

В исламе сну уделяется не меньшее внимание: «Аллах приемлет души в момент их смерти; а души тех, которым срок смерти еще не наступил, (удерживает у Себя) во время сна; оставляет у Себя души тех, кому пришел назначенный срок (смерти), и отправляет души (к их телам на землю) до названного срока. Поистине в этом знамение для людей, которые размышляют.» *« Аз-Зумар» 39:42. «*И Он – тот, который умерщвляет (усыпляет) вас ночью и знает все, что вы делаете днем, потом Он воскрешает (пробуждает) вас вновь, чтобы завершился назначенный вам срок. Потом, в конце, к Нему ваши возвращения и Он сообщит вам, что вы делали.» *« Ал - Ана ам» 6:60*

В Исламе сон – это покидание душой тело, которым пользуется во время бодрствования, когда же начинается видение сна, в силу вступает другое тело и воспринимается совершенно другая среда. Порой мы даже забываем, что это сон. Во сне мы испытываем радость, страх, боль и удовольствие, - все как наяву. Все события, переживаемые нами во сне, являются видениями и ощущениями, навеваемыми нашей душе Аллахом.

В европейской научной традиции **cон** (от лат. somnus — сон) — функциональное состояние мозга и всего организма, имеющее отличные от бодрствования специфические качественные особенности деятельности центральной нервной системы с отключением сознания от сенсорных воздействий внешнего мира. Сон — жизненно необходимое периодически наступающее состояние, занимающее у человека примерно около одной трети жизни. Абсолютная продолжительность сна меняется с возрастом, имеет индивидуальные различия. Бодрствование и сон составляют единый суточный ритм. Нормальным считается сон достаточно крепкий, дающий после себя ощущение бодрости и отдыха.

Состояние cна характеризуется специфическими соматовегетативными проявлениями, отсутствием целенаправленной деятельности и отключенностью от сенсорных воздействий внешнего мира. Сон сопровождается понижением работы отдельных органов, снижением интенсивности физиологических процессов. Наиболее постоянным и существенным признаком Сна является снижение активированности высших отделов ЦНС. Современная теория Сна основана на электрофизиологических исследованиях и утверждает решающую роль в контроле Сна и бодрствования модулирующих структур ствола мозга.

Стадии сна. Выделяются следующие стадии сна:

I — короткая — 10—15 мин — стадия дремоты характеризуется уменьшением альфа-активности и появлением низкоамплитудных тета- и дельта-волн.

II — занимает почти половину времени сна. На этой стадии регистрируются вспышки веретенообразных колебаний разной частоты.

III — к ним добавляются высокоамплитудные дельта-волны.

IV — дельта-волны становятся доминирующей формой активности.

III и IV стадии объединяются общим названием дельта-сон и представляют собой наиболее глубокие стадии сна.

V — парадоксальный сон — характеризуется ЭЭГ, близкой к ЭЭГ — картине бодрствования с наличием групп альфа-ритма. Парадоксальный сон занимает примерно 23% всей продолжительности сна.

Все пять стадий сна неоднократно повторяются в течение ночи.

Все стадии сна, за исключением парадоксального, сопровождаются снижением метаболизма, общим расслаблением, что указывает на осуществление восстановительных процессов. Долгое время сну приписывалась только эта функция. Специальные исследования показали, что даже глубокий сон характеризуется сновидениями, которые напоминают мысли и рассуждения, что отражает наличие определенной деятельности мозга. Существует точка зрения об особой функциональной активности во время глубокого сна — переходе следов из кратковременной в долговременную память.

Парадоксальный сон, в отличие от медленно-волнового, характеризуется резким усилением вегетативных реакций (вегетативные бури), наличием быстрых движений глаз и ярких эмоционально окрашенных сновидений. Предполагается, что физиологическая значимость парадоксального сна состоит в том, что происходит своеобразная "разрядка", освобождение коры больших полушарий от информационной нагрузки, эмоционального напряжения, и тем самым создаются оптимальные условия для предстоящей деятельности. Регистрирующийся на этой стадии альфа-ритм с его сканирующей функцией рассматривается как нейрофизиологический механизм, обеспечивающий эти процессы.

Таким образом, сон неоднородный и полифункциональный процесс высокой функциональной значимости. От его продолжительности, выраженности и соотношения двух основных видов — медленного и парадоксального сна — существенно зависит также и функциональное состояние человека, его работоспособность, умственная деятельность и эмоциональный фон. При нарушениях сна или его длительном отсутствии снижается скорость реакций, нарушается внимание, наступает быстрая утомляемость при умственной работе, нарастает раздражительность. Все стадии сна, включая парадоксальный, наблюдаются уже с момента рождения ребенка. Вместе с тем, продолжительность сна и потребность в нем с возрастом значительно изменяются. У новорожденного она составляет 21—23 часа, к концу первого года примерно 14 часов, в 4 года — 12 часов, в 8—10 лет — 10 часов, в 15—16 лет — 9 часов. Для оптимальной деятельности взрослого человека необходимо 7—8 часов сна.

Всем известно, что сон является источником хорошего самочувствия и настроения. Недаром многие известные люди считают сон лучшим лекарством, а некоторые женщины уверены в том, что сон является источником красоты. Сон — жизненно важное состояние мозговой деятельности, поэтому важен именно здоровый, крепкий сон. Мало проку в том, если вы спите тревожно: мозг не расслабляется, наутро вы чувствуете себя усталым, как будто совсем не отдыхали ночью. Многие люди жалуются на бессонницу, горстями пьют снотворное. Уснуть, конечно, можно, однако сон становится беспокойным, а потом и таблетки перестают действовать.   
  
Нарушения сна широко распространены: доказано, что больше трети людей страдают бессонницей или другими расстройствами сна, мешающими ночному отдыху и восстановлению работоспособности. Без восстанавливающего ночного отдыха резко уменьшается возможность продуктивной работы днем. Неполноценный сон — важный фактор, отрицательно влияющий на здоровье, особенно в наше время, когда люди подвержены стрессам.   
  
Можно позавидовать людям, для которых сон не представляет никаких проблем! Они ложатся спать, когда им хочется, просыпаются свежими, бодрыми, отдохнувшими, не 'клюют носом' в течение дня. Они засыпают везде и всегда, находясь дома или в командировке. Они могут позволить себе кофе после ужина. К сожалению, у некоторых все иначе! И таких людей очень много. Если вы страдаете бессонницей хотя бы время от времени, не исключено, что она может перерасти в ежевечернюю проблему. Чтобы ваши бессонные ночи остались в прошлом, приведем советы, направленные на закрепление здоровых привычек, связанных со сном. Эти привычки могут по-настоящему помочь улучшить сон, избавиться от бессонницы, добиться здорового сна без промежуточных пробуждений.

Чтобы ваш сон стал освежающим и глубоким, остановимся **на основных правилах здорового сна:**

1. Рекомендуется **исключить прием пищи непосредственно перед сном.**За два часа до сна можно принимать только легкую пищу (овощи, фрукты, кисломолочные продукты).

2. **Ложиться желательно не позже 22-23**часов. В это время организм расслаблен, нервная система отдыхает, уснуть можно легко. Медики считают, что взрослому человеку **необходимо для сна 7—8 часов**, чтобы отдохнуть и не спать на работе в течение дня. **Для нормального ночного сна вполне достаточно 5-6 часов**. **Самое полезное время для сна - с одиннадцати часов вечера до пяти часов утра.**В любом случае сон обязательно должен захватывать время от двух часов ночи до четырех часов утра. В это время сон самый сильный, нужно постараться поспать в это время хотя бы один час. **Днем спать не рекомендуется.** Особенно нежелательно спать перед закатом Солнца. Продолжительность сна зависит от съеденного за день: чем меньше съел, тем меньше требуется сна. Мало спят долгожители - не более 4-6 часов в сутки. **Нежелателен трехсменный режим работы, особенно график, когда смена меняется каждую неделю.**

3. **Спать рекомендуется головой на север** (или на восток). Требование правильной ориентации тела в пространстве связано с необходимостью согласования электромагнитных полей. Направления движения электромагнитных волн земной коры и человека должны совпадать. Используя этот метод, академик Гельмгольц даже лечил людей.

4.**Спать лучше на твердой ровной поверхности.**На мягких перинах тело неизбежно прогибается, а это вызывает нарушение кровоснабжения спинного мозга и различных органов, которые оказываются зажатыми. Кроме того, это приводит к защемлению нервных окончаний, что может неблагоприятно сказаться на любой части тела. Недаром тем, кто перенес травму позвоночника, и больным радикулитом врачи рекомендуют спать на совершенно жестком ложе. В идеале кровать (хотя бы под матрацем) должна быть из неокрашенных и не покрытых лаком досок. Но неплохо и просто установить на сетку или другую основу лист фанеры. Сверху можно положить в 1-2 слоя ватное одеяло и плед или даже обычный ватный матрац. Здоровым людям **лучше обходиться без подушки** либо ограничиться тонкой и достаточно плотной подушкой. Это поддерживает в нормальном состоянии шейный отдел позвоночника, улучшает мозговое кровообращение, способствует нормализации внутричерепного давления, предупреждает образование морщин на лице и шее. Однако больным с сердечно-сосудистой недостаточностью и бронхиальной астмой не стоит отказываться от подушки до излечения основного заболевания, а в периоды обострения можно воспользоваться и двумя-тремя жесткими подушками.

5. Спать желательно более обнаженным. Когда холодно, лучше накрыться лишним одеялом.

6. **Лучше всего спать - на боку**, переворачиваясь несколько раз в течение ночи с одного бока на другой (переворачивание происходит автоматически), чтобы не перегружать почки и другие органы. **Спать на боку полезно для спины**, а кроме того, в этом положении **уменьшается вероятность храпа**. Можно спать на спине. **Хуже всего спать все время на животе.**

7. Ночные **сквозняки очень вредны**, они приводят к насморку и простуде. Лучше всего открыть форточку, но плотно закрыть дверь. Или оставлять открытым окно в соседней комнате и не закрывать двери. Понижения температуры можно не бояться, главное - избегать сквозняков. В крайнем случае, можно **как следует проветривать спальню перед сном**. Чтобы избежать простуды - можно порекомендовать спать в носках. Лучше всего спится при температуре + 18—20°С.

8. Желательно убрать из спальни шумные механические часы и повернуть циферблат светящихся электронных часов, чтобы не следить за отсчетом времени.

9. Сон человека делится на циклы, каждый из которых состоит из фаз "быстрого" и "медленного" сна различной глубины. Обычно циклы **длятся от 60 до 90 минут**, причем подмечено, что у здоровых людей цикл приближается к 60 минутам. Однако к утру, особенно при чрезмерно долгом сне, циклы сильно растягиваются. Одновременно резко повышается доля "быстрого" сна, во время которого мы и видим сновидения. **Для полного отдыха достаточно спать 4 своих биоцикла.**Именно столько спят многие долгожители. Однако нормально спать и 6 биоциклов. Очень **важно не прерывать сон** во время биоцикла. Если разбудить человека в середине одного из таких интервалов, то он будет чувствовать себя разбитым. Поэтому лучше вставать не по будильнику, а по "внутренним часам". Если же и заводить будильник, то прикидывать, **чтобы на сон приходилось целое число циклов**. В экстремальных условиях можно спать по два биоцикла. Но для многих все это кажется недостижимой мечтой. Одни спят по 10-11 часов и никак не могут подняться, другие, напротив, страдают бессонницей.

10. Главное правило для любителей долгого сна: **не залеживайтесь в постели!** Как только человек проснулся (а это может быть и рано утром), надо улыбнуться, потянуться, сбросить одеяло и подняться. А обычно люди смотрят на часы: "Ой, еще только 5 часов!" и опять ложатся. Но польза от такого вылеживания весьма сомнительная. Если начать вставать в 4 или 5 утра, то появится масса времени для гимнастики, водных процедур, дел по дому. Правда, первые 5-7 дней утром или днем будет хотеться спать, но это не истинная потребность, а лишь привычка организма. Потом это пройдет. Но в течение дня желательно несколько раз проводить расслабление.

11. Перед сном рекомендуется освободиться от возбуждающих нервную систему переживаний уходящего дня. Настроится на полноценный сон, дающий отдых и восстановление сил всего организма. Известен мудрый афоризм: "Спокойная совесть - это лучшее снотворное". Чтобы ускорить самосовершенствование, человек обязательно должен перед сном проанализировать все свои мысли, слова и действия, имевшие место в течение прожитого дня.

12. Некоторые прекрасно засыпают под **тихую приятную музыку**. Такой музыкой может быть музыка в стиле "Релакс".

13. Что касается **алкоголя и кофеина**, то чем меньше вы их пьете, тем лучше. Алкоголь сначала навевает сон, но через несколько часов, когда его действие ослабевает, он может способствовать пробуждению. Рекомендуется также **избегать употребления напитков, содержащих кофеин перед сном**. Кофеин присутствует не только в кофе, но и в **чае, шоколаде, кока-коле, во многих обезболивающих лекарствах.**

14. Очень хорошо, перед тем как лечь спать, принять **теплый душ**, а если есть возможность, то и **теплую ванну**. Полезно добавить туда **ароматизированную соль, эфирные масла**или настой крапивы или полыни. Непременное условие: вода должна быть теплой или приятно горячей. **Прохладный душ лучше принимать утром, чтобы быстрее взбодриться.**

15. Если перед вашим домом есть парк или аллея — не откажите себе в удовольствии прогуляться перед сном, подышать свежим воздухом – это позволит быстрее уснуть.

Сон при правильном и гигиеничном, мудром и бережном отношении к нему может стать источником открытий и озарений. Часто случается, что если человек в течение дня не может решить какой-то вопрос, то ответ приходит во сне. В истории известны случаи, когда такие сны имели действительно очень важное значение.

Менделеев увидел сон, в котором ему приснилась таблица, где химические элементы были расположены в порядке возрастания их атомного веса.

Химику Августу Кекуле приснилась формула бензола, над которой он работал долгое время.

Скрипачу и композитору Тартини приснилась заключительная часть сонаты «Дьявольские трели», это соната считается одной из лучших его работ.

Лафонтен во сне сочинил басню «Два голубя».

Пушкину приснились две строчки из стихотворения «Лицинию».

Бетховен во сне сочинил пьесу.

Вольтеру приснилась целая поэма, это был первый вариант «Генриады».

Державин во сне сочинил последнюю строфу оды «Бог».

Люди очень быстро забывают свои сны. Буквально через 5-10 минут после пробуждения мы не помним и четверти того, что нам приснилось ночью.

Но эвристический потенциал сновидческой реальности, на наш взгляд, все еще изучен недостаточно и имеет большой научно-исследовательский и практический интерес.

**САМОРЕГУЛЯЦИИ ПОДРОСТКАМИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КРИЗИСНЫЙ ПЕРИОД ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ**

**Зобков А.В., Владимир**

В своем подходе к проблеме саморегуляции подростками учебной деятельности мы исходили из понимания личности как продукта самореализации и социализации. Функция самореализации, а также саморегуляции обращена внутрь личности, социализация же выражает потребности общества и в значительной степени зависит от специфических условий того коллектива, в котором осуществляется непосредственное обучение учащегося.

Саморегуляция предполагает сознательное изменение способов, приемов и методов учебной деятельности с целью достижения наиболее эффективных результатов при оптимальной затрате психофизических сил. Основой для этого выступает способность учащихся адекватно оценить условия и требования деятельности, объем своих знаний, умений и навыков, свое эмоциональное состояние, и, опираясь на эти оценочные характеристики, наметить пути и средства саморазвития, реализуя намеченное в процессе своей жизнедеятельности.

Всегда ли учащиеся подросткового возраста адекватно оценивают качества личности, внешние условия деятельности и т. п.? Ведь именно в этот возрастной период активно формируется внутренний личностный план целостной регуляции действий и деятельности, к которому относится самооценка. Можно утверждать, что в большинстве случаев подростки оценивают себя и свои возможности неадекватно.

Как изучить саморегуляционный механизм учащегося? Вероятно, изучение феномена саморегуляции с позиций самонаблюдения, возможно в рамках изучения самооценивания объективно-психологических проявлений отношения учащихся к учебной деятельности. К таким проявлениям, характеризующим интеллектуально-волевую сферу личности, следует отнести познавательную активность, инициативность, самостоятельность, эмоционально-волевую ‑ уверенность, настойчивость, эмоционально-коммуникативную эмпатию, общительность, коммуникативная совместимость как умение эффективно совместно работать, морально-нравственную ответственность, организованность, дисциплинированность, трудолюбие, успеваемость. Названные качества личности, непосредственно связаны и существенно зависят от мотивации и самооценки подростков

Осознание уровня развития собственных качеств личности и возможностей их изменения, осознание наличного психического состояния, причин его возникновения и возможностей изменения в позитивную сторону будут выступать в качестве результата собственной регулятивной активности субъекта, что обеспечит создание внутренних условий для формирования адекватной самооценки, оптимизации саморегуляции учебной деятельности, жизнедеятельности в целом.

Цель настоящего исследования заключается в том, чтобы изучить, как процесс и результат самооценивания объективно-психологических проявлений отношения подростков к учебной деятельности отражается в сознании учащегося как феномен саморегуляции, и на основе этого наметить перспективу личностного развития учащихся подросткового возраста.

Гипотеза исследования. Структурная организация саморегуляции объективно-психологических проявлений отношения подростков к учебной деятельности будет представлена целостно, в единстве, где доминирующую позицию в системно-структурной организации будут занимать показатели интеллектуально-волевого компонента.

В качестве метода исследования уровня развития объективно-психологических показателей саморегуляции отношения подростков к учебной деятельности применялся метод самооценивания (по 10-балльной шкале). В дальнейшем результаты самооценивания качеств личности подвергались математико-статистической обработке, включающей корреляционный анализ и метод определения максимального корреляционного пути (по методу Л.К. Выханду).

В исследовании приняли участие школьники 7-х классов общеобразовательной школы №29 г. Владимира (n = 50 чел.).

Изучение на первом этапе исследования (1-ый срез, первое полугодие обучения в 7-ом классе) структурной организации объективно-психологических проявлений отношения подростков к учебному процессу и участвующих в его саморегуляции, показало, что все объективно-психологические показатели, задействованные в эксперименте, имеют друг с другом тесную корреляционную связь (p<0,05), образуя тем самым целостный, структурно организованный механизм саморегуляции. Взаимосвязь показателей, задействованных в исследовании, указывает на то, что содержательно-количественные изменения в одном звене (элементе) структурной организации будут приводить к содержательно-количественным изменениям в других элементах структуры и во всей структурной организации в целом.

Кроме этого структурная организация механизма саморегуляции подростками учебной деятельности позволяет выявить доминирующие и подчиненные компоненты и показатели структуры. Роль элементов и компонентов в саморегуляции отношения подростков к учебной деятельности, на наш взгляд, не одинакова. Те элементы и компоненты, которые находятся вверху структурной организации механизма отношения, будут оказывать доминирующее, более сильное регулирующее влияние на содержание отношения учащихся к учебной деятельности, а показатели, находящиеся внизу структуры – менее выраженное регулирующее влияние.

Анализ структурной организации элементов и компонентов механизма саморегуляции учебной деятельности испытуемыми учебной деятельности на первом этапе обучения в 7-ом классе (первое полугодие) показал, что доминирующую роль в саморегуляции подростками учебного процесса играют показатели (проявления) эмоционально-волевого компонента и, в частности, уверенность подростков в своих возможностях. От уровня развития данного показателя (уверенности), по-видимому, будут существенно зависеть проявления инициативности подростков в планирующей и исполнительной фазах учебной деятельности, а также дисциплинированность и эмпатия.

На основании полученных данных можно говорить о том, что уверенность подростков в себе, обучающихся в 7-ом классе (первое полугодие), является тем внутренним регулятором поведения и деятельности, который способен организовывать, направлять и регулировать деятельность по интеллектуально-волевому, морально-нравственному и эмоционально-коммуникативному каналам.

Под уверенностью мы понимаем опредмеченное переживание, предметом которого является задача действия, т.е. цель действия, соотнесённая с условиями, в которых будет реализовываться этапная цель. Именно уверенность учащегося в своих возможностях, соотнесённая с показателями интеллектуально-волевого компонента саморегуляции – инициативностью и самостоятельностью в планирующей и исполнительной фазах действия и деятельности, позволяет ему организовать последовательность действий в соответствии с принятой целью, соотнести её с реальными условиями, в которых будет происходить её достижение, и выделить условия, наиболее значимые с точки зрения цели. Можно предположить, что от проявлений уверенности учащегося в ситуациях учебной и внеучебной деятельности будет складываться и проявляться содержательная сторона и уровень самооценки. Поэтому, на данном этапе психического и личностного развития необходимо проявлять особо уважительное отношение к личности учащегося, не снижая, конечно, требовательности к выполняемым им поручениям, заданиям.

При анализе результатов исследования обращает на себя внимание тот факт, что показатели морально-нравственного компонента (дисциплинированность, организованность, ответственность, трудолюбие), занимают крайнюю и низшую позицию в структурной организации саморегуляции деятельности подростками и, следует предположить, принимают слабое участие в саморегуляции учебной деятельности. Вероятно, определённые нарушения в эмоциональной сфере подростков приводят к формированию неадекватной самооценки, к нарушению саморегуляции, итогом которой является дезорганизация поведения и деятельности, нарушения дисциплины, снижение организованности, трудолюбия, ответственности. Это, в свою очередь, приводит к нарушениям в общении, к снижению коммуникативного взаимодействия в ситуациях совместной деятельности. По всей вероятности этот факт и объясняет неустойчивость в поведении подростков, указывающий на кризисность возрастного этапа развития и в первую очередь на кризисность в эмоциональной сфере подростка.

На кризисность периода возрастного развития подростков на первом этапе обучения в седьмом классе указывает также, на наш взгляд, и тот факт, что общее количество достоверных корреляционных связей (n=50 чел., при r = 0,05<0,277, r = 0,01<0,364) между исследуемыми показателями значительно снижено (33,1%) по сравнению со вторым этапом обучения (второе полугодие) в седьмом классе (82,4%.).

Приведённые выше данные, на наш взгляд, следует учитывать в практической учебно-воспитательной деятельности с данным контингентом подростков.

Несколько измененная картина структурной организации объективных проявлений механизма саморегуляции учебной деятельности испытуемыми была получена во 2-ом полугодии обучения в 7-ом классе.

Провести повторный срез данных саморегуляции учащихся-семиклассников нас побудил тот факт, что как показывают результаты нашего исследования, подростки, обучаясь в седьмом классе, переживают кризис возрастного развития, который обусловлен активным формированием самооценки как важнейшего внутреннего регулятора поведения и деятельности. Предстояло выяснить: сохраняется ли картина первого полугодия до окончания учебного года или она существенно меняется. Мы предположили, что в структурной организации объективно-психологических показателей саморегуляции подростками учебной деятельности произойдут изменения, затрагивающие в первую очередь эмоционально-волевую и интеллектуально-волевую составляющие саморегуляции деятельности, которые, по всей вероятности, будут принимать в саморегуляции деятельности меньшее участие и занимать в структуре низшие позиции.

Анализ результатов исследования по методу максимального корреляционного пути показал, что все, задействованные в экспериментальной части объективно-психологические показатели, взаимосвязаны между собой и составляют также как и на первом этапе исследования единое целостное саморегуляционное образование. Однако отметим, что структурная организация показателей саморегуляции подростками-испытуемыми учебной деятельности во втором полугодии обучения в 7-ом классе существенно отличалась от структурной организации показателей саморегуляции, полученной в первом полугодии обучения.

В результате проведённого исследования было установлено, что показатели эмоционально-волевого и интеллектуально-волевого компонентов саморегуляции учебной деятельности занимали низшую структурную позицию и, по-видимому, оказывали слабое влияние на общую картину саморегуляции подростками учебной деятельности.

Расположение внизу структурной схемы механизма саморегуляции показателей интеллектуально-волевой и эмоционально-волевой активности указывает, на наш взгляд, на то, что в обучении, наряду с характеристиками кризиса в психическом развитии подростка, преобладают со стороны учителей элементы субъект-объектного, а не субъект-субъектного обучения. Это, на наш взгляд, сказывается отрицательно на формировании адекватной самооценки, снижает активность подростка в проявлении самостоятельности и инициативности.

На факт субъект-объектного обучения указывает также тесная корреляционная связь показателей успеваемости с организационно-деятельностными (морально-нравственными) показателями – организованностью, дисциплинированностью, ответственностью. Личность подростка становится более целостно сформированной, эмоционально насыщенной, на что указывает общее увеличение корреляционных связей показателей, задействованных в исследовании во втором полугодии (82,4%).

Можно предположить, что субъек-обектное обучение на данном этапе психического развития подростка оправдано, Подросток вынужден подчиняться требованиям взрослых и тем самым в определённой степени приучается регулировать своё эмоциональное состояние. Однако в то же время у ребёнка формируется протест, агрессивное поведение по отношению к требованиям взрослых. В таких случаях у него возникают внутриличностные и межличностные конфликты, приводящие к деструктивным формам поведения.

На основании интеркорреляционного анализа также можно предположить, что у учащихся к окончанию учебного процесса в седьмом классе значительно снижается интеллектуально-волевая и коммуникативная активность, что, также можно предположить является результатом субъект-объектного обучения. Отметим, что на данном этапе обучения учащиеся начинают избирательно относиться к учебным предметам. К приоритетным предметам они относят предметы естественнонаучного цикла. Общая успеваемость учащихся уже, по-видимому, отражается в их сознании меньше, хотя, следует заметить, благодаря, вероятно, субъект-объектному обучению познавательная активность учащихся находится на высоком уровне.

В концепции осознанной саморегуляции деятельности О.А. Конопкина приведённые выше процессы саморегуляции учебной деятельности подростка связываются с действием звена « субъективная модель значимых условий деятельности». На базе такой модели подросток осуществляет в звене «программа действий» упорядочение действий, средств и способов. На наш взгляд работа названных выше звеньев саморегуляции всецело зависит от содержания и уровня самооценки учащегося. И модель, и программа поведения подростка будут отражать особенности самооценки. В связи с этим, педагогам и психологам, работающим с подростками в учебном заведении, следует обращать повышенное внимание на формирование самооценки, отвечающей требованиям адекватности. Отметим, что сформировать личность подростка с адекватной самооценкой может только личность педагога (учителя, взрослого человека) с деловой коллективисткой мотивацией, которой свойственна субъект-субъектная форма содержания взаимодействия с учащейся молодёжью.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ БЫТОВОГО ПРОСТРАНСТВА**

**Егорова Н., Челябинск**

Пожалуй, самый архаичный дом – это некий полог, защищающий от ветра. Образно говоря, если я встану в чистом поле и закроюсь от ветра своим плащом, - это уже будет домом, возвращением в лоно, спасительной гаванью.

Особняк – пиковая точка самоутверждения в процессе глобального самообразования. Человек, который хочет жить в таком пространстве (не ради престижа, а из-за глубинной потребности), - это человек космоса. И какое бы здание он себе ни построил – будь то крепость, огороженная внушительным забором, сказочный домик, «избушка на курьих ножках», - он реализует себя. И если многоэтажки – это свод правил, то особняк – это относительная свобода, результат минимальных ограничений. Кому-то необходим яблоневый сад и четыре комнаты, кому-то – гигантские площади и поле для гольфа. Главное здесь – отражение сокровенных желаний владельца, какими бы смешными и наивными они ни казались.

Есть люди, которые не могут освоить два этажа, и наоборот. Настоящий дом складывается тогда, когда человек осознанно подходит к проекту с самого начала, создавая то место, где ему будет максимально комфортно. По сути, особняк – это остров одиночества, даже если мы имеем ввиду семейное одиночество. И этот остров должен соответствовать стихии, которая наиболее близка будущим жильцам. Морское побережье, сосновый бор, пустыня, городская суета - вариаций великое множество, важно чутко присутствовать в едином пространстве, будь то кварцевая белизна морского берега, уникальная серость уральской зимы или густая зелень альпийских вершин. Максимально доминирующее настроение позволит долго хранить созидательную энергию пространства.

Жить в квартире в центре города, безусловно, престижно. Однако этот престиж вычеркивает другие более глубокие потребности. Если отталкиваться от философско-психологических причин, то человек шагает вверх от тесноты, оттого, что пространство его жизни ограничено. Самое органичное движение – это перемещение по плоскости.

Если бы мне дали землю и сказали «ваяй», то я бы сначала внимательно оглядела окрестности. Здесь крайне важен контекст: жилище в лесу не должно напоминать городскую архитектуру, а постройка на фоне исторических памятников диктует четкую стилистику. Почему? Потому что есть правила гармонии пространства.

Для хорошего особняка понятие эклектики более чем органично. Это не значит, что в интерьере не будет доминанты; основной линией может быть дерево, камень, кирпич – что угодно. И только после того, как выбран солирующий момент, можно приступать «сочетать несочетаемое», вносить в дом харизму.

Очень важно, чтобы в особняке было то, что мы называем «вечными ценностями», независимо от того, какую атмосферу мы в нем создаем, вещи мы не презираем, вещи мы уважаем. Наши предки верили в присутствие духа в вещах. Камины, печи, зелень, дерево, металл – все это способно вдохнуть в дом «вечность», защитить его от капризов моды и влияния времени. Если есть «вечное», то не так уж и важно, что мы рисуем внутри - хоть хай-тек, разбавленный бархатными одеялами…Построить особняк, это по большому счету перестать хотеть хотеть. Просто нужно совершить свободные от оценки действия.

Чувствуете ли вы поток энергии от предметов окружающих нас? Кто обладает силой провайдера между прошлым и настоящим? Коллекционирование антикварных вещей – это банальная страсть к накопительству или жизненная философия? Все эти вопросы задаем мы, рассуждая об образе современного антиквара. В плеяде любителей и ценителей вещей, это особые звезды. Поэтому жилище ценителя древности, это ни в коей мере не музей.

Предметный арсенал старинных вещей, обладающих определенными качественными характеристиками, называют антиквариатом. Антиквариат и является материальным посредником между прошлым и будущим.

Вернемся к психологии пространства антиквара – это пространство с особенной аурой, созданной вещами, прожившими долгую жизнь, но не утратившими свое великолепие. Декорирование такого жилья – достаточно сложный процесс. Я могу поделиться своими знаниями. Это результат опыта, интуиции, полученных в юности знаний. Низкий поклон Учителям, открывшим для меня дверь в мир истории, культуры и психологии. Замечу сразу – я не антиквар. Мои рекомендации не пригодятся специалистам-коллекционерам. Но эти «секреты» ускорят путь к правильному общению с древностями в утилитарном смысле. Я оформила их в 10 правил.

К счастью, ушло время, когда единственным каналом поступления антиквариата на рынок был криминальный канал. По этому поводу мне вспомнился случай, свидетелем которого я была лично десятка полтора лет тому назад. Умолчим, в каком городе, в какой антикварный салон были приглашены на консультацию близкие мне люди, специалисты в области древности древностей – археологи. Конечно, я не могла упустить такого случая. Тогда без повода захаживать в антикварные салоны было не принято: в советское время торговать открыто прошлым, по существу, не разрешалось. Культуры общения с антикварами, вообще, не было. А тут появилась возможность послушать и наблюдать процесс анализа. Какой горький был осадок! Кто общался с людьми увлеченными, тот представляет трепетность их отношения к предмету обожания и исследования. На обзор экспертам была выставлена великолепная коллекция археологических предметов эпохи бронзы – это примерно II тысячелетие до н.э. из грабительски вскрытого и загубленного для науки кургана. Мародеры, которых почему-то уважительно именуют «черными археологами», варварски опустошили уникальное погребение и принесли «мешок добра» антиквару: «Где тут у вас принимают старье?»

Вернемся к 10 правилам. Свод любых правил – это как карта навигации, верьте и следуйте, все получится.

**Не будь разбойником**.Сегодня антикварную вещь можно купить на многочисленных аукционах и в комиссионных антикварных салонах. Это правильно и достойно – выбрать специализированный салон, выполняющий роль посредника между продавцом и покупателем, который гарантирует качество вещи, ее подлинность и выдает на этот счет авторитетную грамоту.

**Держи себя в руках.** Жилье ценителя антиквариата – это не музей и не лавка древностей без разбору. Приобретая старинные вещи без порядка, Вы рискуете заполонить интерьер хламом, даже если он антикварный. Купите для начала пару малых антикварных форм: вазу для цветов, письменный прибор. Научитесь пользоваться этим со вкусом. Затем – малую мебель: стул, этажерку. Настоящий стул для столовой в силе «чипэнддэйл» не очень большого размера можно купить меньше чем за 400$ (тогда как стоимость набора из 10 таких стульев составляет около 20000$). Соберите стиль «арлекин» - разное, но не скучное. Так дорастете и до дорогих комплектов и композиций – постепенно.

**Не вводи в заблуждение намеренно**. Сегодня на рынке антиквариата можно столкнуться с разного рода подделками. Хорошая реплика – это, конечно, тоже искусство. Порой и специалисты-то ошибаются. Но, демонстрируя старинные вещи другим, дайте сразу понять, что это настоящие древности, или – наоборот.

**Не пускай пыль в глаза.** Потратив уйму денег на покупку антикварных вещей, не забудьте приобрести хорошую литературу по антиквариату, истории, культуре, художественному творчеству или, хотя бы, посещайте систематически нужные сайты. Без знаний вещи молчат.

**Создай пространство.** Приглашая антикварную вещь в дом, создайте должное отношение к ней. Дорогую вещь обеспечьте сейфом, если она малогабаритна. Представляете, как это освежающе: в нужную минуту (слабости или откровения, все равно) заветным ключиком открываете тайную дверцу и… Большие формы умело подсвечивайте, создайте красивый цветовой фон. Действуйте согласно статусу вещи – не вешайте английские часы XVII в. в тесной прихожей.

**Береги документы**. Бывают случаи, когда случайно купленная на блошином рынке статуэтка оказывается частью бесценной коллекции. Как она дошла до столь печальной участи? Потеряла паспорт. Старинная вещица без документов, что тот бомж – вроде тоже человек. Наличие документа на антикварную вещь – это гарантия той цены, которую она заслуживает.

**Сдувай пылинки**. Банальное правило, но весьма важное. Неправильный уход за старинными вещами приводит, в лучшем случае, к их удешевлению (как предмету вложения денег), в худшем – к утере художественной притягательности, внутреннего свечения, харизмы.

**Не обрастай скарбом.** Настоящая антикварная роскошь – это произведение искусства, которому отведено правильное место в вашей жизни. Это, прежде всего, эмоция, Ваше внутреннее ощущение комфорта от соприкосновения с прошлым, от чувства гармонии с настоящим. Хорошая антикварная покупка – это Ваше личное творческое созидание.

**Пройди «чистый путь воина».** В любом процессе делания есть качественный путь. Чтобы стать настоящим «воином» в искусстве собирания старинных вещей, начните с посещения настоящего антикварного аукциона, почувствуйте энергию профессионалов. Кто знает, начнешь с роли примитивного зеваки – придешь к статусу уважаемого участника торгов. Управление адреналиновым выбросом на азартном процессе продажи – это сильно. Я тоже так хочу уметь.

**Проживи незаметно.** Нет, это не отсылка к правилу №1. Невозможно интересоваться антиквариатом, не будучи эпикурейцем. Предавайтесь деланию. Пользуйтесь данными вам природой способностями, смейтесь, философствуйте, занимайтесь хозяйством. Живите полно, ведь как учит нас Эпикур, чувствует не душа сама по себе, или тело само по себе, но оба они сообща. Посвятите часть жизни вещам, несущим в себе вечность времени, деяния, мысли и чувства ушедших поколений. Достойное дело для тела, души и разума.

**ИНТЕГРАЦИЯ: СУБЪЕКТИВАЦИЯ**

**И МЕТАКОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ**

**Ильчук С.Г., Ярославль**

Эта статья освещает наши исследования по вопросам рефлексии, как процессуального аспекта сознания, метакогнитивных процессов как интегративных механизмов личности, осуществляющих освоение себя как личности, субъекта, объекта, и «внешнего» мира как субъекта и объекта.

Мы обращаем внимание на значение круг проблем, связанных с пониманием субъектом мира и себя в мире [1]. Это «субъект, который на момент реализации деятельности, есть результат, во-первых, интеграции опыта взаимодействия с миром, во-вторых, интеграции психических состояний и процессов» [5]. По П. Рикёру, «Я» не может быть понято без «другого», причем «другой» есть также и сам субъект, изменившийся во времени. «Углубляясь в познание себя, человек и в себе находит эту же антитезу субъекта и объекта, познающего и познаваемого. Эта антитеза субъекта и объекта, далее, обязательно преодолевается в личности. Это противопоставление себя окружающему, равно как и противопоставление себя, себе же в акте самонаблюдения, только тогда и возможно, когда есть синтез обеих противоположностей» [4]. Человек является субъектом по отношению, как к внешнему миру, так и внутреннему [2, 277].

Субъективация может рассматриваться как переструктурирование, растворение внешнего мира – объекта. Идея построения второго мира, второй грани очень важна для метапсихологии А.В. Карпова. Субъект является таковым и по отношению к внешнему и по отношению к внутреннему миру, ко всему не осознанному. Он субъективирует, осознает, удваивает мир. По отношению к психике метасистемный уровень имеет не только «экстрасистемную» представленность (как по отношению практически ко всем иным известным в настоящее время системам), но и «интрасистемную» представленность. Метасистема, в качестве которой по отношению к психике выступает, в конечном итоге, вся «внешнеположенная» ей объективная реальность (а также взаимодействия с этой реальностью) получает в содержании самой психики свое «удвоенное бытие», свое «второе существование» [2, 149]. Метасистемный уровень по своим содержательным, ин­формационным характеристикам является ничем иным, как «повторе­нием» объективной реальности, ее отражением. Более того, чем полнее, адекватнее, а в идеале – «изоморфнее» он будет по отношению к объ­ективной реальности, тем лучше для всей системы – психики. С другой стороны, являясь по своему содержанию информационным и выступая как совокупность «знаний о мире» (в широком смысле), метасистемный уровень является именно уровнем, имеет статус уровня и включен в общую иерархическую структуру уровневой организации системы психики. Более того, метасистемный уровень это – по определению не «рядовой» уровень, а иерархически высший уровень [2, 150].

Данный уровень «встраивается» в ее собственную структуру и, более того, обретает в ней статус ведущего, высшего. Тем самым он получает в ней свое внутрисистемное бытие, выступает именно как уровень в общей структурно-уровневой организации психики [2, 153]. Вместе с тем, по своим содержательно-информационным характеристикам, по своей так сказать «наполненности» данный уровень является своего рода «дубликатом» объективной реальности, продуктом и результатом ее «отражения», точнее – воссоздания – порождения. Причем, подчеркнем еще раз, что чем более точным, полным и адекватным является соответствие этих содержательно-информационных характеристик объективной реальности, тем эффективнее функционирует и сам этот уровень, и все иные – соподчиненные ему уровни, и вся пси­хика в целом. Будучи локализованным, разумеется, в «интрапсихической» плоскости, данный уровень локализуется самим субъектом внесет в объективной реальности. Тем самым, данный уровень субъективно «выносится» за пределы психического, оставаясь, естественно, внутри него.

Итак, сама сущность психического такова, что в его собственном содержании оказывается представленной и получает свое «удвоенное» существование та метасистема, которая является по отношению к нему исходно «внешнеположенной» и в которую оно объективно включено [2, 148]. Субъект становится таковым в процессе освоения мира благодаря метакогнитивному уровню психического, задачами которого является организация, регуляция, координация происходящего, расширение субъективной реальности и соотнесение ее с объективной реальностью, а также реализация базовых регулирующий функций, познание и организация деятельности [2].

Метакогнитивные процессы предполагают ведущую роль в организации осознаваемого мониторинга, это процессуальные средства, овладевая которыми субъект становится субъектом, обретает самость. Общим, т.е. родовым признаком этих процессов, является то, что все они направлены на организацию, регуляцию и координацию других – так называемых «первичных» когнитивных процессов. Тем са­мым они специфичны по своему, так сказать, «предмету» – им выступает не объективная, а субъективная, точнее – субъектная реальность, а еще точнее – процессы и структуры ее репрезентации. Метакогнитивные процессы «выходят» за рамки традиционных когнитивных процессов, поскольку они могут быть направлены на реализацию базовых регулятивных функций как по отношению к собственно познанию, так и по отношению к организации деятельности. «Возвышаясь» над иерархией когнитивных процессов, они одновременно опосредствуют связь между когнитивными и регулятивными процессами деятельности и поведения. Метакогнитивные процессы двуедины по своей психоло­гической природе: являясь когнитивными но механизмам, они регулятивны по направленности, т.е. по функциональному предназначению [2, 110].

Таким образом мы можем сказать, что основой субъективации является метакогнитивный уровень организации психического. Также, исходя из приведенного в предыдущем параграфе определения Л.И. Анцыферовой, базовым качеством субъекта фактически и выступает метапознавательная активность, которая лежит в основании саморегуляции, сознательной компенсации ограничений, определения пути и перспектив когнитивного и личностного развития. Формирование обобщенной картины мира, жизненного плана, масштабных жизненных целен и стратегий выступает функцией метакогнитивных процессов высшего уровня, располагающихся в общей иерархии метапроцессов над рефлексивными процессами. Таким образом, можно говорить о том, что метапознание является вершиной когнитивной активности субъекта, определяет специфику и направленность всей познавательной деятельности, ее основные стратегии, т.е. те неповторимые и уникальные черты, которые характеризуют человека именно как субъекта познания.

Какие метакогнитивные черты присущи человеку как «субъекту»? Это, прежде всего, способность инициировать активность на ос­нове осознанной внутренней мотивации, создавать свой жизненный замысел и реализовывать его в форме жизненных стратегий, проявлять гибкость и адаптироваться в различных жизненных ситуациях. Важнейшей характеристикой субъекта, немыслимой без метакогнитивных процессов, выступает способность формировать и регулировать в процессе жизнедеятельности собственные границы. Осоз­нание и поддержание границ «Я», границ ментального пространства, регуляция ритма контакта со средой сохраняют целостность и единство субъекта, усиливают его адаптационный потенциал.

Субъект «делает мир своим», «внешний мир начинает терять свою плотность, растворяясь в субъекте, продвигающем свою границу вовне» [6]. Идея этой особой интериоризации внешнего как необходимого условия возможности конституирования внутреннего является универсально значимой и для философии постмодернизма, – М. Фуко под субъективацией понимает процесс, посредством которого мы получаем складывание субъекта, точнее говоря – субъективности, каковая, очевидно, служит лишь одной из заданных возможностей организации самосознания [6].

Итак, внутренняя сторона субъективации представляет собой волевые, интеллектуальные, моральные, физические усилия самого индивида, помогающие ему определенным образом привести в соответствие свои внутренние притязания, потребности, интересы и т.д. с той конкретной социально-исторической и экзистенциальной ситуацией, в которой он находится. Иными словами, «внутренняя» субъективация позволяет индивиду привести в согласие мир внутренний и мир внешний, также «объективировав свои сущностные силы» [2], приспособившись и приспособив.

Благодаря данному уровню (как уровню, одновременно и включенному в содержание системы и «вынесенному» за ее пределы), открывается принципиальная возможность для своего рода объективации системой самой себя в качестве предмета организации и управления. Система, не нарушая рамок своей целостности и «онтологической замкнутости», в то же время, оказывается в состоянии выйти за свои собственные границы и сделать саму себя предметом своих же собственных воздействий, своей активности. Наиболее четким и несомнен­ным феноменологическим «индикатором» этой особенности является вся совокупность так называемых «рефлексивных явлений». Другими словами, возникновение «встроенного» метасистемного уровня означает не только появление в структуре целого (психики) «еще одного» – пусть даже и высшего, важнейшего уровня. Дело еще и в том, что дан­ный уровень атрибутивно связан с новым принципом функциональной организации психики (и даже базируется на нем). Он состоит в том, что именно благодаря метасистемному уровню (как уровню, одновременно локализованному и внутри системы, и вне ее) система обретает возмож­ность делать – посредством выхода на этот – внешний по отношению к ней уровень – саму себя в целом объектом своего же собственного воз­действия, управления, своей собственной организации. Все сказанное можно обозначить как метасистемный принцип функциональной организации психики [2, 158].

Отсюда вытекает важное следствие. Знания, «субъективная ин­формация», «ментальные репрезентации», вообще – все содержатель­но-информационные образования психики, являясь отражением объек­тивной реальности, не есть чисто информационные образования; они имеют в своей совокупности статус структурного уровня в обшей орга­низации психики. Он – этот уровень – взаимодействует со всеми иными ее иерархическими уровнями. Тем самым, система знаний (повторяем, в широком смысле, т.е. все информационное содержание пси­хики) сама начинает подчиняться общим структурно-уровневым зако­номерностям. Несколько упрощая реальность, можно сказать: знания оказываются в состоянии управлять структурой; содержание получает статус детерминанты функциональной динамики [2, 150].

Также мы должны сделать акцент на фундаментальном феномене (точнее – механизме), который можно условно обозначить как механизм метасистемной обратимости. Его суть столь же проста и понятна феноменологически, сколь трудна для конкретно-научного объяснения и состоит в следующем. Благодаря ему, система со «встроенным» метасистемным уровнем ока­зывается в состоянии объективировать себя для своей же собственной активности (регуляции, организации, координации и пр.). В самой сис­теме (психике) складывается такой «функциональный орган» и такие ее механизмы, которые позволяют ее части (то есть метасистемному уровню) как бы оппозиционировать себя по отношению к ней, относиться к самой себе как к «целостности» [2, 159].

Таким образом, метакогнивные процессы, рефлексия как инструментальный уровень сознания осуществляет функцию интериоризации «внешнеположеного» мира. Индивидуальное сознание интегрирует свойства, явления и качества, структурирует среду, которая становится понятной и понимаемой в соответствии с имеющейся картографией. В свою очередь изменяется и картография пространства, и в соответствии с новой картографией мир становится понимаемым по-новому.

В соответствии с традиционным взглядом на психе, душу, - каждое явление – это часть нас. Субъект расширяет осознавание, интегрируя мир, становясь всем тем, что он интегрирует. Интегрируя грани мира, происходит интеграция всех уровней и граней личности; интегрируя грани личности – душа интегрирует мир, человек становится целостным

**Литература:**

1. Знаков В.В. Психология субъекта как методология понимания человеческого бытия [Текст] / В.В. Знаков // Психологический журнал, 2003, том 24, № 2. С. 95-106.
2. Карпов А.В., Скитяева И.М.. Психология метакогнитивных процессов личности [Текст] / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М. : ИП РАН, 2005. – 352 с.
3. Козлов В.В. Интегративная психология: Пути духовного поиска, или освещение повседневности. – М.:Психотерапия, 2007. – 528 с.
4. Лосев А.Ф. Диалектика мифа [Текст] / А.Ф. Лосев // Миф – Число – Сущность. – М. : Мысль, 1994. С. 5–216.
5. Субъект и объект практического мышления. Монография / Под. ред. А.В. Карпова и Ю.К. Корнилова [Текст] / Ярославль: Ремдер, 2004. – 320 с.
6. Тхостов A.Ш. Топология субъекта (Опыт феноменологического исследования) [Текст] /  A.Ш. Тхостов. – Вестник Московского Университета. Сер.14, Психология. 1994. 2. – С. 3-13.

–

#### 

**СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ КАДЕТСКОГО КОРПУСА.**

**Илюшина И.Н., Москва**

Воинская дисциплина - вид общественных отношений, посредством которых осуществляется соблюдение всеми членами коллектива порядка и правил, установленных законами и воинскими уставами. Успешность социально-психологической адаптации воспитанника кадетского корпуса зависит от степени усвоения данного вида отношений, а это, в свою очередь, зависит от психологической готовности подростка к обучению в данном учебном заведении. Осознание роли воспитанника кадетского корпуса, самостоятельность и профессионально - ориентированные интересы обеспечивают ему успешную адаптацию к новым социальным условиям, а недостаточная степень осознанности при усвоении установленных правил препятствуют эффективному овладению знаниями.

Социально-психологическая адаптация подразумевает успешное развитие межличностных отношений при вступлении в группу, единство в принятии норм, традиций, правил. При вступлении в новый коллектив, который построен по типу воинского, подростку необходимо преодолеть социально-психологические трудности, чтобы познакомиться с новыми друзьями, включиться в общественную деятельность группы, сформировать активную позицию.

Взаимоотношения в воинском подразделении имеют два основных вида, это уставные, т.е. формальные и неуставные. Уставные отношения между офицерами-воспитателями, младшими командирами и кадетами, базируются на уставе, инструкциях и строятся на взаимном уважении и авторитете командира, используя принципы единоначалия и подчиненности (которые отражены в кадетской присяге).

Исследователь А.Д. Глоточкин отмечает, что "...в труде и быту складываются самые разнообразные отношения, которые возникают стихийно и ничем не регламентируются". Неформальные (неуставные) отношения строятся на симпатиях и антипатиях, обуславливаются личными предпочтениями. Их качество зависит от уровня культуры и от ценностных ориентиров кадет.

Также взаимоотношения в кадетском коллективе можно рассматривать как вертикальные и горизонтальные. Вертикальные отношения (субординация) используют принцип единоначалия, который дает возможность отдавать приказы и распоряжения младшим командирам и офицерам-воспитателям. Горизонтальные связи между кадетами, между заместителями командира учебной группы, между заместителями командира отделения, между младшими командирами могут быть построены как на симпатии, так и на антипатии. Особое значение в кадетском коллективе приобретают товарищеские отношения между командирами и подчиненными, как благоприятные условия для успешной социально-психологической адаптации воспитанников в кадетском корпусе.

Следует отметить, что все подростки по- разному адаптируются в новом коллективе, поэтому и степень социально-психологической адаптации у всех воспитанников различна. По результатам исследования адаптации воспитанников можно выделить три группы кадет.

В первую группу входят кадеты, которые соблюдают все нормы и правила кадетского корпуса, активны в группе, занимают лидерские позиции. Во вторую группу входят воспитанники, которые ориентируются в большей мере на офицеров- воспитателей, чем на сверстников и следуют правилам кадетского коллектива. Третья группа воспитанников испытывает наибольшие трудности в социально-психологической адаптации. Они не всегда понимают и принимают правила и нормы жизни в кадетском корпусе, занимают позицию "аутсайдеров" среди сверстников.

При поступлении в кадетский корпус у подростков коренным образом изменяется жизнь и система общения. Во-первых, резко ограничиваются контакты с родными, близкими, друзьями. Во- вторых, ограничивается внешнее общение вне кадетского корпуса в целом. В-третьих, возникает необходимость адаптироваться к совершенно новой форме коллектива. В-четвертых, общение между кадетами регламентируется уставом и построено на строгой дисциплине и подчинении, что для подростков является непривычным явлением. Исходя из изменившихся условий воспитаннику необходимо научиться подчинять свои потребности и желания общим целям и коллективным устремлениям, ориентироваться на единую систему духовных ценностей в учебной группе. Кадет считается адаптированным в том случае, если он не конфликтует, идет навстречу группе, свободно творчески реализует свои способности, раскрывает свою индивидуальность. Таким образом, процесс адаптации к условиям кадетского корпуса охватывает все стороны жизнедеятельности учащихся. Условия обучения и воспитания в кадетском корпусе предъявляют разносторонние требования к личности воспитанника и побуждают его активно преодолевать трудности.

Различными аспектами адаптации занимались: К.Роджерс и Р.Даймон (проблемы адаптированности-дезадаптированности); Р.Х.Шакуров, В.И.Земцова, Ю.Д.Белоусов и другие(теория и практика управления социально-профессиональной адаптацией педагогических, студенческих и военных коллективов); Г.И.Батурина, Т.Ф.Кузина(вопросы адаптации к педагогической деятельности); Н.В.Литвиненко(вопросы затрудненной адаптации при переходе учащихся из начальной школы в основную); Е.В.Очкина(преодоление трудностей адаптации старшими школьниками).

По мнению Т.В.Анохиной источником трудностей выступает какая-либо недостаточность в самом субъекте или/ в окружающей социальной среде, или материальных или иных условиях. Т.В.Анохина считает, что помощь в преодолении трудностей должна основываться на помощи в мотивации и самоорганизации.

В социально-педагогической практике важное значение имеет учет особенностей процесса адаптации ученика к изменившимся условиям его жизнедеятельности при поступлении в новое учебно-воспитательное учреждение с новыми требованиями.

Проблема адаптации учащихся к специфическим условиям кадетского корпуса была поставлена еще в начале ХХ века. Уже в это время исследователи выделяют позитивные и негативные аспекты жизненной ситуации кадетов, влияющие на особенности их адаптации. Вопросы о трудностях с которыми сталкивались кадеты рассматривались в печати прошлого века, и даже в докладе бюджетной комиссии Думы в1901году: "...слишком большая и вредная для кадет перегрузка всякого рода занятиями, доходящая в некоторых кадетских корпусах до того, что у воспитанников не находится ни одной свободной минуты; внесение в строй школы сухого казарменного характера, который особенно вредно отражается на младших воспитанниках, ибо детская душа ищет ласки, а не казарменной выправки...". В это время выделяются как отрицательные, так и положительные характеристики обучения в кадетских корпусах, с одной стороны под постоянным контролем формируется привычка получать все готовое, нет способностей выйти за пределы круга своих понятий, складывается незнание и непонимание действительной жизни. Но с другой стороны: формируется чувство товарищества, взаимовыручки; развивается нравственность, порядочность, отрицательное отношение к лживости, двуличности, эгоизму, формируются сдерживающие начала, воля.

Современные исследователи В.А.Осипов, И.В.Андрюшин, В.В.Чернаков также отмечают как положительные, так и негативные стороны жизнедеятельности воспитанников в условиях кадетского корпуса. Среди позитивных выделяют:

- "дух учреждения", который способствует развитию чувства ответственности и взаимовыручки;

- четкость требований и продуманный режим учреждения, способствующий становлению волевых качеств личности;

- положительный пример офицеров-воспитателей, способствующий развитию порядочности, чувства гражданской честности и патриотизма.

К негативным относят:

- излишне регламентированную жизнь" под постоянным контролем", которая блокирует самостоятельность;

- "скученность", невозможность побыть "наедине с собой";

- гомогенную среду.

Многие исследователи отмечают, что подростки, поступившие в кадетский корпус, испытывают трудности в адаптации к новым условиям жизнедеятельности, которые связаны:

- с переходом из положения "единственного и любимого" к положению одного из многих;

- с введением жестких правил, которые регламентируют жизнь до мелочей и не подлежат обсуждению;

- с гомогенной средой;

- с постоянным нахождением на виду и под контролем;

- с увеличением количества изучаемых предметов, в том числе и военных дисциплин;

- с различием в стилях педагогической деятельности педагогов;  
- с воздействием нового распорядка дня;

- с увеличением физической нагрузки в виде строевой, физической подготовки, различных тренировок.

Под воздействием этих условий казарменной жизни происходит интенсивная ломка сложившего ранее стереотипа поведения и формирование нового. Это связано с тем, что учащиеся проживали в семьях, где , как правило, основные бытовые заботы берут на себя родители. У первокурсников зачастую возникают сложности со стиркой, глажением одежды, чисткой обуви. Строго установленный режим дня, казарменный образ жизни после домашнего уюта и комфорта вызывают особое недовольство воспитанников. Причинами конфликтов являются неумение или, чаще всего, нежелание соблюдать порядок и чистоту в корпусе и на территории, добросовестно осуществлять дежурство, неспособность работать в коллективе. Трудности в учебной адаптации воспитанников связаны с жесткими требованиями учебной программы кадетского корпуса. Учебная нагрузка кадета превышает школьную в 1,5 - 2 раза. Помимо учебного плана кадеты должны усвоить предметы дополнительной программы, включая дисциплины военной подготовки. Эти условия диктуют воспитанникам необходимость освоить новые формы и методы обучения, преодолеть сложившееся состояние неуверенности и напряженности. Следует отметить, что учебное время в условиях кадетского корпуса как интернатного учреждения приобретает особую значимость для воспитанников. Организация учебного времени здесь является способом и средством педагогического проектирования, учета и контроля различных форм и видов учебно-познавательной деятельности - с одной стороны, а с другой, - выступает пространством саморазвития и самореализации личности воспитанника. Педагогически организованное учебное время в кадетском корпусе выступает как способ управления образовательным процессом. Действие педагогов направлены на развитие интеллектуальных, эмоционально - волевых, коммуникативных и практико-прикладных способностей обучающихся в соответствиями с объективными задачами военной допрофессиональной подготовки кадетов. В пространстве учебного времени значимое место отводится самоподготовке воспитанника. Самоподготовка представляет собой особый вид внеаудиторной учебно-познавательной деятельности кадет. Индивидуальная организация времени самоподготовки зависит от степени сформированности мотивов учебной деятельности, от познавательных умений и адекватной оценки достигаемых результатов. Успешность-неуспешность, удовлетворенность-неудовлетворенность достигнутым повышают или понижают индивидуальный темпоритм самоподготовки и могут на этапе адаптирования воспитанников к условиям кадетского корпуса выступать как одно из диагностических средств успешности адаптации.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКАМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РАЗЛИЧНОГО ГЕНЕЗА**

**Карелина И.Б., Рыбинск**

Речь – одна из основных высших психических функций человека, поэтому любые ее нарушения являются объектом изучения различных наук: психологии, педагогики, нейропсихологии, нейролингвистики, медицины и других.

Языковой механизм человека представляет собой многоплановую систему, исследование которой осуществляется во многих аспектах: персептивном, когнитивном, мотивационном, коммуникативном и т.д.

Нарушения функционирования отдельных элементов речевого процесса в случаях психофизиологических отклонений развития речи оказывает негативное влияние на формирование речевой и речемыслительной деятельности. Углубленная разработка содержания методов раннего выявления и воздействия на первых этапах становления вербальной коммуникации у детей становится одним из приоритетных направлений развития детской психологии и логопедии.

Актуальным в настоящее время является раннее выявление факторов риска возникновения речевых и психологических нарушений у детей от 0 до 3-х лет и дифференциальная диагностика задержек речевого развития различного генеза для более успешной их психолого-педагогической и медицинской коррекции.

В последние годы число детей раннего возраста, имеющих задержки речевого развития различного генеза значительно возросло. Это в дальнейшем приводит к более тяжелым речевым и психическим нарушениям, таким как моторная алалия, дизартрия, аутизм и другие.

Раннее выявление и предупреждение речевых расстройств способствует полноценному речевому развитию детей и формированию их личности в целом.

Для этого специалистам необходимо знать основные критерии отличия ЗРР, которые выявляются в ходе обследования ребёнка, для которого мы используем разработанную нами анкету для родителей, состоящую из следующих разделов:

I. Сбор анамнестических данных: это течение беременности и родов.

II. Раннее моторное развитие ребенка.

III. Раннее речевое развитие ребенка которое включает характер гуления и

лепета, время появления первых слов и фразовой речи, понимание речи.

IV. Раннее психическое развитие ребенка, которое включает контакт ребёнка с

мамой, с близкими, с незнакомыми людьми, развитие игровой у него и

познавательной деятельности.

V. Учет необходимых рефлексов и навыков: взял ли грудь при рождении,

отмечали ли родители нарушения сосания и глотания, как ест ребёнок,

умеет ли держать ложку (с 6 месяцев), пьёт ли из чашки (с 6 месяцев),

может ли есть жёсткую пищу (после 1,5 лет), просится ли на горшок

(после 1 года), пытается ли сам одеваться (после 1,5 лет).

Затем проводится обследование речи ребёнка. Логопеду необходимо выяснить понимание ребёнком обращённой речи, состояние словаря, фразовой речи и звукослоговой структуры. Для этого можно использовать различные игрушки.

При обследовании понимания обращённой речи выявляется понимание простых словесных инструкций: покажи, принеси, найди; понимание сложных словесных инструкций: найди и принеси мишку; отнеси мишку и найди и принеси киску и т.д.

При обследовании словаря выявляется состояние пассивного словаря (покажи ту или иную картинку, изображающую предмет, действие, признак (цвет, размер, форма)) и активного словаря (назови ту или иную картинку, изображающую предмет, действие или признак (цвет, размер, форма), а так же

состояние фразовой речи которая обследуется в процессе диалога в зависимости от возраста ребёнка.

Отмечается состояние звукослоговой структуры слов: имеются ли у ребенка

пропуски звуков, пропуски слогов, перестановки слогов, перестановки и пропуски слогов.

Такого логопедического обследования достаточно для детей от 1,5 до 3 лет, чтобы выяснить состояние их речевого развития.

Психическое развитие ребёнка при необходимости оценивается психологом для чего используются различные психологические методики выясняющие состояние внимания, памяти и мышления. Затем составляется протокол обследования, и выявляются характерные нарушения, по которым определяется тип ЗРР.

Характерные нарушения у детей с ЗРР различного генеза

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ЗРР различного генеза | Раннее психомоторное развитие | Раннее речевое развитие | Состояние речи на момент обследования | Состояние внимания, памяти и мышления |
| ЗРР, обусловленная педагогической запущенностью | Соответствует возрастной норме | Гуление и лепет в обычные сроки. Развитие может задерживаться на этапе первых слов, которые появляются после 1,5 лет, фразовая речь после 2,5 лет | Хорошее понимание обращённой речи, словарный запас несколько ниже возрастной нормы, фразовая речь не соответствует возрасту ребёнка, звукослоговая структура обычно не нарушена | Соответствует возрастной норме |
| ЗРР, обусловленная соматической ослабленностью | Соответствует возрастной норме | Гуление и ранний лепет в обычные сроки. На этапе позднего лепета или первых слов ребёнок некоторое время молчит, далее речь развивается с задержкой | Хорошее понимание обращённой речи. Словарный запас и фразовая речь ребёнка не соответствует возрасту. Звукослоговая структура обычно не нарушена | Близко к возрастной норме |
| ЗРР конституционального характера | Соответствует возрасту ребёнка | Все этапы речевого развития проходят в более поздние сроки | Хорошее понимание обращённой речи, но словарь и фразовая речь ребёнка не соответствуют возрасту. Звукослоговая структура может быть не нарушена | Близко к возрастной норме |
| ЗРР алалического характера | Соответствует возрасту, но отмечается нарушение координации и апраксия | Гуление и лепет появляются в более поздние сроки, носят скудный характер. Первые слова появляются иногда к 3 годам. Речевое развитие может останавливаться, и речь заменяют жесты и вокализации | Понимание речи недостаточное, пассивный словарь преобладает над активным. Много лепетных слов. Могут использовать фразу из 2 слов. Слоговая структура слов нарушена, отмечаются пропуски и перестановки слогов. Без речевые дети используют жесты и вокализации | Внимание неустойчивое, отмечается нарушение памяти, мышление близко к норме |
| ЗРР дизартрического характера | Наличие псевдобульбарного синдрома. Во-время начинают держать голову и переворачиваться, но с трудом учатся сидеть и ползать. Позднее начинают ходить | Гуление и лепет появляются в более поздние сроки, они отличаются однообразием и назальным оттенком. Первые слова после 1,5 лет, медленное накопление словаря, фразовая речь появляется к 3 годам | Понимание речи хорошее. Словарный запас зависит от возраста ребёнка, но несколько ниже возрастной нормы. Пассивный словарь перобладает над активным. Фразовая речь зависит от возраста ребёнка. Слоговая структура слов не нарушена, но нарушено звуконаполнение слов | Близко к норме |
| ЗРР, обусловленная нарушениями слуха | Соответствует возрасту ребёнка | Скудные гуление и лепет, которые впоследствии угасают и заменяются вокализациями. Словарь и фразовая речь часто отсутствуют | Понимание речи нарушено или ситуативное. Для общения используют жесты и вокализации. Иногда имеется скудный словарный запас. Фраза практически отсутствует | Обычно близко к норме |
| ЗРР аутического характера | Укладывается в параметры нормы, но после 1 года жизни трудно организовать взаимодействие с ребёнком | Специфическая задержка раннего речевого развития имеет 4 варианта с преобладанием нарушений коммуникативной функции речи | Понимание обращённой речи выяснить трудно, так как трудно установить контакт с ребёнком. В зависимости от формы аутизма ребёнок производит речевую продукцию, не соотнесённую с ситуацией | Выраженные нарушения внимания, состояние памяти и мышления зависят от формы аутизма |
| ЗРР, обусловленная ЗПР | Раннее моторное развитие может соответствовать возрасту ребёнка, но задерживается психическое развитие, в зависимости от клинико-психологической формы ЗПР | Гуление и лепет появляются в более поздние сроки. Первые слова после 2 лет, фразовая речь после 3 лет | Понимание обращённой речи недостаточное, словарь не соответствует возрасту ребёнка, пассивный словарь не намного превышает активный. Могут использовать простые фразы с аграмматизмами, не соответствующие их возрасту | Выраженные нарушения внимания и памяти, мышление не соответствует возрасту |
| ЗРР, обусловленная интеллектуальной недостаточностью | Отмечаются стойкие нарушения психического развития. Моторное развитие зависит от степени интеллектуальной недостаточности. При лёгких степенях может быть близко к норме | Гуление может отсутствовать или появляется поздно. Речевое развитие долго задерживается на этапе лепета. Первые слова появляются к 3 годам. Фразовая речь к 4-5 годам. Фраза аграмматична. При более тяжёлых степенях умственной отсталости речь не развивается | Понимание речи нарушено или недостаточное. Бедный словарный запас. Много лепетных слов. Могут использовать фразу из 2-3 слов. Звукослоговая структура слов искажена | Значительно выраженныенарушения внимания, памяти и мышления |

Таким образом выявляется характер ЗРР и определяются направления психолого-педагогической и медицинской реабилитации детей, что позволяет значительно снизить негативное влияние на их психическое развитие, а в некоторых случаях привести онтогенез к норме.

**Литература:**

1. Bеселова А.Н. Проблемы развития речи у детей. С/П. Омега. 2011 г.
2. Гриншпунт И.Б. Введение в Психологию. М. 1994 г.
3. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона –М.2003 г.
4. Kоролева И.В. Развитие слуха и речи у глухих детей раннего и дошкольного возраста после кохлеарной имплантации – С/П. 2009 г.
5. Никольская О.С., Баянская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи – М. 1997 г.
6. Основы дефектологии. Программа и методические рекомендации (Московский заочный педагогический лицей – М. 1992 г.).

**ДИНАМИКА ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАТНТНОСТИ КАК МЕТАКОГНИТИВНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ**

**Киселева Т.Г., Ярославль**

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект №11-06-00738а*

М.А. Холодная отмечает, что в последние годы возросло внимание исследователей к метакогнитивным процессам, причем как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Интегральные метахарактеристики, опираясь на базовые процессы, формируют принципиально новые механизмы познания, поведения и регуляции личности, которые не могут быть сведены к простой сумме познавательных процессов или процессов эмоционально-волевой регуляции. Индивид, обладающий метакогнитивными характеристиками, переходит на иной уровень жизнедеятельности, обеспечивающий сознательный переход из ассоциированного в диссоциированное состояние. Благодаря механизмам интеллектуальной саморегуляции, интеллектуальным ресурсам, входящим в метакогнитивный опыт, человек более эффективно решает как профессиональные, так и жизненные проблемные ситуации. Последнее утверждение приобретает чрезвычайную важность, когда мы рассматриваем проблему толерантности

В основе толерантности как метакогнитивной характеристики, в первую очередь, лежит открытая познавательная позиция, которая предполагает вариативное отношение к миру, разнообразие способов осмысления жизненных и профессиональных ситуаций, терпимое, лояльное, уважительное взаимодействие с людьми, отличающимися от большинства по тем или иным признакам. О толерантности можно говорить как о метапознавательной характеристике, поскольку её присущи все признаки, отмеченные М.А. Холодной, а именно:

- осознание возможности множества разнообразных мысленных «взглядов» на одно и то же явление,

- готовность использовать разные способы описания и анализа того или иного явления, в том числе способность произвольно переходить от одного способа к другому,

- осознание необходимости учета точки зрения другого человека, а также способность синтезировать разные познавательные позиции в условиях диалога с другими людьми,

- особое отношение к противоречиям, связанное с готовностью принимать любые необычные сведения без каких-либо субъективных защитных искажений,

- относительный характер индивидуальных суждений, проявляющийся в возможности, с одной стороны, соглашаться с явно различающимися по своему содержанию источниками информации и, с другой стороны, сомневаться в, казалось бы, очевидном и бесспорном источнике информации,

- восприятие происходящего по принципу «возможно все ‑ даже то, что невозможно».

Анализируя понятие «толерантность», которое дают разные исследователи, можно выделить ряд общих черт — снижение раздражимости, повышение порога эмоциональной реакции, уменьшение остроты реагирования на какой-либо социальный раздражитель как результат падения его значимости для субъекта, социальное привыкание, готовность к конструктивному компромиссу, нахождение взаимоприемлемого решения в неоднозначных обстоятельствах.

Толерантность рассматривается в рамках различных подходов – **бихевиорального, когнитивного, экзистенциально-гуманистического.** Сложность и многомерность феномена толерантности проявляется в **многообразии видов и форм толерантности**. Можно также говорить об определенной **динамике в развитии** толерантности и выделять несколько фаз становления толерантности. Причем, нельзя однозначно утверждать, что более высокий уровень толерантности предпочтительнее. Чрезмерное, неадекватное обстоятельствам повышение толерантности может вести к ослаблению сопротивляемости и увеличению уязвимости человека, снижению его дифференциальной чувствительности, к возникновению угроз для индивидуальности.

Ещё Г. Олпорт, опираясь на исследования Т. Адорно, пытался проанализировать возрастные особенности формирования толерантности, причем в его работах фактор семейного воспитания вышел на первое место. В рамках нашего исследования была предпринята попытка оценить уровень толератности, используя опросник Бойко В.В., включающий 9 шкал:

* неприятие и непонимание индивидуальности другого человека
* использование себя в качестве эталона при оценке других людей
* категоричность в оценках других людей
* неумение скрывать или сглаживать свои чувства
* стремление перевоспитать партнеров
* стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»
* неумение прощать другим ошибки
* нетерпимость к дискомфорту, создаваемому другими людьми
* неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других

Мы сравнивали уровень толерантности в разных возрастных группах ‑ младшие подростки (10-11 лет), старшие подростки (14-15 лет), юноши (19-22 года), ранняя взрослость (до 30 лет), средняя взрослость (40-50 лет), поздняя взрослость (до 60 лет) и пенсионный возраст – используя t-критерий Стьюдента для оценки достоверности различий. Выборка по каждой возрастной группе составила в среднем по 25 человек. Результаты оказались следующими.

Неприятие индивидуальности другого человека как проявление интолерантности с возрастом нарастает, причем нет достоверных различий между средней и поздней взрослостью, а также между поздней взрослостью и пенсионным возрастом. Анализ данного результата наводит на мысль о том, что взрослые, выступающие образцом для формирования норм поведения, задают эталоны нетерпимости для подрастающего поколения, что неизбежно приводит к повышению общего уровня конфликтности, агрессивности, раздражительности в социуме. Следовательно, работа по формированию навыков толерантного поведения у детей будет мало эффективна, если она не будет затрагивать аналогичную сферу в работе с педагогами, родителями и в целом с выборкой взрослых людей.

Аналогичная тенденция наблюдается ещё по трем позициям: использование себя в качестве эталона при оценке других людей; стремление перевоспитать партнеров; нетерпимость к дискомфорту, создаваемому другими людьми. Во всех случаях мы имеем достоверные отличия. Анализ теорий онтогенетического развития не дает оснований выделенные закономерности объяснять сугубо возрастными изменениями. Напротив, ряд авторов, ссылаясь на жизненный опыт пожилых людей, отмечают, что те могут быть фасилитаторами, медиаторами при разрешении бытовых ссор и конфликтов. Наши данные противоречат этому положению: чем старше становится человек, тем категоричнее он в своих оценках, тем более требователен к выполнению общепринятых норм, тем педантичнее он в соблюдении правил и тем интолерантнее к людям, которые не соответствуют его уже устоявшимся взглядам и принципам. Возможно, причина таких особенностей связана с социальными, историческими, политическими и экономическими условиями, в которых проходило становление и формирование личности сегодняшних пенсионеров, в таком случае это выходит за рамки психологического анализа.

Вторая наша гипотеза, объясняющая полученные закономерности, основывается на закономерностях формирования ментальных схем. По мере обогащения жизненного опыта происходит закрепление, «консервирование» оценочных критериев и эталонов, с которыми соотносит свое поведение и которыми руководствуется человек в принятии жизненных решений. Для проверки данной гипотезы предстоит выполнить корреляционный анализ между уровнем толерантности и когнитивной сложностью, но эта часть исследования не рассматривается в данной статье.

Третье предположение, позволяющее объяснить падение толерантности с возрастом, базируется на взаимосвязи когнитивных схем и профессионализации, т.е. специфика выполняемой профессиональной деятельности, а также стаж работы в данной сфере могут существенно изменить уровень толерантности человека. В нашем исследовании подавляющее большинство испытуемых в возрастной категории до 60 лет и пенсионеров составили педагоги школ, детских садов, учреждений дополнительного образования. Наши результаты согласуются с данными, полученными в исследованиях Алексеевой среди старшеклассников Санкт-Петербурга. По её результатам, в числе наиболее значимых и остро переживаемых «школьных проблем» оказались следующие: *«*Я боюсь, что различия во взглядах с учителями приведут к плохим оценкам*», «*Мне бы хотелось, чтобы учителя относились ко мне с уважением*»*. Очевидно, что многие учащиеся имеют негативный опыт встреч с проявлениями интолерантности учителя, в общении с которым им очень не хватает справедливых, равноправных, уважительных отношений, тогда как уровень толерантности имеет первостепенное значение в работе учителя. В повседневной педагогической практике нередко можно встретить проявления **педагогической интолерантности** разной степени - от безразличия к мнению ребенка до откровенного обесценивания и даже унижения самого ученика за неправильные взгляды. На наш взгляд, эта зависимость уровня толерантности от профессиональной деятельности требует более детального анализа и экспериментальной проверки среди представителей разных профессиональных групп.

В качестве итога подчеркнем, что толерантность как метакогнитивная характеристика проявляется в готовности человека выйти за пределы ограниченного круга «Своих»,навстречу *«*Миру миров» - равнозначных, «равноразных» человеческих миров (М. Гефтер). Толерантность – это понимание естественности и неизбежности различий между людьми и готовность уважать эти различия, а также признание прав и свобод каждого человека,способность к сосуществованию с другими (иными) людьми, к вступлению с ними в ненасильственные формы взаимодействия, т.е. **готовность и способность к Диалогу (по М. Бахтину).**

**МИФОСОЗНАНИЕ И ПОЗНАНИЕ МИРА**

**Косов А.В., Калуга**

Во множестве определений сознания до некоторой степени отражено многообразие его функций: познание, отношение, целеполагание, регуляция и т.д., в сложной взаимосвязи субъекта (личности, «Я») и окружающего предметно-социального мира. Причем на первое место ставится именно познавательная функция.

Кроме того, поверхностные структуры образа мира могут оформляться не только чувственно, но и рационально: представление о мире (ядерные) и знание о нем (поверхностные) - структуры различающиеся иначе, чем разные уровни познания – более и менее глубинные. При наблюдении объекта, как явления, и выделении его сущности, вскрываются одна за другой новые его «поверхности». Ядерными являются общие (фоновые) структурные основы этого движения, действующие на любых его уровнях, но, отличающиеся функционально, не сводящиеся к ним. Поверхностные структуры связаны с познанием мира как специальной целью, с построением того или иного представления о нем.

Очевидно, что в генетическом плане представление мира должно быть более ранним образованием, чем любое представление о нем, но в любом случае, тесно связанным, в частности, с аффективной сферой. Функциональный план позволяет разъяснить содержательные различия между этими структурами, базируясь на основной научной установке современной когнитивной психологии: «человек познает мир (и себя в нем)». Человек, познавая или не познавая мир, все же существует и действует в нем, полагая познание единственным способом такого существования, между тем, что представление мира присуще человеку по его «родовому» (как носителю сознания) определению. Указанное представление не является рациональной конструкцией, отражая практическую «вовлеченность» человека в мир и связывая его общественной и индивидуальной жизни с реальными условиями. Самопознание, выражающееся в сборе и анализе, категоризации информации о себе, относится к феноменологии самопонимания. Т.о., сущность самопонимания - в рефлексии, причинно-следственном и генетическом анализе, как собственной личности, черт характера, так и повеления в различных ситуациях, отношений с другими людьми. При этом, базовая характеристика самопонимания - его роль в придании смысла своему существованию, знанию о себе и о мире в целом.

Всё сказанное выше позволяет прояснить своеобразное противоречие: познание ненаучных феноменов научными средствами через взаимосвязи в предметных областях, фиксирование наличия системы, ее отсутствия или же различных стадий становления. Так, в области мифосознания вполне применим познавательный принцип оценки менее развитых феноменов (напр., ментального синкретизма в мифе) с позиций рационального сознания (как более развитого). Следовательно, и символ познаваем различными формами сознания…

Флоренский П.А. так отзывался о процессе познания символа, который в его мироощущении являлся «высвечиванием действительности иными мирами - просвечиванием сквозь действительность иных миров, которое дается осязать, нюхать, видеть, вкушать, настолько оно определенно, и которое, однако, всегда бежит окончательного анализа, окончательного закрепления... Оно бежит, ибо оно живет; оно питает ум и возбуждает его, но никогда не исчерпывается построениями ума... И отказ от анализа, от знания - это не есть отступ пред неведомым, а, напротив, это-то и есть истинное его познание, ибо неведомое - прежде всего, есть неведомое, в своей особой качественности, и то познание, которое сделало бы его не неведомым, которое лишило бы его качества неведомости, было бы не познанием, а величайшим заблуждением».

Человек вынужденно и закономерно поднимается на новый уровень мировоззрения и миропонимания, что позволяет ему выживать в усложняющихся условиях, изыскивая способы достойного существования, хотя адаптационные его возможности сравнительно невелики, требуют преобразования сознания и мышления, выражающихся в миропонимании. Посредством мифосознания человек ощущает собственную значимость, осознавая себя объективным образом включённым в жизнь мира. Этому способствует отличительная особенность мифосознания - осознание целостности мира в противоположность стремления к аналитическому рассмотрению явлений. В большей мере, всё вышеуказанное - механизм психологической защиты, т.к., обособляя себя от современной действительности, человек теряет над ней контроль.

Мифосознание - своеобразная структура, позволяющая человеку наполнить внутренний мир смыслом, выйдя за рамки индивидуального существования, но с обретением самоидентичности, обоснованием и интерпретацией смены типов смыслополагания. Наиболее устойчивые признаки мифосознания - знаковость и символизм мифологического мировосприятия, преимущественно синхронический характер мифопредставлений, архетипы как образцы осмысленного действия.

Мифологическое «Я» отражает мифологическую же идентификацию, присутствующую в качестве постоянно действующего механизма в формирования Я-образа, оказывает регулирующее действие на процессы атрибуции, внося «систематический сдвиг» в личностную картину мира и самопредставление личности. Индивидуальное мифосознание проявляется через личностный миф (самоконцепт) - самоконструируемое личностное пространство, дополняемое «внутренней нереальной реальностью», и объединяющее т.о., внешнюю и внутреннюю среды для личности, характеристика (тeлесная, характерологическая, деятельностная, коммуникативная и знаково-символическая) обобщенной позиции целостной жизни личности, а также самоотношение, имеющее конечной целью изначально незавершенное самопонимание, хотя не неизменно, но связанное с ИСС личности, с наличием и «обыгрыванием» архетипических образов и мифологических сюжетов, копинг-поведением.

Мировоззрение предоставляет систему координат, необходимую для осмысления мира, общества, места человека, объясняет цель и смысл жизни - перспективу. Все это дополняется миропониманием - объяснением мира в целом и отдельных явлений и процессов в нем, миросозерцанием - отражением мира в ощущении и восприятии, мирочуствованием - эмоциональным принятием или отвержением, мироотношением – общей оценкой «окружающего мира». Именно в процессе миропонимания проявляются важнейшие функций мифосознания: мировоззренческая, компенсаторная (в т.ч., психологической защиты), коммуникативная, регулятивная, культурно-транслирующая. Компенсаторная функция релаксацией и катарсисом, с последующим снятием стресса и угнетённого состояния, восполняет бессилие и зависимость перед обстоятельствами. Коммуникативная функция обеспечивает эффективность процессов межличностного обмена информацией, взаимодействия, взаимовосприятия. Регулятивная функция - в осуществлении (посредством идей, мнений, ценностей, установок, обычаев, традиций, предписаний) управления деятельностью и отношениями, индивидным и групповым сознанием и поведением. Интегративная функция объясняет насущную необходимость объединения единомышленников с отмежеванием от идейных противников. Легитимирующая функция заключается в узаконении (без объяснения причин и следствий) социально поощряемых или неправомерных отношений, норм, образцов поведения. Информационная основа личностного существования определяет мотивацию поведения, принятия решений и прогнозирования жизненных ситуаций, в целом, и независимо от масштаба и степени значимости.

Т.о., мифосознание - способ осмысления мира и социальная практика - участвует в формировании и структурировании локальных жизненных миров, интенциональных идентичностей и коммуникативного пространства интеракций.

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТРЕНИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И САМООЦЕНКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СПОРТСМЕНА**

**Котова М.Г., Огородова Т.В., Ярославль**

*Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ, проект 6.4569.2011*

Психологический аспект для спортсменов является постоянным и сопровождающим звеном во время спортивной деятельности, поэтому одним из важных аспектов становления успешной спортивной карьеры является регуляция и контроль эмоциональных состояний во время тренировочного процесса. Особенность эмоций состоит в том, что они непосредственно отражают отношения между мотивами и реализацией. Эмоции в деятельности человека выполняют функцию организации деятельности, стимулируя и направляя ее. Большинство авторов работ по психологии спорта акцентируют внимание на высокой эмоциогенности соревновательной деятельности (А.Ц. Пуни, А.В. Родионов, Е.П.Ильин и др.), и значительно меньше внимания уделяется эмоциональным состояниям в процессе тренировки.

Целью нашего исследования было изучить взаимосвязи самооценки эмоционального состояния спортсмена и эффективности тренировочной деятельности. В исследование приняли участие: 25 спортсменов баскетболистов в возрасте от 12 до 15 лет.

На первом этапе была разработана процедура самооценки эмоционального состояния спортсмена на основе цветовых ассоциаций, которая позволяет отразить текущее психическое состояние спортсмена. Эта методика включает в себя набор из пяти цветов (красный, желтый, зеленый, синий, черный). Каждый цвет символизирует определенный тип эмоционально состояния. Красный – настроение хорошее, бодрое, вы полны активности, решительны; желтый – вы обеспокоены чем-то, взволнованы, переживаете; зеленый – вы спокойны, уравновешены, вас ни что не тревожит, ни что не беспокоит; синий - настроение вялое грустное, тоскливое, вы чем-то расстроены; черный – настроение очень плохое, вы чем-то возмущены, рассержены. Спортсмены проводили самооценку эмоционального состояния «до» и «после» тренировочного процесса на протяжении десяти тренировок. В процессе обработки результатов качественные характеристики переводились в количественные в соответствии с уровнем выраженности позитивного настроения: красному цвету присваивался максимальный балл-5, желтому - 4, зеленому – 3, синему – 2 и черному – 1 балл.

На втором этапе, на основе теоретического анализа, были выделены следующие критерии оценки эффективности проведенной тренировки для тренера и спортсмена: стабильность, активность, результативность, сосредоточенность, уровень понимания тренера, общительность, взаимодействие с партнерами. По окончании тренировки каждый спортсмен оценивал себя в соответствии с данными критериями по пятибалльной шкале.

В результате исследования динамики эмоционального состояние спортсмена «до» и «после» тренировки не выявлено значимых изменений эмоционального состояния спортсменов. Значимый коэффициент различия установлен только во время одной из десяти тренировок.

Анализ взаимосвязи самооценки эмоционального состояния и эффективности тренировочной деятельности спортсмена позволил выявить следующие закономерности.

Установлены взаимосвязи самооценки «активности» спортсмена во время тренировки и его настроения после тренировки (r=0,441; p=0,024). Также выявлены положительные корреляции настроения после тренировки и оценки результативности (r=0,472; p=0,015), Таким образом, можно отметить, что хорошее настроение спортсмена после окончания тренировки связано с высокими оценками его активности и результативности. При этом не установлено связей самооценки настроения и оценок «стабильности», «сосредоточенности», «уровня понимания тренера», «общительности». Не выявлено ни одной связи показателей эффективности тренировки и оценки настроения перед началом тренировки.

Таким образом, полученные в исследовании данные подтверждают достаточно устойчивый характер «настроения», как одного из компонентов эмоциональной сферы человека. Как отмечает К. Изард, настроения могут различаться по продолжительности. Устойчивость настроения зависит от многих причин — возраста человека, индивидуальных особенностей его характера и темперамента, силы воли, уровня развития ведущих мотивов поведения. Настроение может окрашивать поведение человека в течение нескольких дней и даже недель. Более того, настроение может стать устойчивой чертой личности.

Отсутствие значимых изменений настроения спортсмена после тренировки свидетельствует, на наш взгляд, о высоком уровне включенности спортсменов в тренировочную деятельность, который определяет особый эмоциональный настрой. И, соответственно, фактором, определяющим эмоциональное состояние спортсмена во время тренировки, является характер организации этого процесса тренером.

Необходимо подчеркнуть, что ведущий, на наш взгляд, показатель оценки спортсменом эффективности тренировки - «результативность» имеет значимые связи с оценками «стабильности», «активности», «сосредоточенности», «уровнем понимания тренера», «взаимодействием с партнерами».

Важно отметить, что выявленные закономерности могут отражать ситуацию, сложившуюся в конкретной спортивной команде, участвовавшей в исследовании, быть результатом стиля руководства конкретного тренера. Поэтому одним из направлений дальнейшей работы мы видим в расширении выборки исследования.

**КАРТОГРАФИЯ ВНУТРЕННЕГО ПРОСТРАНСТВА В ТРАДИЦИИ ЙОГИ.**

**Кузнецова И.C, Москва**

*«Философия йоги, выполняющая роль онтологии «науки бытия», наделяет йогина картой,   
 которая позволяет ему пробираться через различные уровни существования, покуда,   
 в момент освобождения, он не покинет навсегда орбиту природы».*

*Георг Фёрштайн*

Йога как некая форма интегративной психотехнологии в первую очередь занята человеческим разумом или психикой. Но в отличии от западной психологии йога рассматривает наш внутренний мир  неотрывно от самого мироздания. Он составлен из тех же основополагающих уровней, на которых базируется иерархия внешнего мира. Таким образом, картография внутреннего пространства человека, согласно йогической традиции является своеобразным «путеводителем» не только по внутренней, но и по внешней вселенной.

Поэтому разработанная в йоге картография внутреннего пространства преследует единственную и главную цель – указать путь, ведущий за пределы миров души и космоса, поскольку истинная природа человеческого существа или Духа, считается исключительно трансцендентной.

Согласно традиции Йоги, человеческое существо состоит из страт (слоев) или пластов, охватывающих разные состояния – от духовного до наиболее плотного проявления – видимого тела. Каждая такая страта называется «кошей». Коши – это оболочки, ограничивающие различные уровни человеческого сознания, от физического и более тонкого, ментального (состоящего из трёх оболочек), к причинному уровню.

Человек обладает видимым материальным телом, состоящим из атомов и молекул; но в отличие от молекул и атомов неорганической вселенной, в нашем теле материальные частицы структурированы в форму, которая самоодухотворяется жизненной энергией.

Самые плотные слои зарождаются в самых духовных, которые считаются причинными по отношению к другим слоям. В каком-то смысле такой подход противоречит представлениям западной науки: йоги смотрят в телескоп с другого конца. По мнению западной науки, сознание находится в головном мозге и считается побочным продуктом корковой деятельности.

Напротив, по мнению йогов и индийских мыслителей, мозг – это не что иное, как инструмент сознания, и именно мозг находится в сознании. Сознание генерирует мозг и использует его.

Различные школы предлагали свои карты космической иерархии (как внешней, так и внутренней). В традиции Йоги принято выделять семь основных уровней или оболочек, Кош человеческого существа:

2. **1. Анна Майя Коша – органическое тело или оболочка пищи, состоящая из пяти первоэлементов (Воды, Огня, Земли, Воздуха и Эфира или Пространства).**

Анна – зерно или пища, в широком смысле этого слова, она включает в себя всё, что мы вбираем внутрь с помощью чувств. Майя – означает «состоящий из», «полный», то есть эта оболочка состоит из того, что мы вбираем внутрь с помощью физического питания и чувств.

Анна Майя Коша зависит от пищи, воды и воздуха, которые представляют собой грубые формы праны, а так же от внешнего окружения, общения и социума.

Это материальные компоненты нашего тела. По определению, эти материальные элементы инертны. Они группируются и приводятся в действие силой, которая называется праной.

Поскольку это самый плотный слой, Анна Майя Коше в западном мире часто уделяют незначительное внимание. А ведь молекулярное тело – это та самая коша, в которой собираются все остальные коши. Это – личный космос, в котором разворачивается драма человеческой жизни. Без нее человеческое проявление на земном уровне было бы невозможным. В целом, Анна Майя Коша обусловливает внешний вид и совершенство человеческого проявления.

Анна Майя Коша пропитывается и оплодотворяется сознанием, выражением которого является. Цель Йоги – сделать ее как можно совершеннее и одухотворить ее.

**2. Прана Майя Коша – энергетическое или праническое тело. Эта оболочка пронизывает собой все уровни человеческого существа.**

Прана Майя Коша – это наше духовное, и вместе с тем материальное праническое тело. Имеет примерно тот же размер и форму, что и физическое тело. Содержит девять врат (два глаза, два уха, две ноздри, рот, задний проход и мочеиспускательный канал).

Прана Майя Коша имеет отношение к жизненным токам, пяти пранам, и проявляется в нашем дыхании и душевном складе. Истинная движущая сила, которая скрывается за движениями Анна Майя Коши и Прана Майя Коши – это сознание. Но сами по себе эти два слоя инертны. Они четырехмерны, существуют во времени и пространстве и полностью растворяются в смерти, чтобы сразу вернуться в физический мир.

**3. Мано Майя Коша (Нижний ум) – психическое или ментальное тело, отвечающее за чувственное восприятие и содержащее в себе различные эмоции и желания.**

Мано Майя Коша состоит из различных аспектов ума. Преобразование этой оболочки осуществляется через контроль ума.

Мано Майя Коша – это наша сенсорная система и вся психическая деятельность. Она передает опыт и ощущение внешнего мира интуитивному телу. И, наоборот, информация от интуитивного тела, во время медитативных состояний, передается плотному телу. В Мано Майя Коше содержатся все психические инструменты для восприятия внешнего мира. Она составляет нашу психику (ту, которую изучает современная психология), эволюционирующую параллельно с телом. Сюда же входят наши инстинкты, унаследованные от предков, а также индивидуальные черты, приобретаемые с момента нашего рождения. В ней содержатся наши комплексы, наши осознанные ощущения и наше индивидуальное подсознание. Это слой, которого стремятся достичь психоаналитики.

Он также включает в себя содержание нашей памяти, накопленное с момента рождения. А так же все, что задействовано в сновидении – подсознание, способность создавать мысленные картинки, все, что обусловливает содержание снов (подсознательные импульсы, воспоминания, подавленные желания). Кроме того, в Мано Майя Коше содержатся психические инструменты деятельности, с помощью которых человек самовыражается во внешнем мире. За его двигающимся телом скрывается психика с ее глубинными мотивациями.

**4. Виджняна Майя Коша (Буддхи ум или Верхний ум) – интеллектуальное тело или разум. Ещё ее называют оболочкой истинного знания.**

В динамическом процессе материализации Дживатман (ядро нашего существа, пребывающее вне тела и разума, наше подлинное «я», наше чистое сознание, индивидуальное проявление божественного) или Душа, поначалу создает индивидуальный центр для самой себя и подвергается первому уплотнению. Появляется Виджняна Майя Коша. Эта коша структурируется вокруг концепции ахамкары – ощущения эго, или своего «я». Именно эта способность заставляет нас осознавать, что я – индивид, центр сознания, отделенный от всех остальных центров.

Это принцип индивидуализации. Мое «я» – это опорный центр, с которым связаны все жизненные события, как спицы колеса связаны с осью. Когда «я» родился, физически и ментально «я» был совсем другим, чем сейчас. Через несколько лет «я» снова стану другим. Хотя все равно это буду «я». Это глубокое ощущение индивидуализации, это постоянный базисный центр – основа, вокруг которой организуется Виджняна Майя Коша. Она расположена на том же уровне, что и совесть. Под совестью мы понимаем ощущение того, что правильно и неправильно, это не сознательная часть нашей ментальной деятельности. Там же расположен рассудок (буддхи).

**5. Ананда Майя Коша – тело радости, казуальное или трансцендентальное. Оно состоит из Сатчитананды – Бытия, Сознания, Блаженства.**

Ананда Майя Коша – местопребывание самой тонкой праны. Состояние, когда в полной мере постигается сущность человеческих ценностей. Погружение в глубокую медитацию и божественный экстаз, выводит практикующего за пределы пяти оболочек.

**6. Читта Майя Коша – тело сознания или тело космического разума, пронизывающего собой всю вселенную.**

Тонкая оболочка сознания или причинное тело, является носителем всех скрытых тенденций накопленных в прошлых воплощениях.

**7. Атма Майя Коша – тело самости, представляющее собой неотъемлемую частичку великого Брахмана.**

Атма представляет собой изначальный свет сознания. На этом уровне душа и Бог, ее творец, осознаются как единство. Тем не менее, в человеке тело души ограничено другими телами и их деятельностью. Поэтому свой собственный свет души от человека обычно закрыт.

Все оболочки до Ананда Майя Коши, связывают человека и ставят перед ним препятствия. Они появляются в результате движения души во внешний мир (читта вритти). Благодаря такому движению, душа обретает опыт, но этот опыт и привычка проецировать свою жизнь вовне связывают ее внешними объектами и телами. Усиливается личностное отождествление с действиями. Поэтому процесс Йоги называют читта вритти ниродахах (Йога сутра 1.2) – процесс остановки движения сознания вовне, на уровне всех тел. По сути, остановка движения сознания во внешний мир. Это необходимо для того, чтобы почувствовать, что является телом души, а что есть только ее внешние оболочки.

Практика Йоги пробуждает Прана Майя Кошу, как промежуточное звено между телом (Анна Майя Коша) и умом (Мано Майя Коша), после чего начинается продвижение в более тонкие области бытия. Дальнейшее пробуждение продолжается в Мано Майя Коше и Виджняна Майя Коше, как прелюдия к развертыванию потенциальных возможностей Ананда Майя Коши.

Управление высшими слоями невозможно без интеграции и сознательного управления более плотными или низшими слоями. Эти слои не отделены друг от друга, как в луковице, они взаимопроникающи, их действие двусторонне: от сознания – к плотному внешнему миру и от плотного внешнего мира – к психической вселенной. Так «я» переходит с одного уровня на другой. Так Дживатман, невидимый зритель, создает инструменты для себя и прячется в них. Создает тело и оживляет его, трансцендирует время и пространство и поэтому бессмертен. Тело (психическое, ментальное, праническое и плотное) – его инструмент. Так, спускаясь с одного уровня на другой, невидимый зритель вступает в контакт с более плотными слоями, не становясь сам ни временным, ни пространственным. Такова эволюция посредством Кош.

Как видно из описания Кош в традиции Йоги сущность человека рассматривается как неотрывная составляющая Вселенной.

Чтобы понять Высший Духовный Принцип, необходимо научиться контролировать ум и постепенно отказываться от привязанности к физическому телу. Тело состоит из пяти элементов и рано или поздно обречено на разложение. Дух, обитающий внутри, не рождается и не умирает, у него нет привязанностей и оков. Истина в том, что он сам Бог.

**КУНДАЛИНИ ЙОГА КАК ИНТЕГРАТИВНАЯ ПСИХОТЕХНОЛОГИЯ.**

**Кузнецова И. (Москва)**

Где пределы человека? Как можно вас ограничить? Никто на свете не может ограничить вас. Если вы сами захотите ограничить себя - вы сможете.А иначе - все источники Вселенной в вашем распоряжении.

- Йоги Бхаджан

Йога возникла как интегральное учение и инте­гративная практика, объединяющая различные методы и направленная на устранение вну­тренних противоречий между различными практиками, с целью освобождения дополни­тельных трансформационных ресурсов.

“Сущность йоги довольно проста: она означает запрягать или соединять. Когда Иисус говорил: «Ибо иго Мое благо (легко)» [Мф.11:30], он имел в виду «Ибо йога моя блага (легка)». Как на Востоке, так и на Западе йога представляет собой способ сопряжения, или единения, индивидуальной души с абсолютным Духом. Она является средством освобождения, которое поэтому оказывается обжигающим, напряженным, иступленным. Она уносит вас далеко за очерченные для вас пределы; можно сказать, что она уносит вас в бесконечность.” (Кен Уилбер в «Предисловии» к «Энциклопедии йоги» Георга Ферштайна).

Йога обладает свойствами холистического подхода, проникая в каждый уровень человеческого существования. С течением времени техники йоги были разделены и потеряли свою однозначность. Обладая различными потребностями и установками, каждый человек уделял большее внимание и больше практиковал какие-то отдельные составляющие целостной йогической системы. Некоторые предпочитали просто упражнения, не уделяя внимания мантрам, другие выполняли мантра-медитацию без контроля дыхания. Однажды такое разделение привело к конечному распознаванию 22 различных школ йоги. Из этих 22 школ в настоящее время широко практикуется менее двенадцати.

Кундалини йога соединяет в себе почти все виды йоги, сочетая их таким образом, что образуется сильный эффект, трансформирующий сознание, изменяющий внутреннюю и внешнюю жизнь  человека. Это синтез  движений, дыхания, медитаций, релаксации, ритма, звука, который высвобождает  силу человека и направляет энергетические потоки в целительное русло.

«Существует много разных видов йоги. То, к чему относится кундалини йога,   
это йога осознания. Человек учится осознавать свой потенциал. Все известное имеет неизвестный потенциал, и ваше право узнать его. Почему вы не познали свой потенциал до сих пор? Потому что у вас не было метода. Кундалини йога, как метод, была оставлена для нас великими учителями, и сегодня находится в нашем распоряжении» (Йоги Бхаджан).

В Индии издревле знали об энергии Кундалини. Ее суть подробно описано в Амританада Упанишад, Кундалини Йога Упанишад, Герендра Самхита, Маркандейя Пуран.

Гуру Вашишта утверждал, что Кундалини – это источник абсолютного Знания. Осознание присутствия первозданной энергии Кундалини внутри человеческого тела, как считали мудрецы и святые, было наивысшим знанием. Кундалини и чакры были описаны также в Ведах. О ней немало упоминал великий мудрец Древней Индии Ади Шанкарачария. Святой Кабир писал о ней в своих стихах. Гуру Нанак Дев говорил, что когда шесть чакр выстраиваются все по одной линии, Кундалини избавляет вас от всех нарушений (Гуру Грант Сахиб). Лао Цзы описывал Кундалини как "Дух Долины", который бессмертен. Моисей видел эту Энергию в форме горящего кустарника.

Будда говорил о центральном пути, благодаря которому можно достигнуть Нирваны. Фактически, Он описывал центральный канал (канал Сушумна), через который поднимается Кундалини. Впоследствии Учителя буддизма считали, что эта дорога освобождения внутри человека должна быть самой великой тайной. Они передали ее лишь немногим своим ученикам.

Каждый может найти символы Кундалини во многих других культурных традициях, например, Змея Меркурия, которая является символом Алхимии. Гностики ссылались на змею, чтобы описать спинной мозг. В Древней Греции и позднее, в римской мифологии, можно найти Асклепиуса, бога исцеления. Он представлялся держащим скипетр, переплетенный змеей (иногда двумя). Почему греки связывали этот символ с исцелением? Скипетр представляет собой центральный стержень человеческого тела или спинной мозг. В Риме в роли Асклепиуса представлялся Меркурий, который держал Скипетр исцеления, именуемый "Кадесиус". Одна или две скрученные змеи, переплетенные вокруг скипетра, представляли Кундалини, которая спиралью поднимается по центральному тонкому каналу, совершая винтовое движение.

На Западе многие религиозные системы также говорили о Кундалини. Христиане называют ее отражением Святого Духа внутри нас.

В Исламе о Кундалини говорится как о мистическом животном - Бораке. В Коране говорится о Рухе - святом дыхании Аллаха.

Карл Густав Юнг сказал, что «кундалини на языке психологии это то, что побуждает вас пойти на величайшее приключение... Это поиск, который делает жизнь пригодной для проживания, и это Кундалини; это божественное побуждение».

Серафим Саровский говорил о Кундалини как об истинной цели жизни христианской. Древний эпос североамериканских индейцев Хопи также описывает Кундалини.

Кундалини йога как одна из разновидностей, или школ йоги, имеет свою отдельную историю. До того, как Йоги Бхаджан приехал на Запад в 1969 году, Кундалини-йога была тайным учением, которое преподавалось лишь небольшому количеству избранных учеников. Он первым начал преподавать Кундалини йогу публично с целью демократизации духовности.

В США Йоги Бхаджан применял техники Кундалини йоги для излечения от наиболее типичных для этой части мира болезней, развивая свой собственный подход к освобождению от наркозависимости, никотиновой зависимости, алкоголизма, стресса, "выгорания" и даже, так называемой, "утомляемости от смога".

В Россию данный вид духовно-телесной практики пришел в 90-е годы с приездом мастера Йоги Бхаджана, который имел несколько встреч с Михаилом Горбачевым и Яковом Маршаком. Первые ритриты проводились с участием психологов, врачей и психиатров. Йоги Бхаджан передавал Кундалини йогу, как интегративную практику, нацеленную на внесение духовного опыта в социальную и семейную жизнь практикующего.

Кундалини йога - это практика "домохозяина", а не санъясина, она предполагает нашу жизнь в социуме, а не направлена на отдаление от мира. Тот, кто практикует кундалини йогу использует жизнь "в миру" как отражение своего духовного пути - насколько он стал выносливее, насколько его отношения с окружающими находятся в гармонии, насколько он удерживает мир и покой в душе в разных жизненных ситуациях. Это не просто и требует задействовать ресурсы религиозного знания, философии и психологии, особенно здесь на западе, где сложно найти настоящего духовного проводника.

Поэтому  практика Кундалини йоги находит все больший отклик у современных нацеленных на успех и здоровье людей.

Элементами практики являются медитации, мантры, динамические и статические упражнения, дыхательные техники и релаксация. Эти элементы сплетены в тонкую и точную технологию и используются на каждом занятии.

Занятие Кундалини йогой начинается с пения инициирующей мантры, вибрация которой активизирует работу высших эндокринных желез, сразу же переводя практикующего в более чувствительное и одновременно комфортное состояние (за счет увеличения количества эндорфинов в крови). Это помогает человеку удерживать внимание в своем внутреннем пространстве, так как когда эндокринная система активизируется, мы получаем возможность ярче воспринимать свои чувства и ощущения тела.

Далее выполняется крийя – определенная последовательность упражнений и релаксаций, данная мастерами йоги и имеющая заранее известный психофизиологический эффект. После крийи выполняется одна из техник медитации.

В Кундалини йоге существуют следующие основные понятия. Прана – это жизнен­ная сила атома. Апана – это очищение или сила очищения. Эти две внутренние силы, по­зитивная и негативная, управляемые Пингалой и Идой, которые являются правыми и левыми каналами относительно центрального канала Сушумны. При помощи Кундалини йоги они соединяются, и под их воздействием поднимается Кун­далини. Проходя через центральный нерв, или Сушумну, она достигает высшей чакры. Психическая сила человека активизируется. По словам Йоги Бхаджана, «теперь он может знать окружающую его реальность во всей полноте и является благословенным существом».

Прана известна как ци или ки в китайской и японской медицине соответственно, и методы управления ею, ее уравновешивания и накопления были известны в восточных культурах на протяжении тысячелетий. Но на Западе они по-прежнему остаются загадкой. Согласно индийской теории тонкого тела, после того, как системы нашего организма приобретают завершенный вид, остаточная энергия сворачивается в 3,5 кольца у основания позвоночника и погружается в состояние покоя. Наш ум вовлекается в процесс жизнедеятельности, и мы отождествляем себя со своим телом, унаследованным генетическим набором и умственными, чувственными и эмоциональными процессами, теряя сознание своего подлинного Я, или Души, или источника своего существования.

Занятие направлено на усиление праны (движения энергии) в теле за счет смены напряжения и релаксации, а также удержания внимания на внутреннем процессе. Важную роль играет «принцип сверхусилия» - развенчивающий психическую иллюзию ограничения собственных возможностей - с момента появления ощущения «больше не могу» делать еще более интенсивно и наблюдать изменение этого ощущения.

Как правило, ощущение бессилия сменяется новой волной энергии и чувством воодушевления. Этот феномен можно определить как «пиковое переживание» или экстатическое состояние.

В момент «больше не могу» человек напрямую сталкиваемся со своим умом, который создает множество убедительных причин сдаться, избежать боли и неудобства любым способом. Проходя сквозь трудности и боль в крийе, честно принимая ее и не сбегая из тела, практик тренирует нервную систему, развивает характер и научается дистанцироваться от проекций ума. При достаточной степени осознанности практикующего, этот навык привноситься в повседневную жизнь и становится характером человека, его стержнем. Человек так же сможет выявить для себя привычные способы избегания боли и неудобства, а вместе с ними и ухода от реальности. Кто-то вылетает из тела в визуализации или иные ментальные ловушки, у кого-то мутнеет разум и происходит отключение, кто-то скатывается в жалость к себе и сдается. Суть в том, чтобы оставаться честным с самим собой, принять боль как часть процесса и сделать это своим опытом.

Завершением процесса крийи является релаксация в «шавасане» - открытая поза лежа на спине. Во время релаксаций практикующий наблюдает за успокаивающимся дыханием, отпуская напряжения тела. Медитация гармонизирует состояние и новый уровень энергии с внешним полем.

В результате занятия человек ощущает прилив сил, даже если он пришел на занятие уставшим, а физическая нагрузка была велика. Результирующим переживанием часто является чувство благодарности и ясности.

Однако, в ту минуту, когда мы дисциплинируем ум, физическое тело, мы развиваем ощущение силы и власти. И, вместе с тем, невротические проблемы и напряжения стимулируются энергиями, которые возникают в ходе крийи. Человек, не знающий как гармонично взаимодействовать с этими энергиями, подвергается опасности неверной интерпретации своего опыта, подпитывая свой нарциссизм и углубляя эгоцентрические тенденции. Иными словами, эта сила цепляется за нашу личность, персону, развивая присущие ей аспекты.

На более высоких уровнях развития происходит выход за пределы личности. В трансперсональной психологии такие уровни называются «находящиеся за пределами эго» или «надэгоистическими». Здесь под «эго» подразумевается исключительное отождествление с личным «Я», эгоцентризм. Но «эго», понимаемое как самость, которая вступает в отношения с обычным миром, определенно сохраняется (и нередко усиливается).

В психологии слово «я» употребляется в нескольких значениях. Наиболее часто принято называть термином «я» центральный объединяющий аспект психики, вокруг которого человек формирует определяющие черты своей личности и накапливает опыт, обычно соотносимый с эго. Согласно высказываниям многих западных теоретиков, сознавание этого «я» и его стабильность обусловлены ранними детскими переживаниями. Это действительно полезная модель, и практики, которые усиливают ощущение этого «я», очень важны для укрепления психического здоровья и ощущения цельности личности. Некоторые психотерапевты предпочитают рассматривать подлинное Я человека как психический центр более высокого порядка, как пребывающее над эго, не связанное с эмоциональными травмами и условными реакциями психики, но все же «личное» образование.

Карл Юнг считал это Я отдельным от эго и обладающим абсолютной властью над психикой, центром сознания, вокруг которого сосредоточиваются все другие факторы – и сознательные, и бессознательные.

Точка зрения Юнга очень похожа на восточную концепцию истинного Я человека, однако можно было бы сказать, что на Востоке это Я рассматривается более пристально, глубже. Это центр, ядро любого и всякого человеческого переживания, это причина его существования как такового. Истинное Я человека служит ядром его существа, сущностью которого выступает энергия/сознание Кундалини, а личное «я» является не более чем его отражением. Я – это сознание, мудрость и наше жизненное предназначение, и оно без нашего ведома предопределяет, из чего будут складываться наши переживания, эмоциональная сфера и ум

Это Я более первично, чем личностное «я», то есть предшествует последнему, оно неотъемлемо и вечно. С ним сложнее соприкоснуться сознательно, хотя временами оно может спонтанно являть себя, вызывая состояния благоговейного трепета, которые часто описываются в мистической литературе. Это может происходить в форме видений или снов о божествах, ощущения света или блаженства во время медитаций и в некоторых других редких ситуациях или же затоплять человека потоком знания и познания глубинной истины или экстаза. По-видимому, случаи проявления подлинного Я иногда сопровождаются архетипическими встречами с богами и богинями, святыми, принадлежащими (или даже не принадлежащими) верованию, исповедываемому данным человеком, или преобразующими символами вроде тех, что нередко имеют место во время глубокого анализа по методу Юнга. В таких случаях Я ведет сознание в сферы архетипов, образуя мосты, с помощью которых мы можем достичь понимания сути нашего жизненного опыта как человеческих существ, а также нашего божественного потенциала. Эти архетипические силы определяют узор нашей жизни. На высших стадиях духовного развития это подлинное Я утрачивает свой «личный» характер, становясь всеобщим Я, и человек испытывает взаимосвязанность всего творения как единого Я. Опыт индивидуации смещает сознание от ложного «я», этого продукта приспособления к среде, к познанию личностного Я и в конечном счете к проблескам постижения коллективного Я, тогда как опыт, связанный с Кундалини, смещает сознание из личностного Я в коллективное.

Кундалини йога является путем развития эго и познания себя в духе. Она развивает эго через по­знание телесности и души, дает возможность получать дополнительные телесные и психо­логические ресурсы. Практика кундалини йоги является психотехнологией, в ходе которой происходит исследование и трансформация тела и эго; результатом являются состояний целостности – холотропные состояния сознания. Таким образом, в процессе совершенствования эго происходит совершенствование духа. Путь эго и путь духа в кундалини-йоге – неразделимы.

Кундалини йога – это йога для тех, кто остаётся в мире. Она построена так, чтобы чело­век обретал состояние гармонии внутреннего и внешнего мира. Это утончённая, точная и совершенная технология, воздействие которой легко пережить на опыте; когда открывает­ся источник энергии, человек испытывает огромное воодушевление, желание жить и да­рить радость другим.

Вступление на путь Кундалини йоги требует принятия определенной антропологии, освоения важнейших ее понятий. Антропология кундалини йоги базируется на энергети­ческих представлениях о человеке, энергийных особенностях каждого пола, взаимоотно­шений между людьми, подразумевающих возможность самосовершенствования вплоть до раскрытия духовной природы человека.

Все это делает возможным рассматривать практику Кундалини йоги как одну из интенсивных интегративных психотехнологий (ИИТП).

Став общедоступной духовной традицией для современного человека, живущего в мире и не выходящего из него при вступлении на этот путь, Кундалини йога приобретает вид интенсивной интегративной психотехнологии. При этом характерные черты ее (основные понятия и антропология) сохраняются, но утрачивают свою уникальность и самодовлеющий характер, вписываясь в холистическую парадигму современной интегра­тивной психологии наряду с другими традициями и практиками.

Кундалини йога обладает всеми характерными чертами ИИТП; по сути, она является одной из ее форм. Специфичными является внешние историко-культурные особенности. Все исто­рико-культурные составляющие йоги могут быть адаптированы для современного челове­ка.

Психология – относительно новое изобретение, появившееся как средство разрешения противоречий между умом и сознанием. Йога всегда была традиционным способом исцеления ума. В йоге есть два основных направления – йога ума, или гималайская йога, и йога асан, индуистская йога. Кундалини йога в большей степени относится к гималайской традиции, и во многом похожа на прикладную психологию, потому дает ответ на тот же вопрос – как жить в мире и чувствовать себя в нем комфортно. По сути же, Кундалини йога – это наука о том, как быть человеком. По словам Йоги Бхаджана, людям не нужно становится духовными, они рождены таковыми.

**Список использованной литературы:**

1. Уайт Джон. Что такое Просветление. Международный Издательский Проект «Тексты Трансперсональной Психологии». Электронный ресурс. <http://bhajan.narod.ru/yar_1.htm>

2. Гуру Раттана Каур. Йога осознания. Изд. «Йога-пресс». Тула, 2009 г.

3. Иоги Бхаджан. Абсолютный баланс. Изд. «Йога-пресс». Тула, 2009 г.

4. Учитель эпохи водолея: Международная программа KRI по подготовке учителей Кундалини-Йоги школы Йоги Бхаджана. Учебник для инструкторов уровня I. Издание Института исследования Кундалини Йоги.

5. Йоги Бхаджан. Исцеление словом. Изд. «Йога-Пресс». Тула, 2008 г.

6. К Уилбер “Интегральная психология. Сознание, дух, психология, терапия». Изд.АСТ, 2004г

7. М. Мерфи «Интегрирующие практики: тело, сердце и разум» Сборник статей под редакцией Р.Уолша и Ф.Воон «Пути за пределы «эго».Трансперсональная перспектива». Изд. «Открытый мир».

8. В.Козлов «Тело - центр личного космоса». Электронный ресурс. [www.zi-kozlov.ru](http://www.zi-kozlov.ru)

9. В.Козлов «Теория и методология: Интегративное содержание трансперсональной психологии». Электронный ресурс. [www.zi-kozlov.ru](http://www.zi-kozlov.ru)

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ

## ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ,

## ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В СЕМЬЕ И ВНЕ СЕМЬИ

**Кунанбаева А. Т., Алматы**

Исследование проводилось на базе средней школе № 18 г. Алматы и детского дома № 2 г. Алматы. В исследовании приняло участие 180 человек в возрасте от 14 до 17 лет.

Для исследования тревожности была использована методика Ч.Д.Спилберга, адаптированная Ю.Л.Ханиным, которая позволяет дифференцировано измерять тревожность, как личностное свойство и как состояние. Для выявления статистически значимых различий использовался χ2–критерий Пирсона и критерий ϕ \*- угловое преобразование Фишера /1/.



Была сформу­лирована гипотезао том, что поведение детей, воспитывающихся вне семьи, характеризуется более высокими показателями ситуативной и личностной тревожности по сравнению с их сверстниками из семьи.

Рассмотрим полученные результаты. В табл. 1-5 представлены показатели развития уровня тревожности детей, воспитывающихся в семье и вне семьи.

Таблица 1

**Показатели уровня развития тревожности**

**учащихся школы и воспитанников детского дома, в процентах**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вид  тревожности | Школа | | | Детский дом | | |
| высокий | умерен | низкий | высокий | умерен | низкий |
| Ситуативная | 26 | 69 | 5 | 38 | 51 | 11 |
| Личностная | 28 | 70 | 2 | 67 | 29 | 4 |

Как видно из таблицы 1, преобладающая часть учащихся школы характеризуются умеренным уровнем СТ и ЛТ. Это говорит о том, что молодые люди субъективно не испытывают напряжения, беспокойства, озабоченности.

В детском доме умеренный уровень СТ у 51% испытуемых (против 69% в школе) (р<0,05), ЛТ - у 29% (против 70% в школе) (р<0,01).

Высоким уровнем СТ характеризуется 26% учащихся школы и 38% воспитанников детского дома, однако различия не достигли статистической значимости. Высоким уровнем ЛТ характеризуется 28% учащихся школы и 67% воспитанников детского дома (р<0,01).

Особое внимание следует обратить на детей с низкой тревожностью. Как правило, это носит компенсаторный, защитный характер, юноша как бы не допускает неприятный опыт в сознание. Напротив, за низкой тревожностью может скрываться повышенная тревога, о которой ребенок по разным причинам не хочет сообщать окружающим. Показатели по низкому уровню СТ и ЛТ в школе и детском доме различаются незначительно: 5% против 11% и 2% против 4% соответственно.

Анализ ответов детей показал, что тревога о возможных трудностях или всевозможных неприятностях отмечается в обеих группах, однако воспитанники детского дома более обеспокоены возможными трудностями и заботами. Учащиеся школы в большинстве случаев могут контролировать себя в трудных ситуациях и сохранять относительное эмоциональное равновесие. Воспитанники склонны расстраиваться по пустякам, принимать все близко к сердцу, что говорит о высокой чувствительности к окружающему миру. Они чувствуют себя беззащитными, переживают неприятности сильнее, чем их сверстники, у них более выражено проявление хандры.

Результаты статистического анализа показали наличие значимых различий между показателями СТ и ЛТ учащихся школы и воспитанников детского дома.

Таблица 2

**Показатели уровня развития тревожности**

**14-летних учащихся школы и воспитанников детского дома, в процентах**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вид  тревожности | Школа | | | Детский дом | | |
| высокий | умерен | низкий | высокий | умерен | низкий |
| Ситуативная | 30 | 70 | 0 | 31 | 54 | 15 |
| Личностная | 30 | 60 | 10 | 38 | 62 | 0 |

Большинство 14-летних испытуемых в обеих группах имеют *умеренный* уровень СТ и ЛТ.

*Высокий* уровень СТ и ЛТ у 30% учащихся школы. В детском доме у 31% испытуемых высокий уровень СТ, у 38% - высокий уровень ЛТ.

*Низкий* уровень СТ наблюдается у 15% воспитанников детского дома, низкий уровень ЛТ - у 10% учащихся школы.

Однако различия между показателями СТ и ЛТ 14-летних учащихся школы и воспитанников детского дома не достигли уровня статистической значимости.

Таблица 3

**Показатели уровня развития тревожности**

**15-летних учащихся школы и воспитанников детского дома, в процентах**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вид  тревожности | Школа | | | Детский дом | | |
| Высокий | умерен | низкий | высокий | умерен | низкий |
| Ситуативная | 34 | 66 | 0 | 40 | 40 | 20 |
| Личностная | 36 | 60 | 4 | 60 | 40 | 0 |

*Умеренным* уровнем СТ и ЛТ характеризуется большая часть детей 15 лет в группе учащихся школы: 66% и 60% соответственно. 40% воспитанников детского дома имеют умеренный уровень СТ и ЛТ (р<0,05).

Показатель *высокого* уровня СТ в школе и детском доме составляет 34% и 40% соответственно. Показатель высокого уровня ЛТ в детском доме значительно выше (р<0,05), чем у их сверстников из семьи: 60 % против 36%.

*Низкий* уровень СТ имеют 20 % воспитанников детского дома, ЛТ - 4% учащихся школы (р<0,05).

По сравнению с предыдущим возрастом, в данном возрасте в обеих группах наблюдается *повышение* высокого уровня СТ и ЛТ, за счет *снижения* уровня умеренной тревожности. В детском доме высокий уровень ЛТ *повышается* (р<0,05) с 38% до 60%, умеренный уровень ЛТ соответственно *снижается* (р<0,05) с 62% до 40%. В школе различия не достигли уровня статистической значимости. В группе учащихся школы отмечается незначительное *понижение* низкого уровня ЛТ, в группе воспитанников детского дома - незначительное *повышение* низкого уровня СТ.

Выявлены значимые различия между показателями СТ и ЛТ 15-летних учащихся школы и воспитанников детского дома.

Таблица 4

**Показатели уровня развития тревожности**

**16-летних учащихся школы и воспитанников детского дома, в процентах**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вид  тревожности | Школа | | | Детский дом | | |
| Высокий | умерен | низкий | высокий | умерен | низкий |
| Ситуативная | 16 | 71 | 13 | 42 | 50 | 8 |
| Личностная | 19 | 81 | 0 | 92 | 0 | 8 |

В 16 лет *умеренный* уровень СТ имеют 71% учащихся школы и 50% воспитанников детского дома. Ни один воспитанник детского дома в данном возрасте не обладает умеренным уровнем ЛТ, в школе этот показатель составляет 81% (р<0,01).

Показатели *высокого* уровня СТ в детском доме значительно выше (р<0,01), чем у их сверстников из семьи: 42 % против 16%. Показатель высокого уровня ЛТ в детском доме почти в пять раз выше (р<0,01), чем в школе: 92% против 19%.

13% учащихся школы имеют *низкий* уровень СТ, 8% воспитанников детского дома - низкий уровень СТ и ЛТ.

В данном возрасте картина существенно меняется в обеих группах. В группе воспитанников детского дома происходит дальнейшее *повышение* высокого уровня СТ с 40% до 42% (различия незначимы) и ЛТ с 60% до 92% (р<0,05), также отмечается *понижение* показателей по низкому уровню СТ с 20% до 8% (различия незначимы). В группе учащиеся школы, напротив отмечается *снижение* показателей по высокому уровню СТ с 34% до 16% (р<0,05) и ЛТ с 36% до 19% (р<0,05), а также *увеличение* уровня умеренной СТ с 66% до 71% (различия незначимы) и ЛТ с 60% до 81% (р<0,05).

Сопоставление показателей СТ и ЛТ 16-летних учащихся школы и воспитанников детского дома показало статистически достоверные различия.

Таблица 5

**Показатели уровня развития тревожности**

**17-летних учащихся школы и воспитанников детского дома, в процентах**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Вид  тревожности | Школа | | | Детский дом | | |
| Высокий | умерен | низкий | высокий | умерен | низкий |
| Ситуативная | 22 | 71 | 7 | 42 | 58 | 0 |
| Личностная | 22 | 78 | 0 | 75 | 17 | 8 |

В 17 лет *умеренным* уровнем СТ характеризуется 71% учащихся школы и 58% воспитанников детского дома. Показатель умеренного уровня ЛТ в школе в 4,5 раза выше (р<0,01), чем в детском доме: 78% против 17%.

*Высокий* уровень СТ и ЛТ имеют 22 % учащихся школы. В детском доме у 42% (р<0,05) - высокий уровень СТ, у 75% воспитанников – высокий уровень ЛТ (р<0,01).

*Низкий* уровень СТ имеют 7% учащихся школы, ЛТ - 8% воспитанников детского дома.

В группе учащихся школы, по сравнению с предыдущим возрастом, где отмечалось *понижение* высокого уровня СТ и ЛТ, в данном возрасте отмечается незначительное *повышение* высокого уровня СТ с 16% до 22% и ЛТ с 19% до 22%, а также *понижение* низкого уровня СТ с 13% до 7%. В группе воспитанников детского дома показатель высокого уровня СТ не меняется, однако происходит *повышение* уровня умеренной СТ на 8% за счет *понижения* низкого уровня СТ, также наблюдается *понижение* высокого уровня ЛТ с 92% до 75. Однако эти различия не достигли уровня статистической значимости.

Результаты статистического анализа показывают наличие значимых различий между показателями СТ и ЛТ 17-летних учащихся школы и воспитанников детского дома.

Анализ особенностей тревожности учащихся школы показывает наличие нескольких тенденций в изменении тревожности от 14 до 17 лет: незначительное *повышение* высокого уровня СТ и ЛТ к 15 годам, *понижение* (р<0,05) к 16 годам, незначительное *повышение* к 17 годам; умеренный уровень СТ на протяжении всего периода изменяется незначительно; умеренный уровень ЛТ значимо *возрастает* (р<0,05) с 60% в 14 лет до 78% в 17 лет.

У воспитанников детского дома отмечается иная динамика развития тревожности, где в основном преобладает высокий уровень тревожности на протяжении всего периода. СТ *повышается*  с 31 % в 14 лет до 42 % в 17 лет. ЛТ *повышается* (р<0,01) с 38% в 14 лет до 92% в 16 лет, затем *понижается* до 75% в 17 лет. Умеренный уровень СТ *понижается* с 54% в 14 лет до 40% к 16 годам, а затем *повышается* до 58% в 17 лет, за счет понижения уровня низкой СТ. Умеренный уровень ЛТ *снижается* (р<0,01) с 62% в 14 лет до 40% в 15 лет до 0% в 16 лет. В 17 лет количество воспитанников с умеренной ЛТ составляет всего 17% (против 78% в школе) (р<0,01).

Все это подтверждает выдвинутую выше гипотезу о том, что поведение воспитанников детского дома характеризуется более высокими показателями ситуативной и личностной тревожности по сравнению с их сверстниками из семьи.

По результатам исследований Г. Д. Пирьова, изучавшего возрастные срезы детей от 5 до 17 лет, наиболее высокая тревожность встречается среди пятилетних. С возрастом процент высокой тревожности падает, а процент умеренной тревожности растет. В пубертатном возрасте (11-13 лет у девочек и 13—15 лет у мальчиков) доля детей с высокой тревожностью опять увеличивается, а после его окончания снова уменьшается /2/.

По данным лонгитюдного исследования Г. Джонса, изучавшего эмоциональные реакции одних и тех же детей разного возраста на одинаковые и на разные стимулы выводу, уровень тревожности растет от 12 к 16 годам /3/.

По данным исследований И. В. Дубровиной, уровень тревожности в 9 классе резко снижается по сравнению с 7 – 8 классами, но в 10 классе снова повышается, за счет роста самооценочной тревожности. Рост самооценочной тревожности, по мнению И.В.Дубровиной, связан с тем, что эти классы являются выпускными /4/.

Анализ полученных в исследовании результатов указывает на наличие значимых различий в развитии тревожности юношей и девушек, воспитывающихся в семье и вне семьи. В ходе исследования были обнаружены качественные своеобразия динамики развития тревожности юношей и девушек, воспитывающихся в семье и вне семьи.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Проявления, как ситуативной, так и личностной тревожности на протяжении ранней юности в обеих группах изменяются как в сторону повышения, так и в сторону понижения.

2. Результаты статистического анализа показывают наличие значимых различий между уровнем тревожности юношей и девушек, воспитывающихся в семье и вне семьи. Уровень тревожности воспитанников детского дома значительно превышает уровень тревожности их сверстников из семьи. Самый высокий показатель высокого уровня ЛТ у воспитанников детского дома составляет 92% и приходится на 16 лет, у учащихся школы – 36% в 15 лет. Причем итоговый показатель тревожности воспитанников детского дома достигал 71 балла, когда 45 баллов уже определялась как высокая тревожность.

3. Возраст оказывает значительное влияние на развитие тревожности юноши и девушки. Тревожность учащихся школы с возрастом становится менее выраженной и проявляется реже, а у воспитанников детского дома – увеличивается.

У юношей и девушек из семьи отмечается *увеличение* высокого уровня СТ и ЛТ к 15 годам, затем происходит *снижение* (р<0,05) к 16 годам и незначительное *повышение* к 17 годам. Умеренный уровень СТ годам изменяется незначительно. Одновременно с понижением высокого уровня ЛТ значимо *возрастает* (р<0,05) количество испытуемых с умеренным уровнем ЛТ.

У воспитанников детского дома на протяжении всего периода отмечается рост уровня тревожности: СТ *повышается*  с 31 % в 14 лет до 42 % в 17 лет. ЛТ *повышается* (р<0,01) с 38% в 14 лет до 92% в 16 лет, затем *понижается* до 75% в 17 лет. Умеренный уровень СТ *понижается* с 54% до 40% к 16 годам, а затем *повышается* до 58% в 17 лет. Количество испытуемых с умеренной ЛТ не повышается, а напротив снижается (р<0,01) с 62% в 14 лет до 0% (против 81% в школе) в 16 лет до 17% (против 78% в школе) в 17 лет.

Эмоциональные реакции в ранней юности зависят как от биологических, так и от социальных факторов и условий воспитания, причем индивидуально типологические различия сплошь и рядом превалируют над возрастными. Из сказанного ясно, что эмоциональные проблемы и трудности юношеского возраста необходимо рассматривать конкретно, так как они имеют разные истоки.

Основываясь на положении Л.С.Выготского о социальной детерминированности развития личности, мы отмечаем качественные особенности, своеобразную динамику развития тревожности юношей и девушек, воспитывающихся в семье и вне семьи, обусловленные разными социальными ситуациями развития.

**Литература**

1.Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. - СПб., Речь - 2004. – 350 с.

2.Пирьов Г.Д. Психологическая природа тревожности. // Вопросы психологии. – 1993. - №2.-С. 43-49.

3. Джонс Г. Эмоциональные особенности формирования личности. - М., Наука - 1992.-168 с.

4. Дубровина И.В. Психическое развитие воспитанников детских домов. - М., Просвещение – 1990. – 220 с.

**САМОСОЗНАНИЕ КАК СИСТЕМА**

**ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**Кукубаева А.Х., г. Кокшетау, Казахстан**

В мире наблюдается значительное возрастание роли этнических факторов в социально-экономической, политической, демографической сферах общественной жизни. Современные социально-экономические преобразования в обществе оказывают существенное влияние на развитие самосознания этносов. В образовательной системе, в развитии традиционных норм и культур необходимо учитывать воздействие социальных явлений на сознание людей. Во всех этих областях отражается неравномерность цивилизационного развития народов, уровень развития их сознания.

История мировой практики показывает, что этнические проблемы часто возникают именно в полиэтническом государстве. В данном контексте особое звучание приобретают вопросы межэтнического согласия, единства народов Казахстана. На современном этапе роста национального самосознания проблема межэтнических отношений приобрела актуальность и остроту. В связи с этим возникает необходимость всестороннего изучения основных закономерностей детерминации данного явления, в частности, самосознания коренного населения и народов, населяющих республику.

В зарубежной науке осмыслена сущность и содержание сознания этноса и личности. В частности, описаны формирование психики под воздействием социальной среды (А. Перон, У. Джемс), соотношение самосознания, личности и «Я» (У. Джемс), потребностно-мотивационной, эмоциональной сферы и «Я» как личностного образования (З. Фрейд), стремление личности к самоактуализации, самореализации (Г. Олпорт, А. Маслоу), соотношение представлений человека о себе и его «идеальном Я» (К. Роджерс).

Кроме того, проанализированы феномен этнического самосознания (Д. Рисман, Э. Эриксон, М. Хогг, Д. Абрамо, Д. Тейлор, С. Московичи, У. Дойз, Г. Тэджфел, Дж. Тернер, Дж. Берри, М. Плизента); ценностное сознание в качестве элемента социальной системы (Т. Парсонс, М. Рокич, К. Клакхон,

Р. Ингльхарт, С. Шварц, В. Билски).

В российской психологии выделены основные подходы, объясняющие суть национального самосознания и направленные на раскрытие закономерностей функционирования сознания в целом (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.В. Столин, И.И. Чеснокова); методологические принципы психологии (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Ф. Ломов, Б.Ф. Поршнев); онтогенетические аспекты самосознания (Е.А. Акундинова, А.А. Бодалев, И.С. Кон, М.С. Неймарк); основные положения теории этноса (А.Г. Агаев, Э.Г. Александренков, Ю.В. Бромлей, П.И. Кушнер, Е.М. Колпаков).

Российские ученые акцентировали внимание на исследование природы самосознания (Л.С. Выготский, В.И.Панов), его ценностных аспектов (Б.Г. Ананьев, Ю.М. Плюснин), ценностного сознания (В.А. Ядов, А.Г. Здравомыслов, Н.И. Лапин); на изучение различных аспектов самосознания (В.М. Бызова, Л.М. Дробижева, В.Г. Крысько, Н.М. Лебедева, В.П. Левкович, О.А. Михневич, А.А. Налчаджян, Б.Ф. Поршнев, Ю.П. Платонов, Г.У. Солдатова, Г.В. Старовойтова, Т.Г. Стефаненко, А.Н. Татарко, В.Ю. Хотинец).

Проблема национального самосознания также активно разрабатывается и в исследованиях ученых стран СНГ. В них рассматриваются общие закономерности формирования этнической идентичности и анализируются специфические особенности проявления национального самосознания представителей разных этносов (С.А. Нурматов О.М. Мухамметбердиев, Р.Н.Суннатова, П.А.Бакиева**,** Ч.Шакеева, Н.Н. Палагина, М.Е.Николаев А.И. Гоголев).

С обретением суверенитета и независимости Республики Казахстан отличительной особенностью стало обращение к национальной психологии, к истокам своей истории. В настоящее время процесс этнического возрождения народа рассматривается как один из путей развития человечества.

Национальное самосознание является ядром, основной частью национального сознания. Если последнее понятие отражает существенные стороны, закономерные взаимосвязи действительности, то самосознание – систему ценностно-смысловых, личностных отношений человека к миру.

Мы исходим из того, что явления окружающего мира находят свое выражение в сознании в виде отношения человека к действительности. Подобное осознание выражается в конкретных установках, ценностных ориентациях, интересах, чувствах, самооценке. Отсюда следует, что изучение этих проявлений возможно при анализе национального самосознания конкретного этноса.

Казахстанские ученые представляли национальное самосознание как высшую форму этнического самосознания (Н. Джандильдин, Н. Еликбаев,

К. Жукеш), изучали различные аспекты этнической самоидентификации личности и этнической общности (Ж.М. Абдильдин, Р.К. Кадыржанов, Г.В. Малинин, О.М. Провоторова, О.Б. Наумова, Н. Романова, Н.М. Садыков, М.М. Сужиков, З.К. Шаукенова), ценности молодого поколения республики (Г.С. Абдирайымова).

Психологов Казахстана интересовали вопросы, относящиеся к анализу национальной психологии (Т.Т. Тажибаев, М.М. Муканов, К.Б. Жарикбаев, В.В. Агеев, Ж.И. Намазбаева, Л.С. Назырова, Н.А. Ладзина, С.К.Бердибаева).

В частности, они обращались к исследованию казахского этноса (К.Нургалиев, З.М. Балгимбаева, А.Б. Мулдашева, Ж. Уталиева, О. Сарсенбаева).

В постановке и разработке этнопсихологических проблем в республике имеется ряд нерешенных проблем. Так, недостаточны экспериментальные исследования по изучению национального самосознания современного коренного населения. В имеющихся отдельных работах иллюстрируются лишь отдельные аспекты самосознания: этнические стереотипы (С.Б.Елюбаева, М.А.Искакова, У.С.Нургалиева), предубеждения (Б.А.Амирова, Н.В.Нигай), творческая деятельность (С.К.Бердибаева), особенности самосознания казахов (А.Т.Малаева, Л.С.Пилипчук, Р.Ш.Сабирова).

Мы предполагаем, что для всестороннего изучения и осмысления сущности национального самосознания этноса необходимо исходить из анализа и интерпретации своеобразия его проявления на личностном и групповом уровне, из адекватной оценки многофакторных механизмов его формирования. При этом основное внимание следует уделять систематизированному описанию его структурных элементов, выявлению этносвоеобразных аспектов их проявления в отношении к себе и окружающему миру.

Национальное самосознание как явление общественного сознания обладает способностью влиять на отношение к другим нациям, уровень этнической толерантности, формирование национальной идеи, реализацию национальных интересов. Формирование этнокультуры, благодаря своему ценностному содержанию, может рассматриваться как механизм превращения социальных ценностей в мотивы поведения и межэтнического взаимодействия. На содержание структуры самосознания влияют ценностные ориентации, самооценка, мировоззренческие установки личности.

В качестве факторов**,** детерминирующих процесс формирования национального самосознания казахов нами были выделены: культурно-исторические, социально-экономические, экологические, психологические, индивидуально-личностные факторы.

Параметрами и показателями проявления национального самосознания являются: уровень этнической самоидентификации, своеобразие авто- и гетеростереотипов и эмоциональная окраска последних, «Я- концепция», локус межнационального общения, направленность и содержание ценностно-мотивационной структуры личности, этноспецифические различия в представлении о роли и функционировании казахского языка.

Структура национальной психологии казахского этноса богата сочетанием и взаимодействием индивидуально-своеобразных психологических черт. Окружающая природа, кочевой образ жизни, самобытность национального мышления явились основными причинами возникновения менталитета казахов.

В автостереотипах как когнитивного компонента самосознания казахов преобладают характеристики, связанные с коммуникативными качествами личности, что свидетельствует о внутреннем локусе контроля в сфере межличностных отношений. В гетеростереотипах русских, немцев и поляков, проживающих в северном регионе Казахстана, по представлению казахов, преобладают интеллектуально-эмоциональные и поведенческие характеристики.

Эмоциональный компонент национального самосознания проявляется в высоком уровне положительного самоотношения и самоуважения. Понимая самоотношение как сложную, уровневую эмоционально-оценочную систему, как выражение смысла «я» для субъекта, некоторое устойчивое чувство в адрес собственного «я», определено, что у казахов преобладают положительные специфические модальности. Отмечается отчетливое переживание собственного национального «Я» как внутреннего стержня, интегрирующего личность и жизнедеятельность.

Поведенческий компонент самосознания казахского этноса отразил представления об этнокультурной ситуации в республике и проективном поведении в ситуации межэтнических конфликтов. Выявлен высокий уровень этнической толерантности коренного населения республики.

Ценностные ориентации определяют поведение и отношение человека к окружающему миру. Данное понятие близко к понятиям интересы, установки.

Так, в казахстанской науке обнаружены высокие адаптационные качества и хороший уровень традиционности, независимо от пола и этнической принадлежности (Ж.Т. Уталиева), доминирование открытых социальных связей (Г.С.Абдирайымова), приоритет индивидуальных ценностей учащихся и межличностная направленность студентов (Л.С. Пилипчук), самоконтроль как механизм саморегуляции поведения (А.К. Омирсеитова), стремление молодежи к самопознанию (Р.Ш. Сабирова).

В структуре ценностных ориентаций современных казахов, по результатам нашего исследования, в качестве системообразующих выступают терминальные ценности, связанные с семьей, здоровьем, уважением к старшим. В качестве динамической составляющей системы ценностных ориентаций выступают в основном инструментальные ценности, связанные с отношением к труду, карьере, творчеству, взаимопомощи, общению.

У казахского этноса ярко выражена этнокультурная, историческая, кровнородственная направленность самосознания. Причем, оценка казахами единства со своим народом основывается, в основном, на стереотипных показателях.

Отличительными особенностями этнодифференцирующих элементов самосознания выступили культурные и религиозные факторы. Национальный характер проявился на уровне этнических стереотипов. Выявлено преобладание установки казахов на ценности отношений; безопасности, социальных связей и самоактуализации; этнокультурных установок, включающих представления относительно элементов национальной культуры и социального самочувствия личности и этносов.

Различие в уровнях национального самосознания, проявляющееся в специфике осознания своей этнической принадлежности, своего родного языка, самобытности и принятия своей национальной культуры дает нам возможность выделить различные типы этнической личности (манкурты, маргиналы, новые казахи и истинные казахи).

Динамика этнической идентичности в условиях рыночных отношений не привела к деформации базовых ценностей, что свидетельствует об устойчивости основной структуры национального самосознания казахов и оптимистическом прогнозе дальнейшего развития психологии казахского этноса.

Итак, результаты исследования демонстрируют факт существенных изменений в ценностных ориентациях казахстанцев. На современном этапе развития общества наблюдается определенная специфика проявления кризисности сознания студенчества в оценке различных сфер жизни (отвержение ценностей творчества, познания, красоты). В то же время не обнаружены представления о доминировании низших ценностей. Выявлены переменные, занимающие срединное положение в диспозиционной структуре личности (безопасность и понимание, свобода и познание, работа и любовь, общение и самостоятельность).

Изменение ценностей - закономерный процесс, обусловленный социокультурной обстановкой в республике. Неустойчивость ценностной иерархии подводят нас к мысли о том, что одним из подходов к пониманию причин переоценки ценностей является процесс глобализации. Она означает не только экономические перемены, но и переформирование всей системы социальных отношений, затрагивая основные сферы жизнедеятельности.

Таким образом, была выявлена специфика проявления национального самосознания казахского этноса, что позволило более эффективно организовать образовательный процесс в школах и вузах республики, продуктивно и целенаправленно заниматься формированием толерантности к историческому опыту своего народа, уважения к представителям разных народов, культуры межнационального общения.

Исследование национального самосознания возможно и при разработке и внедрении в практику обучения и переподготовки руководителей образовательных учреждений республики новых средств и алгоритмов формирования национального самосознания, этнообусловленных, а поэтому и эффективных стратегий развития личности.

Сущность трансформации ценностной структуры в современных условиях заключается в том, что прежняя идеологизированная структура ценностей трансформируется в поливариантную.

Становление системы ценностей, стереотипов, представлений, в сочетании с ментальными особенностями, создает новую этносмысловую основу национальной психологии казахского этноса и определяет тенденции ее развития.

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ИНТУИЦИИ В РАЗЛИЧНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СРЕДАХ

## Кучумов И. А., Уфа

Экстрасенсорика, как наука, представляет собой некую смесь из древних сакральных знаний и достижений современной науки и медицины. Главной целью человека, изучающего интуицию, является улучшение внечувственного восприятия окружающей действительности, позволяющей развить в себе такие уникальные способности, как телепатия, телекинез, ясновидение, проскопия прошлого и пр. Людей же, углублённо занимающихся изучением интуиции и достигших в этом хороших результатов, принято называть экстрасенсами или парапсихологами. Здесь возникает вопрос: возможно ли научиться парапсихологии, телекинезу и другим качествам экстрасенса? На этот вопрос люди из разных социальных кругов отвечали по разному.

Каждый человек по своей природе экстрасенс. Стоит только создать условия для проявления этих способностей и они проявятся. Иногда эти способности проявляются после какого-то стресса, заболевания, удара током и другого ''толчка", а в основном многие экстрасенсы, колдуны и белые маги стали таковыми благодаря систематическим тренировкам, работе над собой.

Многие выросшие в сельской среде люди с интуитивными способностями утверждают, что научиться экстросенсорному восприятию действительности нельзя, поскольку такие способности являются даром, а дар можно только принять [перенять] от так называемого "дарителя". Они так же утверждают, что способности передаются через поколения – от бабушки к внучке, либо от учителя к ученику и их природа не поддаётся логике и соответственно не может быть раскрыта научно.

В то время как большинство современных экстрасенсов, выросших в городских условиях, в насыщенной информационными источниками среде, полагают, что способности при грамотной тренировке может развить любой желающий, необходимо лишь правильно сформулировать намерение, цель которой послужат данные способности и регулярно, систематично практиковаться в раскрытии своих ощущений.

Крупнейший знаток человеческого мозга академик Наталья Петровна Бехтерева еще в 1980 году поддерживала идею о реальности внутреннего "мозгового" времени. В одном из интервью журналистам она говорила: "Это предположение перерастает в уверенность на основе уже не только бытовых, но и научных данных".

Возникает вопрос: а не может ли внутреннее "мозговое" время влиять на внешнее? Иначе говоря, может ли психика воздействовать на уже совершившиеся во внешнем времени события, поскольку в "ее" времени они еще не совершились? Однако, как это не раз бывало в истории познания, жизнь вносит существенные коррективы в наши представления о невозможном.

В России, начиная с 1920-х годов, в Ленинграде ученик В.М. Бехтерева Л.Л. Васильев проводил исследования в области телепатии и ясновидения. Целью таких исследований являлось подробное объяснение всех чудесных явлений, происходящих в специальной лаборатории.

Вначале ученые использовали довольно примитивные методы исследования: угадывание карт, внушение сновидений или мыслей. Критика экстрасенсов и разоблачения научных утверждений заставляли ученых искать новые средства доказательств. Большое влияние на парапсихологические методы оказал приток инженеров и физиков, которые привнесли в парапсихологию свои методы исследования, располагая, что мозг человека действует как электронное устройство и что на его изучение можно прямо перенести понятия, взятые из соответствующих разделов физики.

Говоря об экстрасенсорике, в первую очередь необходимо помнить, что психическая энергия это огромнейшая сила. И, конечно, самое главное в каких руках она находится. Целитель просто обязан быть высоконравственным духовным человеком. Ведь он передаёт пациенту не какую-то безличную энергию. Психическая энергия человека несёт на себе печать всех его нравственных качеств. Этическое право заниматься целительством имеет только тот, у кого проявляется природный дар.

Было бы ошибкой полностью отказываться от явления энергетического целительства. Ведь невозможно отрицать силу очищенной психической энергии. Безусловно, есть целители, которые имеют дар Свыше. Отличить их очень просто. Все они в первую очередь сердечные, духовные, добрые люди. И проникнуты прежде всего желанием облегчить состояние здоровья своих пациентов.

Как правило большинство целителей – люди долгое время развивающиеся вне цивилизации, вдали от насыщенных искусственными раздражителями городов. Что говорит о тесной взаимосвязи гармоничного развития в природных условиях и раскрытия в себе потенциала к исцелению других.

Верующие во внечувственное восприятие объясняют невоспроизводимость особенностями экстрасенсорного восприятия, декларируя их неустойчивость вследствие появления неизвестных "неблагоприятных" внутренних или внешних условий либо требующих труднодостижимых и легко нарушаемых особых состояний психики участников эксперимента, т.е. остаются эзотерическими практиками, декларирующими зависимость результатов от личности оператора и невоспроизводимость эффекта инструментальными средствами. Подобное поведение с поиском неблагоприятных внешних условий больше свойственно экстрасенсам сельского происхождения, нежели их современникам.

С точки зрения христианства, человек, называющий себя экстрасенсом - одержимый бесами или находящийся в контакте с нечистыми духами, если только он не является святым. По мнению православных христиан и католиков, православные святые и католические святые могут обладать способностями от Бога, схожими с экстрасенсорными, хотя формально термин "экстрасенс" к ним ни разу не применялся. Православная Церковь категорически запрещает обращаться к услугам экстрасенса, объясняя это тем, что вмешиваться в дела Господние крайне неуважительно, более того – это проявление кощунства.

Говоря об основных отличиях экстрасенсов выросших в сельских [природных] условиях и их коллег городского типа стоит отметить, что первые в процессе тестирования на интуитивные способности способны охватывать более широкий спектр достоверной информации, но испытывают при этом затруднения в интерпретации своих ощущений, в то время как городские интуиты более конкретны и точны в описании своих видений, но не способны улавливать деталей и подробностей.

Так же в процессе анкетирования и тестирования было отмечено, что интуитивные способности людей городского типа, как правило, направлены на реализацию конкретных задач, таких как решение бизнес вопросов и поиск людей, в то время как выходцы из деревень и сёл демонстрировали высокую эффективность в лечении и диагностике различных заболеваний.

# Список литературы

1. Научно-практические аспекты народной медицины: Сборник статей. – Калиниград, 2005. – 17-21 с.
2. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения / Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1980
3. Васильев Л.Л. Внушение на расстоянии. — М., 1962
4. Васильев Л.Л. Таинственные явления человеческой психики. — М., 1963
5. Введение в психологию / Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: Академия, 1996
6. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Культурное развитие специальных функций: память // Психология памяти. Хрестоматия / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. — М.: ЧеРо, 2000. — 630 с.
7. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 1996. — 360 с.
8. Горин С. Гипноз: техники россыпью. — Канск, 1995
9. Гримак Л.П. Магия биополя: Энергоинформационное лечение. — М., 1994
10. Гроф С. За пределами мозга. Философия науки и роль парадигм. — М.: Форум, 2008. — 348 с.
11. Данилова Н.Н. Психофизиология.— М.: Аспект Пресс, 2001. — 322 с.
12. Донцов Д.Р. Биоэнергетика человека. — М.: Формпрогресс, 1994. — 144 с.
13. Дубров А.П., Пушкин В.Н. Парапсихология и современное естествознание. — М., 1989
14. Зинченко В.П., Леонтьев А.Н. и соавт. Парапсихология: фикция и реальность // Вопросы философии. — 1978. — №9
15. Иванова Н.М., Иванов Ю.Н. Жизнь по интуиции. — СПб., 1994
16. Исаев И. Телекинез. История и механизмы телекинеза // [http://www.all-esoterika.ru](http://www.all-esoterika.ru/)
17. Кандыба В.М. Сверхвозможности человека. — СПб., 1997
18. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. — М.: Форум, 1998. — 324 с.
19. Леонтьев Д.А. Самая обыкновенная парапсихология // Психологический журнал. — 1995. — №1
20. Ли А.Г. Ясновидение. Формирование особых состояний сознания для раскрытия экстрасенсорных способностей человека. — М., 1993
21. Лопатин В. Экстрасенсорное восприятие в общем ряду психических функций // Реальность. — 2000. — № 5. — С. 12—16
22. Лурия А.Р. Общая психология. — СПб.: Питер, 2005
23. Любимова Н. Вселенские принципы. — СПб.: Невский проспект, 2005. — 155 с.
24. Ляпунов И.О. Бриллиант биоэнергии. — Обнинск: Титул, 1996. — 108 с.
25. Маклаков А.Г. Общая психология. — СПб.: Питер, 2007
26. Мирошниченко В.В. Физические модели в парапсихологии // Парапсихология и психофизика. — 1996. — №1 (21). — С. 3—24
27. Немов Р.С. Психология. - В 3 кн. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2001. — 244 с.
28. Рубинштейн С.Л. О природе мышления и его составе // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. – М., 1981. – 290 с.
29. Самохвалов В.П. Расстройства памяти и внимания. — М.: Знание, 2005. — 220 с.
30. Столяренко Л.Д. Основы психологии. — Р.-н.-Д.: Феникс, 2000
31. Теплов Б.М. Практическое мышление // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. – М., 1981. – 580 с.

**САМОРЕГУЛЯЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ТРУДНОЙ СИТУАЦИИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ ПОСРЕДСТВО ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА**

**Лазарева Ю.Н., Владимир**

Ритм современной жизни со стремительно меняющимися социально-экономическими условиями сопровождается серьезными требованиями к адаптивности и психической устойчивости личности. Становятся весьма актуальными вопросы, касающиеся проблем психической регуляции и, в частности, саморегуляции индивида в трудной ситуации жизнедеятельности. Вследствие чего, психотерапевтический тренинг, как один из эффективнейших методов саморегуляции индивида в трудной ситуации жизнедеятельности, за последнее время стал востребован.

Психотерапевтический тренинг, через посредство определенных упражнений и практик обеспечивает формирование, развитие и совершенствование психологических навыков и умений человека в трудной ситуации жизнедеятельности. Опыт прохождения психотерапевтических практик позволяет человеку активно овладевать своим поведением, перестраивать непродуктивные структуры деятельности и тем самым поднимать регуляцию поведения на продуктивный уровень. Вследствие чего решаются многие из актуальных проблем жизнедеятельности.

В исследовании мы стремимся акцентировать значимость психотерапевтического тренинга (направленность на самопознание, самовоспитание (перевоспитание), реконструкцию, трансформацию - посредством психотерапевтических техник: телесно-ориентированная психотерапия (ТОП), дыхательные практики, визуализация, релаксация и т.п.) для обеспечения саморегуляции личности в трудной ситуации жизнедеятельности.

Проблеме саморегуляции личности посвящено большое количество фундаментальных работ, как в России, так и за рубежом. Изучением психологических механизмов регуляции деятельности занимались такие отечественные психологи как Р. В. Габдреев, В. Н. Гордон, О. В. Дашкевич, Л. Г. Дикая, Ю. С. Жуйков, В. П. Зинченко, В. А. Зобков, А. В. Карпов, Е. А. Климов, В. В. Козлов, О. А. Конопкин, Б. Ф. Ломов, В. И. Моросанова, А. К. Осницкий, Н. О. Сипачев, А. И. Фукин, В. Д. Шадриков и другие.

На сегодняшний день возможно выделить значительное количество видов и уровней саморегуляции, сформулированных в русле психологической науки. В научно – методической литературе саморегуляция (лат. regulare - приводить в порядок, налаживать) - это осознанное и системно организованное воздействие индивида на свою психику с целью изменения ее характеристик в желаемом направлении.

Следует отметить, что в контексте данного исследования под саморегуляцией личности (на ряду с вышеуказанным) мы понимаем прижизненно сформированное умение личности проявлять психическую активность в форме адаптивных личностных свойств, таких как, самостоятельность, ответственность (в т.ч. критичность сознания), экстраверсия-интроверсия, открытость опыту (умение принимать людей такими, какие они есть) и т.п. Вышеуказанные личностные свойства, по нашему мнению, определяют адаптационную модель личности (АМЛ).

Движение к АМЛ представляет собой внутреннюю работу клиента в условиях психотерапевтического тренинга, т.е. процесс личностного роста.

Саморегуляция как способность личности к устойчивому функционированию в различных условиях жизнедеятельности играет важнейшую роль в социальной адаптации. Ведущую позицию в этом процессе занимает самостоятельность, проявляющая в мотивации, самооценке и определяет личностный рост индивида.

Рассматривая проблему личностного роста в структуре саморегуляции профессиональной деятельности, личностной успешности в жизнедеятельности вообще (в контексте психотерапевтического тренинга) необходимо остановиться на следующих положениях.

1. Следуя за идеями структурно-функционального подхода к изучению процесса саморегуляции считаем необходимым формировать в психотерапевтическом тренинге такие формы произвольной активности (саморегуляции) как творческая активность, рефлексивность, осмысленное целеполагание. Вышеуказанные структурные компоненты саморегулирующейся системы будут обеспечивать личностный рост и самостоятельность индивида в форме умения проявлять психическую активность в «АМЛ». (О. А. Конопкин, В. И. Моросанова).

2. Следуя за идеями личностно - деятельностного подхода, считаем важным обеспечивать анализ смыслообразующих мотивов индивида, через посредство которых он включается в проблемные ситуации и события жизнедеятельности. Подобная практика позволяет выявить мотивационный и самооценочные аспекты саморегуляции личности в трудной ситуации жизнедеятельности и типы отношения к жизнедеятельности в общем. Категория отношения к профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом выступает методологической основой рассмотрения поставленной проблемы. Можно предположить, что степень сформированности саморегуляционных качеств личности, определяющих ее личностный рост, самостоятельность напрямую зависит от качественных характеристик (личностных тенденций, особенностей, уровня притязаний, личностного смысла, степени осмысления собственной позиции в структуре межличностных отношений) степени активности личности, ее включенности в процесс самопознания и «самопреобразования» не только на репродуктивном, но и на креативном уровне. Говоря об активности, мы подразумеваем не только непроизвольную, продиктованную интересом активности, но и произвольное поведение, в основе которого лежит планирование, анализ результатов деятельности, стремление к саморазвитию, постоянное движение к выявлению и реализации своего творческого потенциала (Дашкевич О.В., Зобков В.А.).

3. Следуя за идеями концепций волевой саморегуляции деятельности, мы отмечаем значимость формирования умения эмоционально-волевой саморегуляции, потому что все заявленные проблемные ситуации являются следствием паратоксических искажений объективной действительности, в основе которых лежат негативные эмоции. В процессе формирования эмоционально-волевой саморегуляции участников тренинга мы опираемся на следующие положения.

Волевая регуляция как процесс реализации активности личности направлена на управление деятельностью и поведением, на овладение собой. Ее становление, по мнению А. В. Быкова осуществляется по следующим взаимосвязанным направлениям: а) развитию и совершенствованию мотивационного обеспечения волевой регуляции (мотивационно – побудительное звено); б) выбору и оценке способов реализации волевой регуляции (исполнительное звено); в) определению и оценке результатов волевой регуляции (оценочно – результативное звено).

Каждое из этих звеньев характеризуются набором компонентов: первое – намерениями, целями и мотивами; второе – способами выполнения действия и деятельности, мобилизацией своих возможностей и самоизменения; третье – анализом и оценкой, с одной стороны, итогов деятельности, с другой – изменений волевых качеств собственной личности.

Таким образом, волевая регуляция деятельности рассматривается с позиций целостного личностно – деятельностного подхода, затрагивающего мотивы, целеполагание, операции, оценку результатов деятельности, самоизменение. Конечно, при таком подходе к регуляции деятельности должен учитываться эмоциональный и самооценочный компоненты регуляции деятельности и предполагаем, что А. В. Быков их учитывал.

В. А. Иванников в концепции волевой регуляции деятельности выделяет три ступени развития произвольной регуляции:

1) произвольные процессы, складывающиеся на основе потребностного побуждения (произвольные элементы в поведении животных);

2) произвольные процессы, формируемые на основе сознательного отражения необходимости и возможности такой регуляции с помощью речевого опосредования (произвольные процессы человека);

3) волевые процессы как личностный уровень произвольной регуляции.

Психологическим механизмом произвольного изменения побуждения является, согласно концепции В. А. Иванникова, смысл действия, который формируется всегда в совместной деятельности людей. Люди могут делать одно и то же дело, но смысл в выполняемое действие они вкладывают разный. При этом смысл переживается как значение чего-то (события, действия), являясь при этом личностным, значимым для конкретного человека.

Регуляция деятельности и поведения осуществляется не только опосредованно – через мотивы, но и прямо, через мобилизацию, то есть через волевые усилия. В. И. Селиванов считал волевое усилие одним из главных средств, с помощью которого личность осуществляет власть над своими побуждениями.

Самостимуляция является механизмом актуализации волевого усилия, осуществляется через средства самоодобрение, самоприказ, самоубеждение, речевая самостимуляция – (прямая и косвенная).

Следует согласиться с В. К. Калиным, что за волевым усилием стоит особая активность во внутреннем плане сознания по мобилизации всех возможностей человека. По нашему мнению, волевое усилие определяется ситуативным изменением личностного смысла действия (в более простых случаях актуализацией связи действия со смысловой сферой личности).

Изменение побуждения к действию можно осуществить и через субъективное изменение вероятности успеха действия, что достигается благодаря новому знанию, повышающему уверенность в своих силах, в успехе, в справедливости и возможности действия.

Влияют на изменение побуждения и четкое осознание необходимости выполнить действие с опорой только на свои силы (самостоятельность – творческая активность, рефлексивность, целеполагание; инициативность, эмоции уверенности – сомнения), изменение функционального состояния и самочувствия (саморегуляция), изменение самооценки (перспективное целеполагание, уровень притязаний) и другие факторы.

Таким образом, в данной статье рассмотрены вопросы взаимосвязи научных основ саморегуляции и практической сути психотерапевтического тренинга, направленного на обеспечение личностного роста в широком диапазоне ситуаций жизнедеятельности.

**ЭФФЕКТЫ СОСТЯЗАТЕЛЬНЫХ ФОРМ СОАКТИВНОСТИ**

**Левченко В.В., Пермь**

В зарубежных и отечественных исследованиях *состязательности*, как особой формы «соактивности» людей, наибольшее внимание подавляющего большинства исследователей привлекала проблема последствий данного явления. Вокруг вопроса о самом эффективном виде состязательности споры ведутся до настоящего времени. Ведь значимость состязательности как главного внутреннего источника дополнительной активности личности и социальной группы признается всеми. Но в дальнейшем взгляды на эффективность отдельных видов состязательности чаще всего расходятся, чем совпадают. Большинство результатов эмпирических исследований посвящено сравнению двух основных видов состязательности – конкуренции и кооперации. Другие виды состязательности (пассивные формы конкурентности и сотрудничества, индивидуалистичность, альтруистичность) очень редко попадали в поле зрения исследователей.

Многими западными исследователями получены эмпирические факты, доказывающие негативные эффекты кооперации, и поэтому они делают вывод о том, что конкуренция, основывающаяся на дарвиновских процессах естественного отбора, способствует наивысшим достижениям во всех сферах жизнедеятельности, включая производство, искусство, спорт, науку и т.д. Тем не менее, подавляющее большинство результатов исследований, особенно в последние три десятилетия, свидетельствует о достаточно убедительном преимуществе сотрудничества в сравнении с другими видами состязательности, и о том, что позитивные эффекты кооперации, проявляющиеся в различных сферах деятельности, более ярко выражены, особенно в той области, которая связана с социальной и межличностной сторонами жизнедеятельности. В целом же результаты многочисленных западных исследований различных авторов свидетельствуют о достаточно неоднозначных последствиях того или иного вида состязательности.

С целью внесения определенной упорядоченности и снижения негативного влияния отмеченных недостатков по данной проблеме был осуществлен сравнительный анализ результатов конкретных эмпирических исследований, выполненных автором на базе лаборатории социологии ПермГТУ на протяжении более 20 лет, с многочисленными исследованиями состязательности в смежных социальных науках (социальной психологии, социологии, экономике и др.). При этом основной задачей такого анализа было внесение определенности в дифференцирующее влияние состязательности на эффективность групповой деятельности и социально-психологическую ситуацию в малых социальных группах. В качестве зависимых от состязательности переменных были выбраны следующие индикаторы: *объективные и субъективные показатели продуктивности деятельности* (объективный показатель выполнения задания, самооценка выполнения задания, производительность труда, качество продукции, трудовая дисциплина, общественная дисциплина, соблюдение правил техники безопасности, реальная стабильность состава групп, профессиональный рост, повышение образования, социальная активность, творческая активность, субъективные оценки своего профессионального успеха, профессиональной и должностной карьеры), *состояние социально-психологической ситуации в малой организованной группе* (удовлетворенность специальностью, потенциальная текучесть, настроение на работе, информированность о делах в звене, информированность о делах бригады, информированность о делах на участке, информированность о делах предприятия, взаимоотношения в коллективе, взаимная требовательность, взаимопомощь в звене, обсуждение в звене производственных вопросов, обсуждение в звене непроизводственных вопросов, отношение руководства цеха к рабочим, отношение рабочих к звеньевому, отношение рабочих к распоряжениям звеньевого, удовлетворенность условиями труда, удовлетворенность организацией труда, удовлетворенность режимом работы, удовлетворенность профессиональным ростом, удовлетворенность размером зарплаты, удовлетворенность системой премирования, удовлетворенность распределением отпусков, удовлетворенность организацией совместного отдыха членов звена, настроение на работе), *состояние ее социально-психологического климата* (бодрый настрой в коллективе, доброжелательность в отношениях, нравится вместе проводить время, отношения сопереживания, взаимное уважение, достижения коллектива переживаются как свои, эмоциональное единение в трудные минуты, чувство гордости за коллектив, коллектив энергичен, полон энергии, доброжелательное отношение к новичкам, желание работать вместе, в коллективе справедливое отношение ко всем), *интегральные показатели эффективности индивидуальной деятельности* (“самооценка своего жизненного пути”, “жизненных успехов”, “динамика жизненных ощущений за последние пять лет”, “социально-психологическая адаптированность личности”). Для определения *социально-психологической адаптированности личности* применялись отдельные части шкалы психологической адаптированности, разработанной американскими психологами К. Роджерсом и Р. Даймонд и адаптированной сотрудником Института возрастной и педагогической психологии АПН СССР Т.В. Снегиревой. В нашем исследовании использованы суждения данной шкалы, половина которых соответствует критериям психологической адаптированности личности (приятие себя, чувство собственного достоинства, приятие других, умение уважать других, эмоциональный комфорт, уравновешенность, оптимизм, акцент на личную ответственность и компетентность, ориентация на то, что достижение жизненных целей зависит от себя самого, доминирование, независимость от других, стремление решать проблему); остальные суждения - критериям дезадаптированности (неприятие других и себя, конфликт с другими, эмоциональный дискомфорт, тревожность, беспокойство, пассивность в решении жизненных задач, расчет на толчок и поддержку извне, ведомость, зависимость от других, “уход” от проблем).

В целом результаты исследований за более чем 20-летний период свидетельствуют о том, что активное сотрудничество оказывает наиболее сильное положительное (оптимизирующее) воздействие на деятельность как производственной группы (объективные и субъективные показатели эффективности деятельности, ее социально-психологическое состояние), так и составляющих ее индивидов (интегральные личностные показатели своих жизненных ощущений, социально-психологическую адаптированность личности). То есть активное сотрудничество вполне обоснованно может быть определено как оптимальный и самый прогрессивный вид состязательности.

Другие же виды состязательности имеют не такие однозначные последствия. Так, активная конкурентность оказывает второе по величине и силе (после активного сотрудничества) влияние на групповую эффективность по объективным показателям продуктивности деятельности (субъективные оценки эффективности деятельности несколько ниже и занимают обычно промежуточное положение) и четвертые-пятые места по степени воздействия (после таких видов состязательности как активное сотрудничество, активная альтруистичность и пассивное сотрудничество) на состояние социально-психологического климата первичной группы и на эффективность деятельности на личностном уровне (самооценку “своего жизненного успеха”, “самооценку динамики своего самочувствия”, “социально-психологическую адаптированност. Другими словами, активная конкурентность оптимизирует результативность деятельности, но субъективное восприятие этих эффектов (на социально-психологическом и индивидуально-психологическом уровнях) несколько уступает субъективным показателям респондентов с установками на сотрудничество и альтруистичность.

Активная альтруистичность, уступая по степени воздействия на объективные показатели групповой эффективности активному сотрудничеству и активной конкурентности, тем не менее, стабильно занимает второе место после активного сотрудничества по силе благоприятного влияния на состояние социально-психологического климата первичного производственного коллектива и на показатели “личностной эффективности” (“жизненный успех”, социально-психологическую адаптированность). То есть работники с активной альтруистической установкой, хотя и объективно уступают в результативности своей деятельности работникам с активной конкурентностью, тем не менее, субъективно воспринимают себя более оптимистично по сравнению с индивидами практически со всеми остальными видами состязательности (кроме активного сотрудничества).

Наиболее противоречивым видом состязательности по своим последствиям оказалась пассивная альтруистичность. С одной стороны, работники с пассивными альтруистическими установками имеют наиболее низкие (по сравнению с другими видами состязательности) объективные и некоторые субъективные показатели эффективности групповой деятельности, отдельные показатели социально-психологического климата (удовлетворенность своей профессией, настроение на работе, отдельные признаки взаимоотношений между равными членами группы, удовлетворенность оплатой труда), самооценку своего “жизненного успеха”, один из индикаторов личностной адаптированности (эмоциональную комфортность); с другой стороны, они субъективно оценили наиболее высоко качество своего труда, имеют наиболее высокие показатели некоторых сторон СПК производственной группы (удовлетворенность системой премирования, восприятия своей группы как энергичной, удовлетворенность отношениями с начальством, низкий уровень конфликтности с другими работниками и с руководством, удовлетворенность содержанием труда) и даже один из критериев личностной адаптированности (“стремление решать проблемы”).

Такой вид состязательности как пассивное сотрудничество занимает маргинальное (промежуточное) положение по силе влияния на эффективность групповой деятельности и на оценку своего жизненного пути, чаще всего, уступая таким видам состязательности как активное сотрудничество, активная конкурентность и активная альтруистичность (но обычно опережая последствия различных пассивных форм состязательности). А вот его последствия для социально-психологического климата производственного коллектива и для социально-психологической адаптированности личности работника более весомы и благоприятны (уступая по силе воздействия лишь активному сотрудничеству и активной альтруистичности).

Влияние активной индивидуалистичности на групповую эффективность и социально-психологический климат относительно слабое (здесь в основном преобладают средние, промежуточные оценки за исключением отдельных показателей: самая низкая самооценка качества своего труда, самая высокая конфликтность с руководителем, ниже среднего уровня удовлетворенность условиями своего труда). Последствия же этого вида состязательности для личностной адаптированности скорее негативные: у работников с активной индивидуалистичностью зафиксированы ниже среднего уровня такие индикаторы социально-психологической адаптированности, как “принятие других”, “принятие себя”, “стремление доминировать”, “стремление решать проблемы”.

Наиболее негативные эффекты зафиксированы для двух пассивных форм состязательности – пассивной конкурентности и пассивной индивидуалистичности. В целом, у работников с данными типами состязательности преобладают самые низкие показатели групповой и индивидуальной эффективности:

* такой вид состязательности как пассивная конкурентность характеризуется низкими объективными оценками эффективности групповой деятельности, наиболее (!) неблагоприятным состоянием практически всех сторон социально-психологического климата (нужно особо подчеркнуть, что пассивная конкурентность оказывает наиболее сильное отрицательное влияние по сравнению с другими видами состязательности на СПК производственного коллектива), низкими оценками “своих жизненных успехов” и большинства критериев личностной адаптированности (“принятие себя”, “принятие других”, “эмоциональная комфортность”, “стремление к независимости, самостоятельности”, “стремление решать проблемы”);
* такой вид состязательности как пассивная индивидуалистичность отличается наиболее низкими субъективными показателями эффективности групповой и индивидуальной деятельности (для него характерны самые низкие оценки таких критериев, как “изменение своего самочувствия за последние годы”, “свои жизненные успехи”, самый низкий уровень социально-психологической адаптированности личности), отдельными сторонами социально-психологического климата.

Подводя итоги, можно заключить, что такой вид состязательности как активное сотрудничество оказывает наиболее сильное положительное влияние на все стороны жизнедеятельности: на деятельность (работу), межличностные отношения (СПК), развитие личности. Конкурентность более благоприятно воздействует на продуктивность групповой деятельности (уступая здесь только сотрудничеству). А альтруистичность оказывает достаточно положительное влияние на межличностные отношения и развитие личности (уступая по силе воздействия только сотрудничеству), проигрывая по силе влияния на результативность деятельности не только сотрудничеству, но и конкурентности. Наиболее слабые последствия характерны для такого вида состязательности как индивидуалистичность.

Кроме того, необходимо отметить, что активные формы состязательности имеют более сильный положительный эффект для работы, непосредственных межличностных отношений и личности по сравнению с влиянием аналогичных пассивных видов состязательности. При этом пассивная конкурентность имеет наиболее сильное негативное влияние (по сравнению с другими видами состязательности) на состояние социально-психологического климата первичного производственного коллектива; пассивная индивидуалистичность наиболее негативно воздействует на индивидуально-личностную сторону эффективности деятельности; а пассивная альтруистичность – на результативность групповой деятельности. Другими словами, пассивная конкурентность имеет самые большие негативные последствия для межличностных отношений, пассивная индивидуалистичность – для личности (ее самочувствия и адаптации), пассивная альтруистичность – для продуктивности работы.

Таким образом, на основании полученных эмпирических данных мы имеем полное право констатировать достаточно сильный и четко выраженный дифференцирующий эффект для деятельности, группы, личности выделенных нами основных видов состязательности.

ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

В.А.Мазилов, Е.А.Голубкова (Ярославль)

*(Работа выполнена при поддержке РФФИ, грант 12-06-00320)*

Проблемам методологии истории психологии уделяли внимание такие выдающиеся отечественные исследователи как К.А.Абульханова, Б.Г.Ананьев, Л.И.Анцыферова, В. В. Большакова, Е.А.Будилова, М.С.Гусельцева, А. Н. Ждан, А.Л.Журавлев, В. А. Каращан, Е. А. Климов, В.А.Кольцова, Е. В. Левченко, Н. А. Логинова, Т. Д. Марцинковская, И.А.Мироненко, Е.С.Минькова, О. Г. Носкова, Ю.Н.Олейник, А. В. Петровский, К.К.Платонов, М.С.Роговин, В. А. Роменец, С.Л.Рубинштейн, А.А.Смирнов, М.В.Соколов, Б.М.Теплов, А.Н.Ткаченко, О. М. Тутунджян, Е.В.Шорохова, А.В.Юревич, В.А.Якунин, М.Г.Ярошевский и др. К сожалению, в рамках настоящей статьи в силу ограниченности ее объема нет возможности проанализировать методологические идеи вышеупомянутых авторов. Остановимся чуть подробнее на работах В.А.Кольцовой.

Детальную разработку проблемы методологии истории психологии получили в многолетних исследованиях В.А.Кольцовой (Кольцова, 2004, 2008). В работах В.А.Кольцовой получили проработку методологические основы современной истории психологии. Важно подчеркнуть, что В.А.Кольцовой удалось раскрыть противоречивость и альтернативность процесса психологического познания. Автором разработано новое расширенное понимание предметной области истории психологии и, что особенно важно, осуществлена концептуализация предметной области. В.А.Кольцовой разработаны такие важнейшие для современной истории психологии вопросы как классификация методов историко-психологического исследования, проанализированы проблемы источниковедения и историографии истории психологии (Кольцова, 2008). В работах В.А.Кольцовой получили осмысление новые тенденции и задачи историко-психологических исследований в современную эпоху (Кольцова, 2008).

Нельзя не согласиться с констатацией В.А.Кольцовой: «Разработка проблем методологии историко-психологического исследования – условие обеспечения достоверности и объективности получаемых знаний, предпосылка успешной реализации основной функции истории психологии – исследования и сохранения всего позитивного и ценного, что накоплено в ходе исторического познания» (Кольцова, 2008, с. 6).

Вместе с тем, несмотря на достигнутые впечатляющие результаты, остаются некоторые методологические вопросы историко-психологического познания, которые требуют дополнительного обсуждения. Задача настоящей статьи состоит в детекции некоторых новых методологических вопросов и обсуждении возможных подходов к их решению. Главный тезис настоящей статьи состоит в попытке обоснования того, что история психологии должна не только освещать прошлое, но и заглядывать вперед. В этом состоит смысл названия данной статьи, указывающего на «новизну»: не отвергая ничего из наработок методологов истории психологии, мы пытаемся обнаружить новые грани методологического поиска в данной области.

Обратимся к анализу некоторых сложностей, возникающих при описании истории психологии. Эти сложности многочисленны и разнородны, прекрасно известны любому непредвзятому историку психологии. Нет нужды их перечислять, подробно описывать, поэтому только обозначим лишь некоторые из них (перечень их легко продолжить).

Известно, что «история пишется победителями». Это справедливо как для Большой Истории, так и для истории науки. Как следствие, возможные «точки отсчета» могут существенно различаться. Хорошо известны попытки прослеживать историю психологии с той фазы, когда она стала самостоятельной наукой и, соответственно, рассматривать развитие психологии в рамках философии и естествознания лишь как предысторию научной психологии. Не надо пояснять, что если автор придерживается иного взгляда – скажем, что выделение ее в самостоятельную науку не очень значительный эпизод в многовековой истории психологического знания – история будет во многом иная.

Иные события, иные герои. Аналогичным образом, за точку отсчета может быть принято использование экспериментального метода. И т.д. и т.п. . Известно, что история психологии, представленная каким-то автором, весьма существенно определяется его принадлежностью к той или иной школе. Представим себе историю психологии, написанную когнитивным психологом, и сопоставим с историей психологии, составленной трансперсональным психологом. Можно полагать, что и персоналии и события в этих историях будут сильно различаться. Обычно это интерпретируется как произвольность и субъективность авторской позиции.

Главная проблема, на наш взгляд, состоит в том, что практически мы вынуждены описывать историю психологии, исходя из норм и ценностей сегодняшнего дня. А для того, чтобы не упустить важные тенденции в дне сегодняшнем (как и в «днях минувших»), мы должны попытаться оценить их «из будущего». На первый взгляд это представляется если не глупостью, то уж, как минимум, утопией. Ведь не можем мы заглянуть в день завтрашний! Мы полагаем, однако, что такое в принципе возможно. И эту роль, функцию «антиципирования» будущего, по нашему мнению, призвана выполнять философия психологии. О философии психологии, которая включается в структуру методологии психологической науки, скажем ниже.

Вторая проблема, которую хотелось бы поставить и частично обсудить в рамках настоящей статьи, на наш взгляд, заключается в том, что история психологии в значительно большей мере, чем она реализует сегодня, могла бы использовать интегративный подход, нацеленный на интеграцию психологического знания (Обсуждению этого вопроса посвящена специальная статья – см. Мазилов, 2006 а, поэтому специально ее в настоящем тексте анализировать не будем).

Объединение обсуждения этих двух разных проблем в рамках одного текста объясняется очень просто – средством решения этих проблем выступает усиление методологической составляющей историко-психологического знания. Напомним, историческое знание это единство знания предметного и методологического.

Какой должна быть новая история психологии? Назовем несколько ее характеристик.

Должна отражать наличие различных потоков в психологическом знании.

Должна отражать достижения не только психологической науки, но и психологической практики.

Должна учитывать достижения ненаучного и вненаучного знания.

Должна быть ориентирована на интеграцию психологического знания, обнаружение в позициях различных исследователей не только очевидных различий, но и сходства, акцентирование общего.

В наших работах конца 90-х годов прошлого века было показано, что методология имеет конкретно-исторический характер и в идеале должна отвечать на вопросы и реагировать на проблемы, которые возникают внутри предметного поля науки. Иногда методологические изыскания опережают потребности науки, иногда запаздывают. В настоящее время на первый план выступает разработка общей методологии психологии. Подчеркнем, что это не попытка создать общую теорию. Мы разделяем мнение Юнга, согласно которому время общих теорий в психологии еще не пришло.

Дело в том, что резерв, который состоял в разработке отдельных изолированных методологических проблем (хотя и, несомненно, важнейших для психологии), к настоящему моменту практически исчерпан. В настоящий момент актуальна разработка проблем в комплексе, что ставит задачу разработки общей методологии психологии, в которой отдельные методологические категории оказались бы соотнесенными в едином смысловом пространстве. Именно в их концептуальном соотнесении видится новый резерв методологических исследований и разработок.

Представляется, что когнитивная методология, отвечающая задачам сегодняшнего дня, должна иметь уровневое строение. Это уровневое строение должно отражать не только разнородность самого психологического содержания, но и принципиально различающиеся способы и методы работы на разных уровнях. Вообще, полезно помнить, что психология еще очень молодая наука, многое в ней не устоялось, поэтому, возможно, нас ожидают в самом скором будущем удивительные метаморфозы образа любимой науки. В.Ф.Петренко отмечает: «…Нет единой психологической науки, а есть скорее конгломерат наук с разными объектами и методами исследования, называемый одним именем – «психология». И ряд областей психологии, например, социальная психология, гораздо ближе к языку и методам к родственным научным дисциплинам, например, к социологии, чем к психофизике или медицинской психологии. Вполне возможно, что в дальнейшем из «психологии» выделится целый букет предметных наук, как в свое время из философии выделились физика, химия, биология и сама психология» (Петренко, 2010, с.93). Изменится психология так сильно, как предполагает В.Ф.Петренко, или они будут менее глобальны? Не подлежит сомнению, что эти перемены будут, поэтому мы полагаем, что необходимо ставить задачу прогнозирования этих перемен. По нашему убеждению, решать эти вопросы должна философия психологии (или философская составляющая когнитивной методологии).

В когнитивной методологии можно выделить по крайней мере три уровня. Подчеркнем, что разные уровни не только связаны с различным содержанием, но и характеризуются различными средствами их разработки. Отметим, что философский уровень в настоящее время проработан в меньшей степени, чем два других. (Чтобы избежать недоразумений, скажем, что в данной статье речь идет только о когнитивной методологии. Других разделов методологии психологии – коммуникативной, методологии психологической практики, социальной методологии (А.В.Юревич) – мы в настоящей статье не касаемся).

Верхний уровень – *философия психологии*. Нам уже приходилось писать о важности философской психологии для разработки методологических вопросов психологии (Мазилов, 1999, 2000). Дадим самую общую характеристику философии психологии как уровня когнитивной методологии.

Этот уровень имеет дело с идеями. Используя терминологию К.Поппера, можно сказать, что философия психологии имеет дело с «третьим миром». Это основная зона ближайшего развития психологии и ее методологии. Философия психологии вырабатывает понимание предмета, конструирует предметное пространство психологии, обеспечивает единство психологии и интеграцию различных потоков психологического знания. Речь, в частности, о том, что кроме «академической», научной психологии существуют другие потоки психологического знания в культуре. Это и трансперсональная психология, и гуманистическая, и различные варианты практической психологии и психопрактики. И литература, и искусство, которые тоже по-своему раскрывают психическую жизнь человека. Философия психологии производит учет и интеграцию всего психологического знания (во всяком случае, на уровне идей). Подчеркнем два момента, существенные для понимания этого уровня. В философии психологии работа происходит только на уровне идей. Второй момент связан с тем, что методы работы на этом уровне методологического знания имеют свою специфику – это методы философского рассуждения и обоснования. Примерами разработки средствами философии психологии могут служить анализ проблемы предмета психологии и ее метода (Мазилов, 2005, 2006). (В рамках настоящей статьи мы не будем более характеризовать этот уровень методологии).

Второй уровень – *когнитивная методология*. Когнитивная методология трактует вопросы познания психического, обоснования и верификации психологического знания (об этом более подробно будет сказано ниже).

Третий уровень – *методология психологического исследования*. Технология проведения экспериментального, квазиэкспериментального и иного эмпирического (или теоретического) исследования. (В данной статье мы не будем касаться характеристики этого уровня методологии, т.к. он достаточно хорошо освещен в соответствующих работах – см., например, известные книги Т.В.Корниловой).

Обратимся к второму уровню когнитивной методологии. Сформулируем суть нашего подхода к разработке когнитивной методологии. К исследованию любого феномена в области психологии существуют различные подходы. Традиционно они рассматриваются как несопоставимые, поэтому в лучшем случае речь идет о сосуществовании подходов. Мы полагаем, что при использовании специального методологического аппарата могут быть найдены дополнительные «точки соприкосновения» и «несопоставимые» концепции окажутся сопоставимыми в значительно большей степени, чем это обычно представляется.

Задача, на наш взгляд, выполнима, если в качестве основы для сопоставления выступит общая схема психологического исследования. Схема включает в себя следующие структурные компоненты: проблема, предмет психологии, опредмеченная проблема, предтеория, метод (включающий три уровня: идеологический, предметный и процедурный), эмпирический материал, объяснение (включающее объяснительную категорию, собственно объяснение, предполагающее уровневую структуру), теория как результат исследования. Подчеркнем, что данная схема исследования является «замкнутой», т.е. теория является основанием для постановки новой проблемы.

Отметим, что использование данной схемы делает неизбежным реализацию уровневого подхода, поскольку предтеория, метод, объяснение имеют уровневое строение.

Не имея возможности дать общую характеристику концепции (по причине ограниченности объема настоящей публикации), остановимся чуть подробнее на разработке методологической концепции факта (в первую очередь по той причине, что в современной психологии этой методологической проблеме практически не уделяется внимания). Если психологическая наука пренебрегает данной проблемой (можно предположить, что происходит это в силу кажущейся простоты данного вопроса), то философия науки обоснованно считает данную проблему одной из важнейших.

«Факт – от лат. factum – сделанное, совершившееся) – 1) синоним понятий истина, событие, результат; нечто реальное в противоположность вымышленному; конкретное, единичное в отличие от абстрактного и общего; 2) в философии науки – особого рода предложения, фиксирующие эмпирическое знание. Как форма эмпирического знания факт противопоставляется теории или гипотезе» (Никифоров, 2010, с.157). Нас, понятно, будет интересовать факт во втором значении.

В понимании природы факта в современной философии науки выделяются две основные тенденции: фактуализм и теоретизм. Эти тенденции выступают одной из форм проявления старой дилеммы эмпиризм – рационализм. Если первая подчеркивает независимость и автономность фактов по отношению к различным теориям, то вторая утверждает, что факты полностью зависят от теории и при смене теорий происходит изменение всего фактуального базиса науки (Никифоров, 2010, с.157-158).

А.Л.Никифоров справедливо отмечает: «В настоящее время все шире распространяется убеждение в том, что неверно как абсолютное противопоставление фактов теории, так и полное их растворение в теории. Факт является результатом активного взаимодействия субъекта познания с объектом и обладает сложной структурой, одни элементы которого детерминируются теорией и, следовательно, зависят от нее, а другие – особенностями познаваемого объекта. Зависимость фактов от теории выражается в том, что теория формирует концептуальную основу фактов: выделяет изучаемый аспект реальности, задает язык, на котором описываются факты, детерминирует средства и методы экспериментального исследования. В то же время полученные в результате эксперимента или наблюдения данные определяются свойствами изучаемых объектов. Они заполняют содержанием концептуальную схему. Таким образом, научный факт, обладая теоретической нагруженностью, в то же время сохраняет автономность по отношению к теории, ибо его содержание не зависит от теории. Именно благодаря этой относительной независимости факты способны противоречить теории и стимулировать развитие научного познания» (Никифоров, 2010, с.158).

В другой работе А.Л.Никифоров развивает новое представление о научном факте как о некотором сложном целом, состоящем из нескольких элементов, связанных определенными отношениями: можно констатировать, что научный факт включает в себя три компонента: лингвистический, перцептивный и материально-практический, каждый из которых в равной мере необходим для существования факта» (Никифоров, 2008, с. 75-76). «Три компонента факта теснейшим образом связаны между собой, и их разделение приводит к разрушению факта» (Никифоров, 2008, с. 76). А.Л.Никифоров дает достаточно подробную характеристику компонентам факта. «Всякий факт, прежде всего, связан с некоторым предложением… Будем называть это предложение *лингвистическим компонентом факта.* Лингвистический компонент, очевидно, необходим, так как без него мы вообще не могли бы говорить о чем-то как о факте» (Никифоров, 2008, с. 73)

«Вторым компонентом научного факта является *перцептивный компонент*. Под этим я подразумеваю определенный чувственный образ или совокупность чувственных образов, включенных в процесс установления факта. Перцептивный компонент также необходим. Это обусловлено тем обстоятельством, что всякий естественнонаучный факт устанавливается путем обращения к реальным вещам и практическим действиям с этими вещами. Контакт же с внешним миром осуществляется только через посредство органов чувств. Поэтому установление всякого научного факта неизбежно связано с чувственным восприятием и перцептивная сторона в той или иной мере необходимо присутствует в каждом факте» (Никифоров, 2008, с. 73). «Не столь очевидно наличие в факте третьего, не менее важного компонента – материально-практического. Под «материально-практическим компонентом» факта мы имеем в виду совокупность приборов и инструментов, а также совокупность практических действий с этими приборами, навыки, умения, используемые при установлении факта» (Никифоров, 2008, с. 74).

Представляется важным выделение и описание структуры научного факта, проделанное в работах А.Л.Никифорова. Для психологии, возможно, более важным является то, что факт (по крайней мере, факт психологический, но, представляется, что данная характеристика достаточно универсальна) имеет не только «горизонтальное», но и «вертикальное» строение. Иными словами, психологический факт имеет и уровневое строение.

Могут быть выделены следующие уровни: идеологический, предметный, процедурный. Идеологический уровень связан с трактовкой предмета психологии, предметный и процедурный, соответственно, с базовой категорией и моделирующими представлениями. Не имея возможности здесь останавливаться на анализе уровней научного факта, сделаем лишь одно замечание, важное для истории психологии. Скажем, .возьмем классическое исследование М.Вертгеймером фи-феномена. Иногда замечают, что стробоскопический эффект был известен до этого, факт не был новым. Это правильно, но лишь по отношению к процедурному уровню. Ценность этого научного факта – в идеологическом и предметном уровнях. На предметном уровне была доказана целостность гештальта («видимого движения»), на идеологическом Вертгеймер показал наличие феноменального поля. Поэтому уровневая трактовка факта, на наш взгляд, открывает новые перспективы в намеченном направлении. Отметим, что такая трактовка факта дает возможность объяснить, почему очень часто оценка полученного факта исследователем и другими учеными не только не совпадает, но радикально отличается.

Интеграция структурного и уровневого подходов к анализу факта возможна, но представляет собой самостоятельную исследовательскую задачу (этого аспекта в настоящем тексте мы касаться не будем).

Формулирование концепции когнитивной методологии психологической науки, можно полагать, будет способствовать дальнейшему развитию методологических разработок в отечественной психологии.

И, в заключение, сформулируем выводы.

1. Необходима дальнейшая разработка средствами философского уровня методологии психологии перспектив сосуществования различных потоков и составляющих психологического знания. На этой основе необходимо проведение историко-психологических исследований, направленных на реконструкцию адекватной картины развития психологического знания.
2. Использование наработок в области когнитивной методологии позволит в большей степени учесть наличие сходства в позициях различных авторов, научных школ и исследовательских подходов.
3. Использование наработок в области коммуникативной методологии позволит в большей степени реализовать интегративную функцию истории психологии, о которой говорилось выше.

Библиографический список

1. *Кольцова В.А.* История психологии: Проблемы методологии. М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2008
2. *Кольцова В.А.* Методолого-теоретические основы историко-психологического исследования. М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2004
3. *Мазилов В.А.* Контуры новой когнитивной методологии // Познание в деятельности и общении: от теории и практике к  эксперименту / Под ред. В.А. Барабанщикова, В.Н. Носуленко, Е.С. Самойленко. - М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2011. - С. 81 - 88.
4. *Мазилов В.А.* История психологии – необходимость нового историко-методологического подхода // История отечественной и мировой психологической мысли: Постигая прошлое, понимать настоящее, предвидеть будущее. Материалы международной конференции по истории психологии «IV московские встречи», 26-29 июня 2006 г. / Отв. ред. А.Л.Журавлев, В.А.Кольцова, Ю.Н.Олейник. М,: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006 а, с.98-106
5. *Мазилов В.А.* Разработка философии психологии – первоочередная задача российской психологии XXI века // Социальная психология: Практика. Теория. Эксперимент. Практика. Т.2. Ярославль: МАПН, 2000, с.211-220
6. *Мазилов В.А.* О предмете психологии // Методология и история психологии: Научный журнал. Т.1. Вып. 1, 2006, с.55-72
7. *Мазилов В.А.* Научная психология: проблема метода // Труды Ярославского методологического семинара. Том 2: Метод психологии / Под ред. В.В.Новикова (гл.ред), И.Н.Карицкого, В.В.Козлова, В.А.Мазилова. Ярославль: МАПН, 2005, с.248-279. *Никифоров А.Л*. Факт // Новая философская энциклопедия. Т. 4. М., 2010, с.157-158
8. *Никифоров А.Л.* Философия и история науки. М.: Идея-Пресс, 2008
9. *Петренко В.Ф.* Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. М.: Новый хронограф, 2010

**ИДЕНТИЧНОСТЬ: Я-КОНЦЕПЦИЯ – ОБРАЗ Я**

**Мазур Е.Ю., г. Хабаровск**

Для того чтобы уяснить суть понятия идентичности обратимся к словарям. Современный толковый словарь русского языка определяет идентичный (от лат. identicus - тождественный) как полностью совпадающий с кем-, чем-л. или точно соответствующий кому-, чему-л.; тождественный [1, с. 233]. Большой словарь иностранных слов трактует идентичность (лат. identicus «соответственный») как полная тождественность [2, с. 223]. Данные определения, на наш взгляд, не разняться, а скорее дополняют друг друга.

Вместе с тем, теоретический анализ проблемы идентичности показывает, что в области психологии существует много исходных понятий, которые употребляются исследователями как синонимичные. Понятие «идентичность» часто используется наряду с Я-концепцией, самосознанием, «образом Я».

В данной статье мы обратимся к рассмотрению этих категорий в представлении зарубежных психологов с целью уяснить специфику термина «идентичность».

В западной психологии понятие идентичности в основном соотносится с понятиями «Я-концепция» и «Образ Я». При этом понятие «Я-концепция» не всегда однозначно трактуется исследователями.

У. Джеймс один из первых психологов, который начал заниматься разработкой проблемы Я-концепции. Он выделил две её составляющие: Я-сознающее и Я-как-объект. По мысли психолога, Я-как-объект – это все то, что человек может назвать своим. В этой области У. Джеймс выделяет четыре составляющих и располагает их в порядке значимости: духовное Я, материальное Я, социальное Я, физическое Я. Согласно У. Джеймсу, самооценка зависит от притязаний человека, от тех его целей, которые он желает достичь. Известен такой «постулат Джеймса»: наша самооценка зависит от того, кем мы хотели бы стать, какое положение хотели бы занять в этом мире. Это служит точкой отсчета в оценке нами собственных успехов и неудач [3, с. 60-61].

Автор теории «зеркального Я» Ч. Кули утверждал, что личность и общество имеют общий генезис и, следовательно, представление об изолированном и независимом эго – это иллюзия. Личность фактически определяется социальными условиями. Ориентиром для Я-концепции является Я-другого человека, то есть представление индивида о том, что думают о нём другие. Ч. Кули первым подчеркнул значение субъективно интерпретируемой обратной связи, получаемой от других людей, как главного источника данных о собственном Я («что они обо мне думают»). Он предложил это в теории «зеркального Я», которое возникает на основе символического взаимодействия индивида с разнообразными первичными группами, членом которых он является. По его мнению, «Я - концепция» формируется в осуществляемом методом проб и ошибок процессе, в ходе которого усваиваются ценности, установки и роли.

Ориентируясь на идеи Ч. Кули о «зеркальном Я», Дж. Мид полагал, что становление человеческого Я как целостного психического явления, есть не что иное, как происходящий внутри индивида социальный процесс, в рамках которого возникают выделенные У. Джеймсом Я – сознающее (I) и Я- как- объект (Me). Дж. Мид предположил, что через усвоение культуры (как сложной совокупности символов, обладающих общими значениями для всех членов общества) человек способен предсказывать как поведение другого человека, так и то, как этот другой человек предсказывает наше собственное поведение. Дж. Мид предполагал, что самоопределение человека как носителя той или иной роли осуществляется путём осознания и принятия тех представлений, которые существуют у других людей относительно этого человека. В результате в сознании человека возникает то, что Дж. Мид называл термином Me, понимая под этим обобщённую оценку индивида другими людьми, то есть «обобщённым (генерализованным) Другим». Другими словами, Meявляется тем, как выглядит в глазах других «Я-как- объект». Дж. Мид считал, Me образуют усвоенные человеком установки (значения и ценности), I – это то, как человек в качестве субъекта психической деятельности воспринимает ту часть собственного Я, которая обозначена как Me. Совокупность I и Me, как и у У.Джеймса, образуют собственно личностное, или интергальное Я (Self).

Так происходит постепенная интериоризация социальных требований, норм и моделей поведения, которые преобразуются в индивидуальные ценности и включаются в Я-концепцию.

Представитель психоаналитического подхода Э.Эриксон рассматривает «Я - концепцию» через призму эго-идентичности и определяет её не просто как сумму принятых ролей, но и как определённое сочетание идентификаций и возможностей индивида, как они воспринимаются им на основе опыта взаимодействия с окружающим миром, а также как знание о том, как реагируют на него окружающие. Цель личности, по Э.Эриксону, единство с собой, целостность и зрелость [4].

Представитель гуманистической психологии и основатель «клиент-центрированной терапии» К. Роджерс полагает, что «Я-концепция» - это сложная структурированная картина, существующая в сознании индивида и включающая как собственно Я, так и отношения, в которые оно может вступать, а также позитивные и негативные ценности, связанные с воспринимаемыми качествами и отношениями Я в прошлом, настоящем и

Будущем [5].

Выделим некоторые положения теории К.Роджерса, иллюстрирующие его представления о Я-концепции:

- человек живёт главным образом в своём индивидуальном и субъективном мире;

- Я-концепция возникает на основе взаимодействия с социальной средой;

- Я-концепция – это система самовосприятий;

- Я-концепция выступает как наиболее важная детерминанта ответных реакций на окружение;

- вместе с Я-концепцией развивается потребность в позитивном отношении со стороны окружающих;

- человеческий организм представляет собой единое целое с одним внутренним мотивом – тенденцией к самоактуализации;

- развитие Я-концепции – это не просто процесс накапливания данных опыта, условных реакций и навязанных другими представлений. Я-концепция представляет собой определённую систему. Изменение одного её аспекта может полностью изменить природу целого [3, с. 63]. Подчеркнем, что в понимании К. Роджерса «Я-концепция» мыслится как структурированная и динамическая система, возникающая на основе взаимодействия индивида и социальной среды. Согласно К.Роджерсу, природа человека позитивна и движется к социализации, самоактуализации и зрелости. Соответственно черты «полноценно функционирующего человека» - это открытость опыту, свобода, доверие к своему организму, творчество, самоактуализация и зрелость.

Х. Ремшмидт, рассматривая соотношение «Я-концепции» и идентичности различает «Я» и «самость», где под «Я» понимается «организованная система взглядов, установок личности и обуславливающих её неповторимость, тождественность самой себе и неизменность», «самость» это «совокупность индивидуальных восприятий и воспоминаний». Идентичность определяется как осознание личностью тождественности самой себе, а также осознание «непрерывности» во времени собственной личности и связанное с этим ощущение, что другие также признают это» [6, с. 118-119]. Таким образом, Х. Ремшмидт подчёркивает различие между идентичностью и «Я-концепцией». В «Я-концепции» все существенные признаки самости выражаются абстрактно в представлении, как самого человека, так и окружающих. «Я-концепция», по его мнению, является теорией самого себя, она зависит от изменений социального окружения и общественных отношений, это личностное образование более изменчиво, чем идентичность.

Вышеприведённые определения «Я-концепции», безусловно, заслуживают внимания и свидетельствуют о том, что каждый автор рассматривает её содержание и структуру лишь в рамках собственной научной теории.

Интерес для нашего дальнейшего понимания идентичности представляет теория «Я-концепции» Р. Бернса. Р. Бернс отмечает: ««Я-концепция» определяет не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельностное начало и возможности развития в будущем» [7, с. 30]. Согласно Р. Бернсу, Я-концепция - это множественные установки человека по отношению к себе в этом мире, целостная система представлений о себе. Я-концепция как систему установок на себя включает три составляющих:

1. Когнитивный компонент: «образ Я» - представление индивида о самом себе, т.е. основные характеристики нашего привычного самовосприятия (ролевые, статусные, психологические).

2. Аффективный компонент: самооценка – аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа Я могут вызывать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением. Самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему тому, что входит в сферу собственного Я.

3. Поведенческий компонент: потенциальная поведенческая реакция, то есть конкретные действия, которые могут быть вызваны «образом Я» и самооценкой [7, с. 32].

Таким образом, в западной психологии Я-концепция мыслится как продукт самосознания. В результате осознания человек получает представления о самом себе, а целостная система всех представлений является Я-концепцией личности. Понятие «идентичность» в западной психологии представлено в диаде «Я-концепция» - «Образ Я». При этом в той или иной степени, как справедливо отмечает Л.Б. Шнейдер, «Я-концепция» принимается за эквивалент идентичности.

Литература

1. Современный толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. –

М.: Ридерз Дайджест, 2004. – 959 с.

2. Большой словарь иностранных слов / Сост. А. Ю. Москвин. – М.: ЗАО

Центрполиграф, 2005. – 815 с.

3.Сосновская А.М. Журналист: личность и профессионал (психология идентичности). СПб.: Роза Мира, 2005. – 206 с.

4.Эриксон Э. Идентичность: Юность и кризис. М.: Прогресс, 1996 – 344 с.

5.Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс». 1994. – 480 с.

6. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. М.: Мир.1994. – 320 с.

7. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание. М.: Издательство Прогресс. 1986. – 422 с.

**РОЛЬ И МЕСТО ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫХ КРИЗИСОВ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА**

**Макуха С. В., Астана**

Новые экономические и социальные условия жизни с которыми мы шагнули в третье тысячелетие обусловили появление целого ряда негативных факторов: подверженность значительной части населения развитию острого и хронического стресса, переутомления, рост заболеваемости и эмоционально-поведенческих расстройств, снижающих уровень жизнедеятельности, работоспособности и возможности самореализации, рост экстремальных условий, в которых люди выполняют свои функциональные обязанности. Расслоение значительной части населения по уровню и качеству жизни, финансовый кризис во многих странах мира, рост преступности, политических и вооруженных конфликтов, возросла распространенность различных проявлений дезадаптации, таких как девиантное поведение, депрессии, зависимости от алкоголя, психоактивных веществ, азартных игр, интернет-адикция и т.д. Переход от «развитого социализма» к рыночным отношениям и личной ответственности за собственную жизнь, ускорение темпа жизни и утрата привычных стереотипных установок и ценностей, все это вызывает увеличение напряжения и порождает экзистенциальный вакуум, когда вопросы одиночества, бессмысленности существования, страх за будущее и многие другие терзают личность. Все это в совокупности приводит к понижению уровня психологического здоровья, и увеличивает риск возникновения кризисных состояний. Таким образом, интерес к изучению кризисных состояний в современной науке и практике понятен и актуален.

Все личностные кризисы можно разделить на внутренние, причиной появления которых является естественное развитие, и внешние – где в качестве стрессора выступают внешние травматические события. Также на вероятностные и закономерные. Вероятностные кризисы могут случиться, а могут и не произойти, например, развод, катастрофа, насилие и т.д. Закономерные кризисы являются эволюционными этапами онтогенеза (возрастные кризисы, пенсионный кризис).

Экзистенциальная парадигма имеет очень древние и разнообразные исторические корни. Можно выделить как минимум три основные группы источников: литературные, философские и психологические.

Литературные истоки, возможно, самые многочисленные и самые древние. Кирк Шнайдер и Ролло Мэй приводят в качестве примера одного из первых документально зафиксированных проявлений экзистенциальных взглядов ассирийско-вавилонский текст «Гильгамеш», написанный около пяти тысяч лет назад. Экзистенциальные мотивы – особенно такие, как стремление к свободе, осмысление своего места в мире, поиск смысла жизни и другие – можно найти в творениях всех эпох и народов: «Божественная комедия» Данте, «Гамлет» и «Макбет» Шекспира, «Фауст» Гете и ряде других произведений.

Как философский взгляд на мир экзистенциальный подход насчитывает много веков и несколько десятков имен известных мыслителей из разных стран. Трудно дать исчерпывающий перечень, достаточно назвать Демокрита, Сократа, Аристотеля, философов итальянского Возрождения, Шеллинга, Канта, в определенном смысле Гегеля и многих других.

Экзистенциальные кризисы часто являются неотъемлемыми спутниками возрастных кризисов, а могут начаться спонтанно и быть абсолютно не связаны с тем или иным возрастным периодом.

Феномен экзистенциального кризиса универсален для любой личности и если человек имеет сознание, то непременно перед ним возникают проблемы духовного самоопределения и он, так или иначе, вовлекается в экзистенциальное переживание.

Полноценное становление личности предполагает преодоление той стадии развития на протяжении жизни, которая ставит человека в уникальные условия и предлагает проблемы духовного содержания, которые человек должен решить, чтобы развиваться дальше.

Духовное развитие человека предполагает радикальное преобразование «нормальных» черт личности, пробуждение скрытых прежде возможностей, вознесение сознания в новые для него сферы, а также новую внутреннюю направленность деятельности. Не удивительно, что такая великая перемена, такая фундаментальная трансформация проходит несколько критических стадий, которые нередко сопровождаются психодуховными кризисами различной интенсивности, содержания и продолжительности.

Если основные смыслы человеческого существования не разрешаются на каком-то этапе и в каком-то приближении, то возникает экзистенциальная пустота и человек вплотную сталкивается с абсурдом существования. В этот момент жизнь становится попыткой превозмочь абсурд человеческого существования.

Для разрешения экзистенциальных проблем нужен особый момент, особые обстоятельства жизни и состояния сознания. Они разрешаются во время пиковых, запредельных, сакральных, переживаний, имеющих глубоко интимный, непередаваемый характер.

В психологии достаточно много концепций о том, что является пиковым выражением духовного Эго. Некоторые психологи обозначает таковым стремление к самоактуализации, другие к самореализации, третьи - служение.

Психологически кризисное состояние требует концентрации воедино всех сил для решения задач, которые ставятся перед личностью. Позитивная дезинте­грация происходит тогда, когда у личности имеются силы и на­выки организации активности по преодолению испытания, а также когда она может и умеет собрать их в одно целое в дан­ный момент. Для позитивной дезинтеграции необходимы навыки осознания, самоконтроля, саморегуляции.

Кризисное состояние всегда является лишением, фрустрацией. Кризис в некотором смысле является хирургическим вмешательством в структуру личности. Человек привыкает к определенной структуре своей жизни и идентификаций, которые в основном являются внешними по отношению к психической реальности – образ и состояние тела, пища, одежда, более или менее комфортные условия существования, счет в банке, автомобиль, жена, дети, социальный статус, смыслы и духовные ценности. Кризисное состояние лишает некоторых элементов внешней опоры и именно при этом вычленяет, что человеческого останется от человека, что у него останется внутри, что в нем укоренилось и крепко сидит, а что сразу разрушается, как только убрать внешнюю поддержку.

Любой значимый шаг в развитии личности предполагает понимание своей ограниченности и выхода за свои пределы. Это изменение места восприятия себя в жизни, смотрения на себя из-за пределов себя и честное признание своей ограниченности, иллюзий.

Экзистенциальный подход оформился намного позже других в психологии, и вторая мировая война наглядно показала значимость возрождения высших моральных ценностей в обществе. Вопросы жизни и смерти, любви и свободы, бессмысленности и страданий волновали человечество много лет назад и не утратили свою актуальность в дне сегодняшнем. Во время кризиса начинается процесс переоценки всех ценностей, и у человека появляется возможность найти новые смыслы и предназначения в собственной жизни.

Кризисы являются эволюционным вызовом. Это последний механизм селекции наиболее мощных и сильных личностей в борьбе социального выживания. Это мощное, извечное переживание, испытание которого приводит к предельной эффективности человека как носителя человеческого.

Кризис представляет собой сакральный процесс, скрытый в человеческой психике и таящий в себе эволюционный потенциал. Именно он может привести к реконструкции психики, личности и сознания того порядка, который эволюционно необходим для человека и человечества.

Экзистенциальные кризисы в жизни человека изучены в науке фрагментарно, весь процесс от момента начала до самой трансформации личности не рассмотрен, но можно априорно утверждать, что кризис - это всегда возможность подняться на еще одну ступеньку собственного развития, и именно он способен рождать все самое лучшее в человеке.

**СТРАТЕГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ**

**Маркина О.В., Москва**

Чем отличается профессионал от дилетанта? Профессионал стремится к тому, чтобы в процессе решения задач была достигнута успешность. Для того, чтобы стать профессионалом, требуются годы учебы и практической работы. Поэтому раньше о специалистах экстра-класса в какой-либо отрасли говорилось как о зрелых людях, и, как правило, так оно и было. Однако современные исследования показывают: сегодня высококвалифицированные специалисты во многих отраслях очень «помолодели». В ряде отраслей специалисты, в силу новизны сферы профессиональной самореализации, имеют весьма молодой возраст. Например, в таких компаниях, как Google, персонал в зрелом возрасте составляет скромное меньшинство.

Как тенденция ранней профессиональной зрелости отражается на личностном развитии, карьерной социализации, способности преодолевать возрастные и прочие кризисы? Как поддерживать высокий профессиональный уровень в современных постоянно трансформирующихся условиях? Какие средства наиболее эффективны в стратегии профессионализации? Вот хотя бы несколько вопросов, которые актуальны и волнуют не только ученых, но и руководителей организаций, стремящихся к развитию профессионального мастерства своих сотрудников, к созданию условий для их самореализации.

Тема профессионального развития личности является предметом научного интереса давно, практически с того момента, как психология стала делиться по отраслевому признаку. Отечественные и зарубежные авторы по-своему освещали разные стороны этой проблемы. Оставили свой вклад работы ученых нескольких отраслей психологии: общей психологии, психологии личности, социальной психологии, инженерной психологии, психологии труда, акмеологии. Так, например, большое количество работ посвящены профессиональному самоопределению, профессиональной реализации, становлению высококвалифицированного профессионала в конкретной деятельности. Были раскрыты связи успешности с различными личностными образованиями - социальным интеллектом (Баширов И.Ф., 2006), смысложизненными ориентациями (Бузакина Ю.Ю., 2005), коммуникативной компетентностью (Кипиани А.И., 2006), личностными ценностями (Магомедов П.Ш., 2007), (В.Билски, С. Шварц, М. Рокич), рефлексией (Шевченко Н.Г., 2007).

Считается, что развитие профессиональное и личностное развитие взаимосвязано, может дополнять друг друга, а может и компенсировать недостающие пробелы. Развитие личности в отечественной психологии связывается с осуществлением определенной деятельности (С.Л.Рубинштейн, А.Н. Леонтьев). Осваивая какую-либо профессию, занимаясь чем-либо профессионально, личность обогащает себя, развивается по мере освоения профессии. Только не всякая деятельность влияет на развитие. Так, Л.И. Анцыферова отмечала: «Определенная часть деятельности носит реактивный характер в том смысле, что она воспринимается как навязанная извне, далекая от стремлений, целей интересов», т.е. эта деятельность, которая оказывается значительно ниже возможностей человека. Безусловно, есть люди, которые в силу тех или иных жизненных обстоятельств вынуждены заниматься той профессиональной деятельностью, которая ниже их возможностей, но выполняя требования организации, попадая под давление организационной среды профессиональный рост происходит, иногда, правда, в ущерб личностным структурам человека. Главное в профессионализме – это специфика восприятия специалистом той деятельности, которой он занимается. Если же профессиональная мотивация у специалиста не меняется, самосознание ригидно, то, говоря о «профессиональном росте», возможны изменения, но опять же они будут навязанными извне, стимулируемыми социумом, в котором человек находится. В этом случае мы не можем подобное «развитие» назвать высокопрофессиональным, потому что, обобщая данные отечественных и зарубежных исследований, в качестве инварианта профессионализма (М.В.Сафонова, 1999), выделяется, кроме образованности; системности и аналитичности мышления; коммуникативных умений, стрессоустойчивости и высокого уровня саморегуляции, адекватной профессиональной «Я»-концепции, - деловая направленность, т.е. активность, настойчивость и целеустремленность, стремление к постоянному повышению профессионализма.

Также на активность в деятельности, как один из основных критериев развития и профессионального, в частности, указывают идеи С.Л.Рубинштейна, который говорил об индивидуально активном человеке, который строит условия жизни и свое отношение к ней. С. Л.Рубинштейн подчеркивал не только зависимость личности от жизни, от различных обстоятельств, но и зависимость жизнедеятельности от личности. Высшие личностные образования - сознание, активность, зрелость и т.д. - выполняют функции организации, регуляции, обеспечения целостности жизненного пути, субъектом которого человек становится по мере своего развития. Применяя положения концепции С.Л. Рубинштейна по отношению к профессиональному росту, хочется отметить, что, действительно, «не место красит человека, а человек место», т.е. выполнение одних и тех же задач разными людьми в одних и тех же условиях, давали разные по качеству результаты, и главным в этих достижениях является, как и в личностном росте, – проблема отношения к самому себе, своему деятельности, своей профессии. «Имея некоторое исходное отношение, личность не просто проявляет его в данном виде деятельности, а осуществляет себя в этом отношении, строя конкретную деятельность согласно собственной потребности и общественной сущности. Именно это и есть творческая сторона, которая может иметь, а может и не иметь места в конкретной деятельности в зависимости от отношения к ней личности, в зависимости от ее потребности» - подчеркивал С.Л.Рубинштейн.

Осознание того, что потребности в конкретной профессиональной деятельности так или иначе удовлетворяются (А.Маслоу), поиск смыслов своей деятельности, смыслов жизни (В.Франкл) – вот первые шаги к изменению отношения к профессии, что, в свою очередь, ведет к развитию, творческому решению, предъявляемых профессией задач.

Именно осознание самого себя, своего профессионального уровня, условий деятельности, своих задач и целей ведет от автоматической, «безликой» активности к личностной определенности в деятельности. Действительно, человек, который адекватно оценивает свой профессиональный уровень, уважает себя за результаты своей деятельности, не может позволить себе в дальнейшем результата, который бы был ниже его представления о хорошо выполненном деле, не может себе позволить пренебрежительного отношения к делу - это просто будет ниже его уровня, на который он не может позволить себе опуститься.

К.А.Абульханова-Славская рассматривает развитие личности как стиль жизни и считает, что стиль жизни не изменяется на протяжении всей жизни человека. Конечно, могут корректироваться некоторые ценности, приоритеты, но стиль активности, стиль решения проблемы остается неизменным. А так как в профессиональной деятельности также ключевым понятием является активность, то можно предположить, что и профессиональное развитие, точнее стратегия и тактика профессионального развития, карьерного роста каждого человека также имеет свою собственную специфику, которая может не столь существенно меняться в течение карьеры, профессиональной деятельности.

И в повседневной жизни, и в профессиональной деятельности человек каждый день сталкивается с проблемами и задачами, которые необходимо решить. Их решение зависит от способности личности к мыслительной деятельности. Особенности мыслительной деятельности человека, способность человека гибко или стереотипно подходить к решению задач не изменяется в течении всей жизни. По нашему мнению, это ключевой фактор, который дает ответ, почему не меняется стиль жизни, стратегия его личностного развития и профессионального в частности. Так, одни профессионалы реализуют в той деятельности, которой занимаются, свою мечту детства и ничто не силах заставить их отказаться от этого выбранного когда-то пути, в своем выборе достаточно ригидны.

Другие же долго не могут определиться, выбрать профессию, кажется, что многое подходит, многое нравится или наоборот, ничего не затрагивает, однако, начиная заниматься какой-либо деятельностью, имеют, как правило, положительный результат. Нам представляется, что именно их гибкость мышления, умение видеть каждый раз задачу, предъявляемую профессией, организацией, жизнью, по-новому, влияет на их специфику построения профессионального роста.

Принимая во внимание основания построения типологии жизненной активности человека, предложенные К.А. Абульхановой-Славской, можно провести аналогию в отношении профессиональной активности. По К.А.Абульхановой-Славской «активность человека - это характерные для него способы соединения личностью внешних и внутренних тенденций жизни, превращения их в движущие силы своей жизни». Используя эти тенденции в качестве основных критериев, автор предлагает при построении типологии проследить, как у одних людей эти тенденции совпадают (целиком или частично), а у других – оказываются разобщенными. Как одни преимущественно опираются на социально-психологические тенденции, другие – на внутренние, индивидуальные, третьи – их оптимальным образом соединяют, четвертые постоянно решают противоречия между ними. Мы согласны с высказанным мнением, поэтому проводя свое исследование учитывали как внутренние, так и внешние тенденции профессиональной активности. В нашем случае внутренние тенденции – это способность гибко или ригидно мыслить, решать профессиональные стратегические или тактические задачи. Внешние или социально-психологические тенденции – мнение, поддержка, влияние окружающих значимых людей, влияние социума.

Таким образом, можно выделить несколько типов построения личностью стратегий своего профессионального развития. Первый, так называемый, «прямолинейный» тип – характерен для специалистов, которые когда-то выбрали главное дело своей жизни, профессию, приоритетную деятельность и идут в намеченном направлении, ничто и никто не может заставить свернуть их с намеченного пути. Никто не может повлиять на их решение, т.к. чаще сами для себя авторитеты, другие только могут поддерживать их решения. Как правило, демонстрируют ригидное, стереотипное, «правильное» поведение, мышление, т.е. действуют согласно существующим нормативам. Они в большей мере ориентированы на результат профессиональной деятельности.

Другие личности, назовем их «творческие», видят конечную цель своего профессионального развития не очень четко, главное для них – саморазвитие в процессе деятельности, внутренняя гармония, поэтому даже если они занимаются профессионально делом, которое ниже их возможностей, то умеют находить обоснования деятельности и получать от процесса удовольствие. Такие специалисты в большей мере ориентированы на процесс, хотя положительный результат также имеет значение, придает им силы для дальнейшего поиска. Влияние среды может полностью изменить их жизненный, профессиональный путь, они склонны к инновациям, достаточно легко осваивают новые требования, предъявляемые к профессии, жизни. Демонстрируют гибкое мышление, способность по-новому решать профессиональные, жизненные задачи.

Третий тип, предварительно назовем его «подстраиваемый» или развитие в стиле «слалом» – человек видит и знает свои стратегические планы, которые в течение жизни не меняет, но при этом умеет гибко подстраивается под текущие, ситуативные изменения. В целом подобный тип достаточно ригиден, но в стрессовых ситуациях может действовать гибко, подстраиваясь под ситуацию. Влияние социума на его стратегию в профессии возможно, если это авторитетное для него лицо.

Таким образом, обобщая вышеизложенное, можно утверждать, что профессиональное развитие в большей мере зависит от активности человека, от позитивного отношения человека к своей деятельности, от адекватного восприятия той деятельности, которой занимается. На качество построения профессиональной стратегии значимое влияние оказывает, в частности, способность личности гибко или ригидно мыслить.

Завершая статью, хочется отметить, что анализ работ ведущих авторов по проблеме развития личности, проблеме профессионального роста, попытка соединения их идей и дополнение своими гипотезами, позволит на практике эффективнее использовать человеческие ресурсы, профессиональный потенциал личности.

**ИНДИВИДУАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И АССИМИЛИЯЦИЯ В ПРОБЛЕМАТИКЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ.**

**Мороденко Е.В., Шабанов Л.В., Санкт-Петербург**

Исследования, проведенные во многих странах мира, свидетельствуют о том, что очень часто развитие современного подростка проходит по особому пути. У человека формируются специфические черты характера, поведения, личности, про которые часто нельзя сказать, хуже они или лучше, чем у обычного человека - это просто другие черты, лежащие скорее в плоскости нормы адаптации, нежели патологии дезадаптрированного поведения.

Психологическая адаптация определяется активностью личности и выступает как единство аккомодации (усвоения правил среды, «уподобления» ей) и ассимиляции («уподобления» себе, преобразования среды); отсюда – адаптивная и, одновременно, адаптирующая активность самой личности.

Со стороны социальной среды адаптация определяется целями деятельности, социальными нормами – способами их достижения и санкциями за отклонение от этих норм со стороны личности или группы. Все это зависит от восприятия и оценки этих целей, норм и санкций. Поэтому, обращая внимание на направленность деятельности личности и группы различают следующие варианты адаптационного взаимодействия: подчинение (интеграция и ассимиляция в среде), обновление среды (дифференциация от среды и реконструкция новой), ритуализм (конформизм и консервация норм и правил принятых в среде), уход (эскапизм и девиантность относительно среды), бунт (деформация и трансформация среды).

Важнейшим условием успешной адаптации является оптимальное сочетание адаптивной и адаптирующей деятельности, варьируемое в зависимости от конкретных ситуаций. Так в обществе, в котором цели личности не сочетаются с общественными целями, успешная адаптация во многих случаях в принципе невозможна, в результате чего возникают различные формы отклоняющегося девиантого поведения, крайние его формы связаны с дезадаптацией социального субъекта. В данной статье мы не станем останавливаться на таких типах адаптации, как биофизиологическая или психофизиологическая (например, акклиматизация). Мы должны четко обозначить, что такое понятие, как адаптационный синдром (совокупность адаптационных реакций организма в ответ на значительные неблагоприятные воздействия), имеет не только уровень биологического или физиологического приспособления, но и психо-социальный.

Так, например, К.Д. Шафpанская в работе «Адаптивные реакции при психических состояниях человека», определяет следующие стадии адаптационного процесса:

1) дестpуктивная pеактивность – это не только рассогласование функций и процессов за счет гипеp- и гипоэффектов физиологических, и pегулятоpных паpаметpов, по интенсивности неадекватных ситуации, но и когнитивная несогласованность реакций;

2) стабилизация – не только устойчивая стpуктуpа взаимосвязанных показателей, обеспечивающая успешность психической деятельности в состоянии напряжения, но и согласование эмоциональных факторов с факторами деятельностного процесса;

3) функциональная pегpессия – не только чpезмеpная реактивность отдельных психофизиологических функций и процессов, снижение продуктивности интеллектуальной деятельности, но и сужение диапазона приспособительных форм поведения;

4) пеpестpойка стpуктуpы личности за счет формирования новых свойств или коррекции ранее сформированных. В этом смысле мы можем включать в область адаптационных явлений: социальный статус; пpофессиональное самоопределение; сфоpмиpованность социально значимых способностей, качеств; положение в коллективе, в системе межличностных отношений социального окружения, удовлетворяющий личность статус; хаpктеpологические особенности и качества личности; возможность проявления индивидуальности.

Как указывал в своей работе Н.А. Свиридов: «Социально-психологическую адаптацию можно определить, как вхождение человека в систему внутpигpупповых отношений приспособление к этим отношениям, выработку образцов мышления и поведения, которые отражают систему ценностей и норм данной группы, приобретение, закрепление и развитие умений и навыков межличностного общения». По А.А. Hалчаджяну, социально-психологическая адаптированность, такое состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей.

Значит, адаптация - это тот социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к уравновешенному, социально-комфортному состоянию.

По направленности социальную адаптацию можно различать, как внешнюю (приспособление к внешним проблемным ситуациям) и внутреннюю, направленную на разрешение внутренних конфликтов и структурную перестройку внутренних адаптивных механизмов личности. По эффективности и результатам – как «прогрессивную», дающую устойчивую положительную динамику относительно стрессогенных факторов социального окружения и, наоборот, «регрессивную». Исходя из оценки активности личности, мы можем говорить об активной, конформной (пассивной) адаптации и о неадаптивном, надситуативном поведении. По специфике адаптационных механизмов (по Hалчаджяну) выделяется нормальная адаптация (т.е. процесс, который приводит к устойчивой адаптиpованности без патологических изменений структуры личности), защитная адаптация (агрессия, pационализация, пpоекция, pегpессия, сублимация и т.п.); и смешанный тип (защита от фpустpиpованности и необходимость решения констpуктивных задач);

Девиантными или отклоняющимися, неконфоpмными можно назвать те процессы социальной адаптации личности, которые обеспечивают удовлетворение потребностей личности в данной группе или социальной среде в то время, как ожидания остальных участников социального процесса не оправдываются таким поведением. Заметим сразу же, что девиантное в данной групповой среде поведение может быть совершенно нормальным и продуктивным для другой организации или общества, в состав которых входит эта малая группа. Более мягкими формами такой «аннормальности» будут являться, так называемая «неконфоpмистская адаптация» (термин А.А. Налчаджяна) - преодоление внутpигpупповой проблемной ситуации необычными для членов этой группы способами и путями и, вследствие этого, оказывается в конфликтных отношениях с ноpмами гpуппы, и «новатоpская» -инновационная, твоpческая, которая также разрушает традиционную нормативно-ценностную систему группы, но не явно, а через «влияние меньшинства» (термин С. Московичи).

Исходя из вышеописанного анализа, мы можем указать объективные и субъективные критерии социально-психологической адаптиpованности личности.

Объективные кpитеpии:

- эффективность, успешность учебно-пpофессиональной деятельности;

- успешность выполнения служебных задач, выполнение требований уставов, пpиказов и т.п.);

- авторитетное положение в коллективе, достаточно высокий статус, отсутствие конфликтов с окружающими.

Субъективные критерии:

- сохранность интереса к профессии, развитие профессиональных интересов - мотивационная адаптиpованность;

- отсутствие агpессивно-конфликтного или пассивно-подчиненного отношения к окружающим;

- наличие адекватной, достаточно высокой самооценки.

Таким образом, в качестве источников социально-психологической дезадаптации мы можем выделить следующие:

- изоляция от привычных условий;

- гипеpстимуляция новыми по содержанию социальными стимулами;

- утрата сложившихся форм наставничества или потеря привычного коллектива;

- ломка динамических стереотипов, вызванная несовпадением представлений о жизни реальному положению дел.

Таким образом, говоря о проблемах социальной дезадаптации, мы говорим скорее о проблеме изменений внешних и внутренних условий социализации личности. Социализация, «процесс усвоения человеческим индивидом определенной знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества», включает в себя как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на её формирование.

При этом процесс социализации не сводится к непосредственному взаимодействию индивидов, но включает всю совокупность общественных отношений, вплоть до самых глубоких и опосредованных. То есть, это не столько механическое наложение на индивида готовой социальной «формы», сколько стимулирование индивида, как «объекта» социализации, выступать в то же время субъектом общественной активности.

В таком случае, степень и уровни социальной адаптации будут подчинены несколько другой логике: пилотажный, поверхностный уровень исследования адаптивности личности должен показать характер принятия норм, ценностные различия, нормативные и каузальные несовпадения, глубинный, качественный уровень исследования – должен дать представления о совместимости/ несовместимости поведения и восприятия на уровне личностных ценностей, мотиваций и восприятия нормам. И в таком понимании, мы можем заключить, что адаптация – будет являть собой значимый, постоянный, триединый процесс активного приспособления индивида к условиям среды (ассимиляция), стремления к возможности «переделать» эти условия под себя (ре-адаптация), а также процесса максимально успешной социализации личности.

**АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ ЭТАПОВ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ КОММУНИКАТИВНОГО ТРЕНИНГА)**

**Нацвалова М.Ю., Шишикина А.А.**

Каждый из нас стремится к полной, насыщенной, яркой и интересной жизни. Поэтому развитие личности – вопрос не необходимости, а личного выбора каждого. Тот, кто чувствует, что не использует свои ресурсы до конца, теряет точку опоры, кто в какой-то момент не видит своих целей и не может найти новых, вероятнее всего, нуждается именно в личностном росте.

Очень часто в жизни мы действуем в некоем автоматическом режиме, исходя из сложившегося опыта, рассчитывая при этом достичь тех результатов, которые могут быть названы беспрецедентными. Об этом очень точно сказал в своё время Альберт Эйнштейн: «Сознание, создавшее данную реальность, не в состоянии воспринимать иную». Другими словами, мы часто надеемся что, пользуясь старыми знаниями и опытом, мы сможем создать нечто новое и экстраординарное в нашей жизни, то, что часто называем своей мечтой или главной целью. При этом, однако, мы забываем, что наше восприятие нового через призму старого будет делать это новое очень похожим на то, что мы уже знаем. Иначе говоря, если мы привыкли смотреть на мир через зеленые очки – в нас будет сильна установка, что трава может быть только серого цвета.

Тренинг – это возможность начать действовать в отношении того, что важно в жизни, принять вызов создания будущего, которое не наступило бы само по себе. Таким образом, необходимым условием эффективного прохождения тренинга является готовность участника к работе над своей жизнью так, как если бы более ни от кого не зависело, изменится что-то в ней или нет. Именно это является одним из критически важных моментов тренинга.

На коммуникативных тренингах вы научитесь решать сложные проблемы, которые возникают в процессе межличностного или делового общения у каждого человека. Для этого используются специальные упражнения, моделирующие различные жизненные ситуации. Выполняя их, участники тренинга учатся налаживать отношения с другими людьми и лучше их узнавать, проявлять внимание ко всему, что происходит на невербальном уровне и вступать в контакт с помощью иных средств, нежели слово (взгляд, поза, прикосновение, жесты и т.п.).

Разумеется, никто не ставит задачу за те несколько дней, которые длится тренинг, сделать из вас «мастера общения», «гроссмейстера влияния» и т.п. Это невозможно. Те мыслительные схемы и стереотипы поведения, которые формировались на протяжении всей жизни, нельзя поменять за два дня. Нужна упорная и систематическая работа над собой. Цель тренинга —  показать «как это делается», дать вам импульс для дальнейшего развития. Подразумевается, что вы будете продолжать отработку полученных навыков и после тренинга, пока они не превратятся в автоматический, естественный для вас способ поведения.

Понятие «тренинг» выходит за рамки традиционного образования, где обучающимся предлагается выучить «конечный» вариант материала, составленного экспертами в своей области, принять его как единственно верную точку зрения и затем, посредством тестов, контрольных работ и экзаменов – выяснить, насколько хорошо «изучен» данный материал. Тренинг – это совместное творчество студентов и ведущего образовательный процесс в области раскрытия и освоения незадействованного до сих пор жизненного, творческого и духовного потенциала человека.

Известно, что индивид становится личностью только в процессе взаимодействия, взаимоотношений с другими людьми. Мы не можем сказать о человеке, каков он – добрый или злой, целеустремленный или пассивный, искренний, открытый или закрытый – до тех пор, пока не увидим его во взаимодействиях с окружающими людьми. Только процесс общения, взаимных действий способен стать индикатором успешной социализации личности.

Различия между «дать знания» и «достичь понимания» огромно. Установка на механическое запоминание знаний приводит к скорому забыванию этих сведений обучающимися. Только осмысленные и всесторонне проверенные на практике знания становятся подлинным достоянием человека – наш ум не расстается с теми истинами, которые для себя считает доказанными.

В настоящее время цель обучения несколько изменилась и состоит не только в накоплении суммы знаний, умений и навыков, но и в подготовке студента как субъекта своей образовательной траектории. Задачи же остаются неизменными многие десятилетия: это воспитание и развитие личности, основным средством решения которого продолжает оставаться познавательная активность.

Предлагаемая образовательная модель отличается от традиционной тем, что она даёт знания в ощущениях. Основной фокус в тренинге направлен на эффективное межличностное общение, т.е. на общение индивидуума с окружающим его миром: взаимодействие человека в команде, результативность в партнерстве, с клиентом. Большое внимание уделяется работе с личной самооценкой, отношениям человека с самим собой и собственными целями и приоритетами в жизни.

Тренинг предлагает обучающую среду, в которой через упражнения в ощущениях участник может раскрыть и осознать те глубинные установки и интерпретации, которые непосредственно влияют на результаты, создаваемые им в жизни. Поведение человека спонтанно и рождается исходя из того, что он решает о себе. Тренинг уделяет большое внимание изучению того, что на самом деле влияет на поведение человека, что мотивирует его действия, какой образ мышления создаёт те результаты, которые есть, и какой те, которые желанны в жизни?

Сила тренинга заключается в понимании участниками тех процессов, к которым они приступают. Ясное и четкое понимание того, что тренинг предлагает вызов сложившемуся субъективному видению мира, позволяет участнику, проходящему тренинг, подготовиться к нему должным образом так, чтобы возможность создания новых результатов во время тренинга и после его завершения имела бы практическую реализацию.

Что же позволяет достигать активизации познавательной деятельности обучающихся при активном обучении? Это обучение через опыт и сотрудничество; учет различий в стилях познания; поисковые и исследовательские методы; игровые методы.

В группе активного обучения должны осуществляться две основные функции, необходимые для успешной деятельности: решение поставленных задач (учебных, поведенческих и пр.); оказание поддержки членам группы в ходе совместной работы.

Игра – трудный и непредсказуемый элемент тренинга. Во время игры ведещему приходится быть и взрослым и ребенком, незаметным и мудрым, всегда готовым к импровизации, творчеству и … ошибке.

Да, именно к ошибке, так как иногда не все получается, как задумывается, всегда есть элемент риска, что что-то пойдет не так. Поэтому учитель, зная класс в котором будет проходить игра, должен составлять риск-анализ и продумывать заранее пути выхода из возможных незапланированных ситуаций:

*Уход от темы. Переход учебной игры в развлекательную.*

* Изменить ситуацию сменой постановки вопроса;
* Завершить обсуждение;
* Фиксировать тему и цель урока на доске.

*Нет навыков игровой деятельности*

* Более подробно объяснять условия;
* Постепенное усложнение игр: идти от простых игровых приемов к более сложным.

*Затягивание дискуссии, обсуждения*

* Ввести и выполнять специальные правила;
* Установить временной барьер.

*Участник бездельничает или вызывающе ведет себя*

* Дать индивидуальное задание;
* Определить роль наблюдателя, члена жюри.

*Нет активности*

* Ввести проблемный вопрос или противоречие;
* Смена деятельности;
* Если от недопонимания, то уточнение.

*Боязнь публичного выступления может иметь несколько причин:*

Нарушение речи (заикание, дефекты)

* Задействовать в другой сфере деятельности (запись высказываний, помощь в организации, жюри);
* При работе в группе продумать ответы в письменном виде (рейтинги, тесты, анкеты)

Речь не развита

* Стимулировать к дополнению ответа, но какое-то время не давать выступления;
* Короткие диалоговые задания (вопрос – ответ);
* Рассказ по готовой схеме.

В таком понимании активные формы обучения как форма образовательного процесса действительно способно стать тем фактором, который оптимизирует сущность и структуру коммуникативно-педагогических взаимодействий.

Тренинг – это возможность начать осваивать незадействованный до сих пор жизненный, творческий и духовный потенциал, за пределами того, что я знаю, уже возможно в моей жизни, так что станут реальными вещи и события, которые не произошли бы сами по себе.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ИМИДЖА ВУЗА И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ**

**Ободкова Е. А., Ярославль**

Сегодня руководители учебных заведений, в частности высших, признали, что «вопросы качества» не только интересны, но и важны для дальнейшего развития вузов, повышения конкурентоспособности. Постоянное совершенствование с целью устойчивого развития – залог успеха и процветания.

По прогнозам ученых, определяющим условием прогресса нашей цивилизации в новом тысячелетии станет качество: качество труда, товаров, управления и т.д., качество самого человека. Уже сейчас качество товаров/услуг становится одним из основных средств конкурентной борьбы на мировом рынке.

Говоря о высшей школе, следует отметить, что обострение конкуренции на рынке образовательных услуг привело к тому, что современные российские вузы находятся в постоянном поиске стратегий усиления своего положения. Одной из основных стратегий становится стратегия «качества». Качеством принято обозначать совокупность свойств и характеристик услуги, которые придают ей способность удовлетворять обусловленные и предполагаемые потребности клиента.

Категория «качества» проходит сквозной нитью через все сферы деятельности образовательного учреждения, в том числе, и через процесс реализации вузами государственного (муниципального) задания. Государственное (муниципальное) задание — документ, определяющий показатели качества оказания услуг (выполнения работ). В задании устанавливаются критерии качества реализуемых образовательным учреждением услуг, например, соответствие услуги стандарту; количественный и качественный уровень подготовки участников обучения; успеваемость обучающихся в учреждении; отсутствие жалоб со стороны получателей услуги и прочее, а также удовлетворенность получателей услуги определяемая на основании мониторинга их мнения.

Многолетняя практика и опыт работы с руководителями вузов показывает, что мы часто заблуждаемся, когда приходит время повышать качество услуги, и связываем улучшение качества оказания услуг лишь с улучшением материально-технической базы учреждения, проведением капитального ремонта, реконструкцией, приобретением дорогостоящего оборудования и т.д. Несомненно, все это скажется положительным образом на качестве услуг. Однако у качества услуги есть и другие составляющие: удобство режима работы, гибкость графика обучения, доступность преподавательского состава, высокая культура обслуживания, полное и своевременное информирование потребителей услуг, возможность получения необходимой информации в сети Интернет и т. д. Решение этих задач требует минимальных дополнительных финансовых вливаний и в то же время положительно влияет на мнение потребителей. Сбор информации для определения показателей удовлетворенности основан на взаимодействии государственного (муниципального) учреждения с потребителем. Источниками информации для расчета таких показателей являются позитивные либо негативные отзывы получателей услуг, анкеты, материалы интервью и пр.

Таким образом, процесс улучшения качества услуг завязан на процессе формирования положительного мнения об услуге у потребителя, т.е. на процессе формирования имиджа услуги в частности и имидже вуза в целом. Вопросы управления имиджем, становятся неотъемлемым элементом стратегического менеджмента организации, вуза, вне зависимости от их масштаба и сферы деятельности.

Маркетинговые аспекты повышения качества услуги включают работу над имиджем вуза. Практика и научные исследования показывают, что чем выше оценивается клиентом/потребителем имидж вуза в целом, тем выше оценки по показателям государственного (муниципального) задания.

Если говорить об имидже учебного заведения, то именно он является неосязаемым активом, и наряду с остальными компонентами, выступает реальным источником конкурентоспособности и ключевым фактором адаптации вуза к внешним условиям.

Традиционно считалось, что образование должно находиться вне рыночных отношений, и до сих пор применение маркетинговых инструментов в образовании более ярко представлено в учебных заведениях, осуществляющих платные образовательные услуги. В литературе, в качестве идеального вуза зачастую можно встретить образ вуза, полностью финансируемого государством, т.о. занимающим положение, когда маркетинговая деятельность является излишней. В данной ситуации разумно заметить, что известность вуза помогает решить не только экономические задачи конкретного вуза, но и оказывает как непосредственное, так и опосредованное влияние на качество образовательного процесса.

Известность вуза повышает требования к нему, и тем самым, ставит вуз под более пристальный контроль со стороны студентов, работодателей, сотрудников, общественности. К известному вузу предъявляются более высокие требования, и ожидания. Так общественное ожидание становится невидимым социальным механизмом контроля и самоконтроля для учебных заведений, имеющих региональную, межрегиональную и т.д. известность.

В современных экономических условиях вузы, как и другие образовательные (и не только) учреждения, заинтересованы в притоке потребителей услуг, в связи с чем, современные руководители оценили глобальность этого процесса, они не останавливаются на повышении качества услуг, а двигаются вперед, формируя позитивный имидж своего учреждения.

На что же следует обратить внимание при формировании имиджа вуза в целом и услуги в частности, помня, что мнение потребителя об услуге и сама услуга (вуз и мнение клиентов о вузе) – это не одно и то же. Услуга объективно может быть идеальной: соответствовать всем описанным критериям, стандартам, но определяющим в оценке качества услуги является – удовлетворенность потребителя, его мнение, т.е. что-то большее, чем набор определенных показателей.

Прежде всего, стоит знать основные элементы имиджа вуза:

*Имидж образовательных услуг:* востребованность предлагаемых специальностей, качество преподавания, престижность дипломов, стоимость предоставляемых услуг, возможности трудустройства по специальности, количество факультетов, научные перспективы. Для данного элемента имиджа вуза можно выстроить ряд мероприятий, например, связанных с:

организацией программ стажировок, в рамках которых студенты последнего курса имеют возможность в течение 3–4 месяцев принимать участие в реальных проектах компании (России или за рубежом). Данное мероприятие повысит востребованность, престижность конкретного направления обучения в вузе, диплома, а так же решит трудности связанные с наличием опыта работы выпускников при трудоустройстве, плюс дает возможность, по результатам прохождения стажировки, получить предложение о работе в компании;

с оформлением договорных отношений между вузом и работодателями (организациями, компаниями, заинтересованными в выпускниках);

с проведением маркетинговых исследований, касающихся стоимости услуг на рынке по каждой специальности, востребованности выпускников конкретной специальности в регионе (области, городе и т.д.) и т.д.

*Имидж профессорско-преподавательского состава:* внешний облик, социально-демографические характеристики, общий культурный уровень, уровень профессиональной компетентности.

Сюда можно отнести организацию программ повышения квалификации с целью формирования позитивного имиджа преподавателя. Например, Академия Пастухова реализует для преподавательского состава такие курсы повышения квалификации, как «Активные методы обучения», Инновационные подходы в сфере образования», «Имиджевая привлекательность вуза», «Формирование имиджа конкурентоспособного специалиста» и др.

Выстраивание системы материальной и нематериальной мотивации преподавательского состава, с целью стимулирования преподавателей на получение ученых степеней, званий и т.д. Например, в одном из вузов нами реализуется мероприятие «Молодой преподаватель», целью которого является выстраивание линии профессионального развития специалистов посредством проведения школ саморазвития, консультаций и т.д.

Проведение культурных мероприятий, к примеру, «День творчества» на котором преподаватели вуза совместно со студентами представляют работы на заданную тематику, в результате чего определяеюся и награждаются победители.

*Имидж студентов:* внешний облик, стиль жизни, общий культурный уровень, уровень профессиональных знаний и умений.

Акции, направленные на пропаганду здорового образа жизни. К примеру, в одном из казанских вузов (Институт Экономики, Управления и Права) состоялась встреча студентов с вратарем "Рубина" Сергеем Рыжиковым и капитаном команды Романом Шароновым. На встрече прошли розыгрыши призов и абонементов на домашние матчи "Рубина". Студенты и преподаватели задавали вопросы футболистам, автор самого интересного вопроса получил возможность сфотографироваться вместе с чемпионским кубком в компании с игроками. Также любой желающий мог получить автограф и сфотографироваться с своими кумирами.

Проведение конкурсных мероприятий, например, «Лучший студент вуза» или студенческих олимпиад.

Организация и проведение студенческих флешмобов, например «Обними свой университет» (акция, проведена в Томском вузе, целью которой стало объединение и сплочение студентов, что символизирует дружбу, общий студенческий дух и значимость родного университета).

Организация обучающих и объединяющих программ для студентов и преподавателей, например, на базе одного из саратовских вузов прошла обучающая акция «День МЧС» на которой студенты и преподаватели сами оказывали первую помощь пострадавшему, проводили реанимационные мероприятия, а так же знакомились с современными техническими возможностями спасателей.

*Имидж руководителя вуза (ректора):* внешний облик, социально-демографические характеристики, психологические характеристики, стиль управления.

Мероприятия, связанные с позиционированием руководителя. К примеру, создание интерактивной персональной страницы ректора на сайте вуза, где будет содержаться информация, представляющая руководителя вуза нужным образом в глазах студентов, преподавателей, абитуриентов, общественности и т.д.

Акции руководства связанные со снижением затрат на представительские нужды, например, отказ от закупок дорогих персональных машин.

Проведение коучинг-сессий руководителя вуза с коучем с целью улучшения своих позиций в вузе, на рынке образовательных услуг. Подобного рода консультации в нашей практике крайне востребованы, что обосновывается необходимостью руководителя быстро и эффективно принимать решения в изменяющемся мире. Руководителю требуются все новые и новые инструменты достижения успеха, и в этом случае просто образовательных программ не достаточно, требуется помощь специалиста (коуча), способного раскрыть потенциал руководителя, определить его конкурентные преимущества, выстроить максимально эффективные стратегии достижения целей.

*Визуальные характеристики вуза:* архитектура, внешний дизайн помещений, внутренний дизайн помещений, элементы фирменного стиля, техническое оснащение.

Организация исследований, к примеру, проведение мероприятий связанных с осуществлением маркетинговых исследований (фокус-групп, контент-анализа и др.) с целью изучения впечатления, создаваемого существующим логотип, знаком, слоганом вуза у студентов, преподавателей и т.д.. (т.е. целевой аудитории).

Разработка стиля учебных помещений в соответствии с выбранным фирменным стилем и т.д.

*Внутренние характеристики вуза:* корпоративная культура организации, социально-психологический климат.

Выпуск внутренней газеты, главной задачей которой является создание в коллективе чувства единой семьи, укрепление доверия к руководству, разъяснение политики руководства вуза, привлечение работников к сотрудничеству с администрацией, пробуждение у них интереса к жизни вуза и т. д.

Использование доски объявлений, которая служит инструментом оперативности донесения информации. Набор объявлений, их тематика, периодичность, дизайн определяют круг вопросов, выносимых руководством вуза для обеспечения коммуникации, что является особенно эффективным в кризисных условиях, когда необходимо постоянное и своевременное информирование работников.

Организация личных встреч руководителей вуза с сотрудниками, преподавателями и т.д., встречи имеют большое эмоционально психологическое значение для сотрудников вуза.

Проведение общих собраний и брифингов, представляющих дополнительные возможности для непосредственных коммуникаций как с руководством вуза, так и между коллегами для обмена информацией, мнениями и идеями.

*Социальный имидж вуза:* социальные аспекты деятельности (благотворительность, спонсорство, социально-политическая позиция).

Проведение мероприятий, связанных с реализацией социально-значимых поступков, к примеру, организация «Дня донора», «Неделя (день, месяц, год и т.д.) добра», «День пожилого человека» и др.

*История вуза, традиции, репутация.*

Проведение конференций, акций и др. в честь ученых, создателей вуза и т.д. Например, Академия Пастухова ежегодно проводит конференцию «Пастуховские чтения» в память о знаменитом промышленнике рубежа XIX-XX вв., меценате, почетном гражданине города Ярославля Н.П. Пастухове. Так же проходят выставки "Верой и правдой городу", посвященные Николаю Петровичу. В Академии идет работа, по сохранению наследия Н.П. Пастухова, по поиску потомков семьи Пастуховых. Изданы 3 книги, посвященные «Истории Пастуховского Дома». Проводятся круглые столы, например, «Благотворительность и меценатство: вчера, сегодня, завтра» с участием потомков семьи Пастуховых, историков, философов, ярославских вузов, представителей от Совета меценатов Ярославля и др.

Во-вторых, помнить, что цель развития эффективного имиджа состоит в том, чтобы с его помощью воздействовать на мнения и оценки потребителей, а также конкурентов и партнеров. Улучшение имиджа ориентировано, прежде всего, на действие, на создание вполне определенных имиджей, впечатлений, мнений, а вслед за ними и социальных установок и ценностных ориентаций. В целом, способы формирования имиджа – социально-психологические, манипулятивные.

В-третьих, нужно понимать, что процесс улучшения имиджа вуза, это не разовая акция, а планомерная ежедневная работа, с закрепленным ответственным лицом, и имеющая свои этапы: начиная от постановки целей, задач развития; определения групп, для которых улучшаем имидж (студенты, абитуриенты и пр.); разработки концепции и т.д. и заканчивая мониторингом проводимых изменений, мероприятий, за которым следует новый виток действий по улучшению имиджа вуза.

В-четвертых, стоит использовать проверенные средства формирования и развития имиджа вуза: выработать стиль – совокупность художественно-текстовых и технических составляющих, которые обеспечивают зрительное и смысловое единство услуги и деятельности вуза. Единый стиль в оформлении логотипа вуза, знака, деловой документации, вывесок, дизайна помещений и т.д. Выставки, презентации, пресс-конференции, мероприятия необходимо проводить в контексте позиционируемого стиля.

Конкретные рекомендации по улучшению и развитию имиджа вуза давать сложно, т.к. этот процесс является уникальным, творческим и зависит непосредственно от тех целей, которые закладываются в процедуру улучшения имиджа вуза. Приведем примеры, которые иллюстрируют возможности процесса развития имиджа вуза, непосредственно влияющие на повышение оценок по показателям государственного и муниципального задания.

В образовательном учреждении выявлена проблема (внутренний имидж): преподаватели не удовлетворены информационными потоками вуза (не своевременно приходит информация о проводимых в вузе мероприятиях, новостях, событиях, возможностях посещения обучающих семинаров и т.д.), что влечет за собой отрицательное отношение к руководству вуза. Было принято и реализовано решение о создании вузовской электронной почтовой системы (как вариант газета); через 3 мес. после реализации «электронного проекта» анкетирование показало, что проблема информационной неудовлетворенности сотрудников вуза снялась, лояльность к руководящему составу увеличилась. «Довольный» преподаватель – главный ресурс в обеспечении качественного образовательного процесса, а на выходе качественной услуги вуза.

Не только отдельные части имиджа вуза, но и общее впечатление от него влияет на поведение людей, к примеру, было проведено исследование преподавателей, работающих в нескольких вузах, результаты которого показали: чем «известнее» вуз, тем выше самодисциплина преподавателя, качество учебных занятий, требования к ним. Исследование демонстрирует существование гибкой системы личных и объективных требований, осуществляемых в соответствии с уровнем вуза, его имиджем, известностью, качеством подготовки его студентов. Таким образом, имидж вуза в целом стимулирует конкретное поведение, самовосприятие и самотношение студентов, преподавателей и др., что повышает и мотивацию, и качество учебы, а вследствие этого и оценки показателей качества государственного (муниципального) задания.

Кроме всего прочего, отметим, что положительный имидж обеспечивает *стабильность* набора студентов, большой приток абитуриентов позволяет и коммерческому и бюджетному учебному заведению производить целенаправленный отбор студентов и этим оказывать влияние на качество учебного процесса.

Практика показывает, что существует следующая закономерность: чем труднее получение образования (или доступность вуза) и чем более высокий статус в обществе оно обеспечивает после его получения, тем оно более престижно в обществе (у работодателя и т.д.). Чем доступнее высшее образование и чем «бесполезнее» оно для поддержания или дальнейшего роста общественного статуса студента и его семьи, тем менее оно связано с таким понятием как «престиж».

Успешные вузы, осуществляющие для общества подготовку высококвалифицированных специалистов, качественные научные исследования имеют большие возможности в привлечении финансовых средств и грантов со стороны государства, образовательных фондов, международных организаций. Кроме того, позитивная известность вуза может стать значимым элементом развития региональной политики.

Как элемент совершенствования качества образовательного процесса работа над имиджем вуза является задачей высшего руководства учебного заведения, которое принимает стратегическую концепцию работы над имиджем; специальные мероприятия по формированию имиджа идут с привлечением специалистов (маркетологов, дизайнеров, и т.д.) и непосредственных руководителей структурных подразделений вуза, а конкретные шаги по формированию и продвижению имиджа вуза выстраиваются в зависимости от специфики образования и отношения общества к нему.

Качество образовательной услуги – одна из основных ценностей общества, которая при правильном, грамотном позиционировании вуза занимает первостепенное место. Имидж – критерий выбора, гарантия стабильности, подтверждение правильности выбора, символ принадлежности конкретной группе. Качественный подход не только к процессу управления имиджем, но и процессу работы вуза в целом – ответ на вопрос: «Как быть первым среди первых».

Ушедшая в прошлое социалистическая система с характерными для нее общественными отношениями создала определенный тип управления народным хозяйством. Его плановость, регламентированность и, в этом смысле, жесткость не обеспечивали, однако, ни желаемой производительности (реального выполнения планов), ни оптимальности организации труда людей (мотивации, удовлетворенности трудом и его эффективности).

К сожалению, произошедшая в стране демократизация создала, с одной стороны, стихийную, с другой, столь же жестко регулируемую рыночными отношениями ситуацию, которая превратила управление, de facto, стихийно развивающимся народным хозяйством в огромную проблему. Распад прежних хозяйственных связей, падение промышленного производства, многообразие форм собственности (связанное с переходом одних организаций на новый тип управления, а других - сохраняющих старую систему) и многие другие изменения потребовали радикально новой постановки проблемы управления.

В обстановке, которая сегодня является типичной для многих постсоциалистических стран, практически все общественные отношения людей отличаются нестабильностью. Одни, например, - правовые - отношения недостаточно сформированы, другие - экономические, рыночные - стихийны. В такой ситуации существенно повышается роль психологии вообще и социальной психологии, в особенности, ибо начинается поиск новых способов решения вопросов управления и руководства человеческими организациями,в том числе производственными, сельскохозяйственными и прочими.

В мировой научной и публицистической литературе широко распространено понятие «организации». Этим понятием обозначается, по крайней мере, два аспекта - организация как некая относительно самостоятельная финансовая, промышленная, политическая, объективно существующая форма кооперации: институты, объединения, и организация как способ регуляции труда, упорядочивания многообразных общественных отношений, в конечном итоге, управления названными выше организациями. Само понятие организации предполагает оптимизацию способа связи людей друг с другом в процессе труда, новых способов использования средств производства и приведения в действие рабочей силы. Следовательно, управление организацией, так или иначе, становится управлением трудом и отношениями людей с учетом их психологии.

Изменение общественно-политического строя, форм собственности, переход на рыночные отношения с иной системой ценообразования, финансовой, кредитной и налоговой жесткостью, - все это объективно влияет на психологию людей - как руководителей, так и подчиненных.

Сегодняшняя ситуация в России и многих других постсоциалистических странах осложняется тем, что в большинстве организаций превалируют и политические, и экономические, а вместе с ними, что естественно, и психологические трудности. В отечественной психологической науке и в самом российском обществе до сих пор не решен принципиальнейший вопрос о том, что из себя представляет каждый конкретный член этого общества: его объект или субъект? Не ответив четко и ясно на этот вопрос, невозможно коренным образом преобразовать общество, сделать его демократическим и гуманным.

Авторы книги «Психологическая наука в России XX столетия» справедливо отмечают: «Гуманистическая трактовка человека как субъекта противостоит тоталитаристскому пониманию его как пассивного существа, отвечающего на внешние воздействия (стимулы) лишь системой реакций, являющегося «винтиком» государственной производственной машины, элементом производительных сил, продуктом (то есть только объектом) развития общества. Иначе говоря, лишь общество влияет на индивида, но не индивид как член общества - на это последнее. Общество, вообще социум - всемогущая сила, которая путем обучения и воспитания навязывает всем определенные знания, взгляды, идеи и т.д. Такое антигуманистическое понимание человека, ведущее к идеологии и практике тоталитаризма (в частности, сталинизма и неосталинизма), до сих пор сохраняется - часто неосознанно - во многих распространенных у нас теориях».

Стихийность и кризисный характер происходящих в обществе процессов предполагают единственную возможность их упорядочивания - на научной основе. Сегодня от экономической науки зависит многое, хотя ее невостребованность - также реальность. Но ведь и эта общественная невостребованность объективна: у тех же экономики и психологии совсем немного «рыночного товара», который мог бы служить обществу в целом и каждому из его членов, в частности.

Это положение вещей - реальное противоречие в соотношении науки и практики - должно быть разрешено путем, с одной стороны, формулировки реальных проблем управления организацией производства, с точки зрения роли всеобъемлющего «человеческого фактора», и в том числе, и прежде всего, психологии людей, с другой, такой переработки имеющегося багажа науки, которая открыла бы путиегоконструктивного применения в новых социальных условиях.

Можно со всей ответственностью утверждать, что, несмотря на огромное обилие мировой литературы по управлению, буквально каждый современный российский руководитель конкретной организации независимо от ее правовой формы, а также формы собственности и уровня функционирования: индивидуально-частного, муниципального, областного или федерального, - постоянно нуждается в научно обоснованных рекомендациях и советах при выработке, принятии и реализации своих управленческих решений. Эту, далеко не новую, мысль ученые повторяют довольно часто, и в ее подтверждение называют десятки имен классиков отечественной и зарубежной науки управления.

Столь же ответственно можно утверждать и то, что никто, нигде и никогда не сможет дать такого универсального совета, который был бы безоговорочно применим во всех конкретных жизненных обстоятельствах. Управленческая деятельность настолько сложна и многообразна, что давным-давно априори бытует постулат: «Управление - это не только наука, но и искусство!» Но искусство, которое предполагает конкретизацию научных принципов, научных основ, в числе которых психология все более уверенно выходит на первые позиции.

В рассматриваемой ситуации особую значимость приобретают исследования делового общения в самом широком смысле и именно управления персоналом всевозможных организаций всех форм государственной и негосударственной собственности. На первый план выдвигается проблема подбора, найма, аттестации (т.е. оценка персонала современных организаций (фирм)).

В настоящее время во всем мире как авторитетная и относительно самостоятельная область существует «психология управления», широко ведутся научный поиск и специальные исследования в означенном направлении.

Но абсолютное большинство психологических исследований выполняется на своем специфическом языке описания объекта конкретной науки. Конечно же, этот язык вполне достаточен для характеристики какого-либо изучаемого явления, некоей классификации последнего в рамках данной науки, однако язык одной конкретной науки не позволяет решать реальные многообразные, нередко противоречивые, управленческие задачи. Поэтому возникает не только вышеобозначенная задача выделения роли психологии в самой реальности осуществления управления и выявления в психологии как науке того и в тех формах, что послужит этой практической задаче.

Актуальна задача определения или, для начала, выделения понятий, а потом и создания некоторой системы этих понятий, позволяющих изначально планировать и выполнять конкретное прикладное психологическое исследование под совершенно реальное управленческое задание.

На наш взгляд, названному требованию уже сегодня вполне отвечает такое направление в психологии управления, которое определилось в последнее время трудами авторов (Ю.М. Забродин, Г.М. Мануйлов, В.В. Марченко, В.В. Новиков), их соратников и учеников.

«Психологическое управление..., - пишет Ю.М. Забродин, - заключается в практическом воплощении научного знания в действиях и рекомендациях психологов, когда знания и методы, имеющиеся в фундаментальных и прикладных разделах психологии, используются для выработки реальных управленческих воздействий».

Авторы воспринимают данное определение в качестве программы нового научного направления в психологии и как деятельности нетолько практических психологов, но и управленцев всех уровней.

Конечно же, при всем уважении к той практической работе квалифицированных психологов, которая выполнялась на промышленных предприятиях прежнего Советского Союза, надо констатировать, что в новой России многие из их «находок» в области методов психологического управления оказались либо неработающими, либо не получили развития. Констатация данного факта стала для нас побудительным мотивом для продолжения теоретических и практических поисков. Более того, совершенно очевидно, что сегодня необходимо новое прочтение старых постулатов, которые формулировались под воздействием иных социальных факторов и иных субъективных устремлений.

Социально-экономическую ситуацию в сегодняшней России многие аналитики сравнивают с большим экономическим кризисом США конца 30-х годов. Но именно тогда в Америке начали возникать, а позднее стали и массовым явлением частные и государственные психологические службы. Чужой опыт, к сожалению, не всегда является для нас примером, почти забыт и свой отечественный.

Как отмечают многие ученые, в последние годы практически во всех цивилизованных странах резко поднялся интерес исследователей разных направлений науки и практики к так называемому экономическому поведению людей. Этим сложным понятием объединяется довольно широкий спектр проявлений жизнедеятельности индивида и группы, направленный на производство материальных ценностей и их потребление в конкретных социально-экономических условиях. А ведь именно поведение человека издавна является предметом психологии.

По вполне понятным причинам, особый интерес современных психологов, российских, в частности, представляет исследование той части экономического поведения, которая связана с предпринимательством. Все откровеннее и настойчивее в нашу жизнь входят рыночные отношения, страна поворачивается к капиталистической экономике, меняются взаимоотношения людей, социально-психологический климат всего российского общества и каждой его составляющей.

В экономической сфере все больше появляется негосударственных предприятий и организаций: акционерные общества, коммерческие банки, кооперативы, хозрасчетные исследовательские и внедренческие центры и тому подобное... Широким фронтом осуществляется приватизация государственной собственности, что порождает неизвестные нашему народу частнособственнические отношения.

Открытое и весьма активное движение России, как суверенной и достаточно цивилизованной, многосторонне развитой страны, к капитализму быстро выдвигает на смену всех общественно-политических и социально-экономических процессов новый (для современной России, конечно) клан предпринимателей. Именноотпредпринимателей теперь во многом зависит развитие производстваи егоинфраструктуры, занятость людей и их благополучие, а, в конечном счете, и удовлетворенность самой жизнью.

Предприниматели не просто стали реальностью новой постсоветской России, но все в большей степени начинают определять ее дальнейшую судьбу, ибо они принимают многие принципиально важные экономические решения не по государственному плану и даже не по правительственному заказу, а на свой страх и риск, иногда вольно или невольно следуя, все-таки, интересам государства, в котором живут. При этом, совершенно естественно, современные предприниматели оказались менее консервативными, чем руководители государственных предприятий. Именно они в жесткой конкурентной борьбе обратились к так и нереализованному в СССР психологическому способу управления, о чем свидетельствуют исследования и работы В.В. Марченко, А.Л. Свенцицкого, позднее В.А. Бодрова, А.Л. Журавлева,А.Н. Лебедева и др.).

Мы полагаем, что найти и методически обосновать сущность формы и способы применения психологических методов даже в профессиональном отборе сегодня недостаточно. Эти методы нужно довести до такой формы, которая стала бы «работать» в реальной жизни, а, значит, перестала бы быть «психологической» и превратилась бы в реальные общественные, межличностные, правовые и другие отношения». Исходя из сказанного, необходимо проанализировать и интегрировать опыт развития психологической науки в области решения практических - экономических, управленческих и др. - проблем прошлых лет, с одной стороны, выявить при всей сложности и кризисности современного состояния общества, его «запрос» или не сформулированную в научных понятиях потребность в разработке именно психологических проблем управления, с другой, и те возможности психологической науки, которые она, уже на современном этапе, располагает и для теоретической, и для практической постановки проблемы психологического управления и ее решения.

Эта задача носит при всей ее сложности и фундаментальный, и конкретный прикладной характер. Но ее решение невозможно только путем применения уже сложившихся психологических знаний и опыта к современным социальным способам управления. Необходимо одновременное исследование этих новых процессов и способов в том виде, как они нарождаются и складываются стихийно, чтобы оптимизировать их на научной основе.

Одновременно мы ставим вопрос о месте психологического управления в системе социологических, психологических и экономических наук.

Один из виднейших отечественных специалистов в области организации психологических служб А.А. Грачев, который обеспечивал научно-методическое руководство знаменитой в 80-е гг. социально-психологической службы на производственном объединении «Курганприбор», полагает, что данное направление не может быть самостоятельной отраслью или ветвью какой-либо одной из психологических наук, ибо по замыслу его первооткрывателей, - это синтез разных знаний и умений. Действительно, «методы психологического управления предусматривают синтез психологического знания из разных областей психологической науки. А.А. Грачев предполагает, что в основе психологического управления и в качестве способа дальнейшего развития этого направления должны лежать так называемые «психологические основы социального управления». Книга В.В. Новикова «Социальное управление развитием производственных коллективов», объемом в 26,0 п.л. была опубликована еще в 1976 г. Правда, в силу тогдашних условий, этот капитальный труд был издан под грифом «Для служебного пользования» Миннефтехимпромом СССР и (несмотря на давность и снятие всякой секретности для данного вида изданий) широкому кругу читателей практически не знаком.

Мы первоначально предполагали, что совершенно очевидные перспективы в ее разработке лежат в плоскости именно социального управления, как более широкого и достаточно сформировавшегося в мировой литературе и практике вида управления. Достаточно назвать хотя бы несколько фамилий. Это, прежде всего, американские психологи и социологи: Э. Мэйо, Д. Морено, Д. Макгрегор, Ф. Херцберг и другие, японские: Т. Коно, У. Оучи; отечественные: И.П. Волков, А.Л. Журавлев, А.А. Грачев, Р.Б. Гительмахер, Ю.М. Забродин, О.И. Зотова, А.И. Китов, Б.Д. Парыгин, К.К. Платонов, А.А. Русалинова, Е.В. Таранов, А.В. Филиппов и другие.

В трудах названных ученых таятся удивительно перспективные идеи, пути и методы их реализации по использованию психологических принципов управления не только и даже не столько в прошлых социально-экономических условиях, сколько в новых, образовавшихся в конце XX в. и настоятельно необходимых в наступающем XXI в. Однако в связи с изменением всех общественных отношений изменились и реальные способы организации и управления - прежде всего – производством. Эти и многие другие причины обусловили принципиальную невозможность применения традиционных методов и средств социального управления для решения большинства проблем, возникающих в настоящее время в различных областях человеческой практики, в особенности там, где стыкуются производство и управление.

Страна занята сегодня совершенствованием, прежде всего, экономического управления. Но ведь экономика развивается не сама по себе, не ради самой экономики. Она развивается человеком и ради человека. «Не мода, а само время поставило в центр производства человека, а не машину», - писал наш руководитель, проф. В.В. Новиков в газете «Социалистическая индустрия» в статье «Зачем заводу психолог?», опубликованной 2 марта 1976 г. Ошибся на 20 с лишним лет, но хочется верить, что такое время наступило.

В этой связи, особую значимость приобретает поиск методов направленного изменения производственной организации, в том числе и методами так называемого психологического управления. Психологическое управление, считает автор вслед за В.В. Новиковым, заключается в практическом воплощении научного знания в действиях и рекомендациях психологов. Имеется в виду такое «психологическое управление, когда знания и методы, существующие в фундаментальных и прикладных разделах психологии, используются для выработки реальных управляющих воздействий» на отдельного человека, нагруппу людей, а черезних и на всю производственную организацию.

Таким образом, психологическое управление - это система целенаправленных воздействий: мероприятий, операций, процедур, хорошо психологически оснащенных и обоснованных, ориентированных на изменение локально существующей производственной ситуации. Существенным элементом психологического управления является социально-психологическое организационное проектирование, подбор, расстановка (наем) кадров, их профессионализация.

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК РЕСУРСНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЛИЧНОСТИ-ЖЕРТВЫ

## М.А.Одинцова, М. С. Шумилкина, Р.А. Субботина, Москва

## Идея эмоционального интеллекта выросла из понятия социального интеллекта, которое разрабатывалось в зарубежной психологии еще Э.Торндайком (1937), Д.Векслером (1940). Однако, само понятие «эмоциональный интеллект» было введено в научный обиход только в 1990 году зарубежными психологами Дж.Майером и П.Сэловеем. Несмотря на то, что до сих пор в психологии не выработано единого мнения относительно данного понятия, мы все же отметим, что эмоциональный интеллект в самом обобщенном виде означает группу ментальных способностей (Дж.Мейер, П.Сэловей, Д.Карузо), которые участвуют в осознании и понимании собственных эмоций и эмоций окружающих людей. Расширительное толкование понятия «эмоциональный интеллект» дал Д.Халперн (2000). По его мнению, эмоциональный интеллект включает себя такие способности и умения, как: осознание собственных эмоциональных состояний; способность различать эмоции других людей; способность использовать словарь эмоций и формы выражения, принятые в данной культуре; способность усваивать культурные сценарии и связывать эмоции с социальными ролями; способность эмпатического включения в переживания других людей; способность понимать, как выражение собственных эмоций влияет на других, и учитывать это в собственном поведении; способность справляться со своими негативными переживаниями, используя стратегии саморегуляции, которые минимизируют интенсивность или длительность таких переживаний; способность быть эмоционально адекватным, то есть принимать собственные эмоции, какими бы уникальными или культурно детерменированными они бы ни были, и соответствовать собственным представлениям о желательном эмоциональном «балансе» (Д.Халперн, 2000).В современной отечественной психологии проводятся исследования эмоционального интеллекта личности. Так, B.C.Юркевич исследовал эмоциональный интеллект интеллектуально одаренных детей, М.А.Одинцова, А.М.Спирина провели исследования эмоционального интеллекта инфантильных подростков, исследуется эмоциональный интеллект психологов, педагогов (И.Н.Мещерякова, М.А.Манойлова), руководителей (А.С.Петровская, И.С.Степанов, И.А.Егоров) и многое другое. Вместе с тем, в научной литературе недостаточно внимания уделяется эмоциональному интеллекту как ресурсной составляющей личности с теми или иными отклонениями в поведении. В некоторой степени данная проблема затрагивалась в исследованиях М.А.Одинцовой и А.М.Спириной (2011), где было выявлено, что инфантильные подростки являются обладателями ценнейшего ресурса – эмоционального интеллекта. Все это и определило цель исследования, данные которого частично представлены в настоящей статье. Исследование проводилось с первокурсниками (N=138) высшего учебного заведения. Адаптационный период вхождения в новую социальную ситуацию развития – первый год обучения в учебном заведении – признается одним из самых стрессогенных и может способствовать психологической виктимизации молодежи. Виктимизация – процесс и результат превращения индивида в жертву неблагоприятных условий адаптации. Виктимогенность данного периода подтверждается как объективными показателями (например, большое количество отчислений студентов), так и субъективными – это глубокие субъективные переживания молодыми людьми своей неспособности перестроиться со школьной системы обучения, изменить учебную деятельность согласно требованиям преподавателей, усваивать большой объем знаний, «влиться» в совершенно новый коллектив, и т.п. В этих условиях некоторые студенты-первокурсники переживают психологическое состояние жертвы сложившейся ситуации. Жертва – это личность, наделенная совокупностью виктимных свойств, обусловленных комплексом специфических социальных, индивидуально-типологических и характерологических детерминант, способствующих определенному типу ролевого виктимного поведения. Ролевая виктимность – это предрасположенность индивида в силу объективных, и специфических субъективных факторов, продуцировать тот или иной тип поведения жертвы, выражающийся в позиции либо статусе жертвы, а также в их динамическом воплощении: социальной или игровой роли жертвы (М.А.Одинцова, 2011).

Проведенное исследование позволило выявить группы испытуемых по уровню и характеру проявления ролевой психологической виктимности и специфику проявления эмоционального интеллекта в различных группах испытуемых. Выделены: группа с высоким уровнем ролевой виктимности (N=14) и с признаками всех типов ролевой психологической виктимности (игровая роль жертвы, социальная роль жертвы, позиция жертвы, статус жертвы); группа со средним уровнем ролевой виктимности и с выраженной игровой ролью жертвы с условным наименованием «манипуляторы» (N=43); группа со средним уровнем ролевой виктимности и с выраженной социальной ролью жертвы с условным наименованием «аутсайдеры» (N=24); группа с низкой виктимностью **–** «норма» (N=37). В дальнейшем исследовании было выявлено, что для индивидов с игровой ролью жертвы характерен высокий уровень личностной компоненты эмоционального интеллекта, которая соответствует умениям распознавать свои эмоциональные состояния и управлять ими. В первую очередь именно за счет роста этой компоненты эмоционального интеллекта для игровой роли жертвы характерен и высокий уровень общего эмоционального интеллекта. По уровню развития коммуникативной составляющей эмоционального интеллекта не получено столь явных различий между группами с разными типами виктимности. «Манипуляторы-жертвы» обладают хорошо развитой способностью как понимать свое эмоциональное состояние, так и настраиваться на тонкие струны души других людей, что и обеспечивает их филигранную способность к манипуляциям другими. Высокий уровень личностного эмоционального интеллекта «манипуляторов-жертв» обеспечивает умение определять сходство между разными эмоциональными состояниями, что является необходимым условием для развития способности управлять своими чувствами и понимать чувства других людей. Полученные нами данные согласуются с данными исследований ВВ.Овсянниковой и Д.В.Люсина.

Напротив, представители социальной роли жертвы, «аутсайдеры», характеризуются низким уровнем общего эмоционального интеллекта и его личностной компоненты. Поэтому аутсайдеры с трудом различают свои эмоциональные состояния. Как показали исследования В.В.Овсянниковой и Д.В.Люсина, понимание своих эмоций связано со степенью дифференциации личного опыта их переживания, поэтому эмоциональный интеллект аутсайдеров не просто снижен, но для них характерен ограниченный диапазон переживаемых ими эмоциональных состояний. Другими словами, они могут даже не знать, что еще можно чувствовать. Важно также отметить, что социальная роль жертвы приводит не к уменьшению понимания своего эмоционального состояния, а, скорее, препятствует его развитию. Отсюда становится понятным и скудность их переживаний, и невысокий уровень их различения. Закрепление характеристик социальной роли жертвы в поведении (статус жертвы) приводит к снижению и коммуникативного эмоционального интеллекта. Получена значимая отрицательная корреляция коммуникативного эмоционального интеллекта со статусом жертвы (R=-0,18). С учётом их бессознательной установки на восприятие сигналов на отвержение со стороны других людей дальнейшее снижение коммуникативного эмоционального интеллекта может привести к их еще большей изоляции.

По уровню развития эмоционального интеллекта невиктимные испытуемые занимают промежуточное положение между «манипуляторами» и «аутсайдерами». Причем, по личностному эмоциональному интеллекту невиктимные намного ближе к манипуляторам (p=0,71), чем к аутсайдерам (p=0,07). По уровню развития коммуникативного эмоционального интеллекта невиктимные ближе к аутсайдерам. Эти факты также требуют отдельного обсуждения и дополнительных исследований, так как для полноценной жизни, оказывается, вполне достаточно обладать не самым высоким уровнем эмоционального интеллекта.

Уровень развития эмоционального интеллекта группы с высоким уровнем ролевой виктимности оказался таким же по значениям, как и уровень эмоционального интеллекта «манипуляторов», что объясняется «вкладом» игровой роли жертвы. Закономерен вопрос, почему же при высоком уровне развития эмоционального интеллекта столь высоки показатели ролевой виктимности рассматриваемой группы? Дальнейший анализ субъективного благополучия различных виктимных групп показал, что лица с высокой ролевой виктимностью отличаются самым высоким уровнем субъективного неблагополучия (p<0,000043 – различие с невиктимными и с манипуляторами). Таким образом, повышенная тревожность, негативный эмоциональный фон, свойственные этой группе лиц, не дают им возможности воспользоваться своим эмоциональным интеллектом для распознавания своих чувств и управления ими, а тем более настроиться на эмоциональные состояния других людей. Уровень эмоционального неблагополучия аутсайдеров также достаточно высок по сравнению с уровнем эмоционального неблагополучия невиктимных и манипуляторов (p<0,012) и значимо не отличается от уровня эмоционального неблагополучия лиц с высоким уровнем ролевой виктимности (p=0,082). А уровень субъективного переживания тяжести выполняемой работы у них самый высокий. Их тяготит необходимость взаимодействовать с другими, ярко выражена потребность в уединении (p<0,044 – различие с невиктимными).

Таким образом, у «аутсайдеров» не только самый низкий эмоциональный интеллект, но и постоянно повышенный негативный эмоциональный фон, что еще больше осложняет решение важной для них проблемы гармоничного взаимодействия с социумом. В наиболее выгодном положении по уровню эмоционального благополучия оказываются «манипуляторы». Их эмоциональное благополучие отличается от эмоционального благополучия невиктимных только по степени выраженности психоэмоциональной симптоматики (p<0,038). Иными словами, несмотря на то, что у них могут наблюдаться нарушения сна, беспокойство, повышение остроты реакций на возникающие препятствия, у них отсутствуют трудности совместного решения проблем, переживание одиночества, сложности отношений с семьей и друзьями, субъективное переживание тяжести выполняемой работы, неудовлетворенность повседневной деятельностью, характерные для аутсайдеров и лиц с высокой ролевой виктимностью.

Было также выявлено, что для индивидов с различными типами ролевой виктимности характерны различные способы преодоления стрессовых ситуаций. Так, наиболее характерной чертой социальной роли жертвы является повышение удельного веса самообвинения (r=0,38), который фактически перекрывает обращение за помощью к другим людям (p=0,63 – степень сходства между этими способами преодоления трудных ситуаций у аутсайдеров и p=0,009 – у невиктимных). Хотя манипуляторы пользуются достаточно широким набором стратегий преодоления трудностей, но результаты показали положительную корреляцию игровой роли жертвы с «поиском виноватых» (r=0,28). У лиц с высокой виктимностью резко возрастает степень использования «поиска виноватых» и «самообвинения» (r=0,47), которые перекрывают конструктивные преодолевающие стратегии, такие как «анализ проблемы» и «поиск поддержки». То есть у аутсайдеров и лиц с высокой виктимностью иерархии способов преодоления трудностей иные, чем у невиктимных, т.е. отличаются от «нормы».

Таким образом, выявленные способы преодоления трудностей являются отражением тех эмоциональных переживаний, которые свойственны разным виктимным группам. Они и определяют, собственно, ту не вполне осознаваемую мотивацию, которая детерминирует направление и уровень развития эмоционального интеллекта. Степень же использования эмоционального интеллекта может ограничиваться уровнем субъективного эмоционального неблагополучия (повышенной тревожностью и др.). В совокупности указанные факторы позволяют, в некоторой степени, объяснить указанные особенности проявления эмоционального интеллекта в различных виктимных группах.

На основании проведенного исследования нами были определены ресурсные стороны эмоционального интеллекта, необходимые для личностного развития лиц с различным уровнем и типом виктимности. Так, для игровой роли жертвы, «манипуляторов», возможно с помощью хорошо развитого эмоционального интеллекта осознать свою склонность обвинять других людей и свою реальную, а не мнимую беспомощность в жизненных ситуациях. Как следствие, может снизиться психоэмоциональная симптоматика, появится реальная возможность для построения по-настоящему близких отношений, а высокий уровень эмоционального интеллекта возможно будет использовать не для поиска подходящего для обвинений партнера, а для творческой деятельности.

Для индивидов с социальной ролью жертвы, «аутсайдеров», развитие эмоционального интеллекта состоит в осознании своей постоянной тревожности, склонности обвинять себя и настроенности на различение обвиняющих сигналов от других людей. Тренировка осознания своих эмоциональных состояний и стремление уловить позитивные эмоции по отношению к себе со стороны других людей послужат толчком к повышению уровня эмоционального интеллекта и сближению с другими людьми вместо социальной изоляции.

Для индивидов с высоким уровнем ролевой виктимности ресурсность эмоционального интеллекта состоит в осознании сильной тревожности, склонности обвинять себя и других, заменившей более продуктивные стратегии преодоления негативных ситуаций, а также в осознании причин, лежащих в основе такой деструктивной направленности.

**ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ В СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: РЕШЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ДЕФИЦИТА ПОБУЖДЕНИЯ К ДЕЙСТВИЮ**

**Панкратов А. Е., Ярославль**

*Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ, проект 6.4569.2011*

Проблема решения спортсменами проблемных ситуаций, возникающих в спортивной деятельности, является одной из актуальнейших проблем современной социальной психологии. Специфика принятия решений в спортивных ситуациях исследовалась в работах С.В. Малиновского, Ю.М. Портнова, А.В. Родионова, А.П. Стрижака, Б.Н. Шустина и др.

Под спортивной ситуацией понимается обстановка, совокупность условий, обстоятельств, детерминирующих тот или иной характер протекания спортивной деятельности. В *типовой ситуации* деятельность спортсмена или команды протекает в организованной сфере известных им обстоятельств. В спортивной деятельности при решении сходных по сложности оперативных задач спортсменом используется некоторый постоянный набор приемов и способов действий. В общем виде принятие решения о необходимости преодоления складывающейся спортивной ситуации составляет цепь последовательных интеллектуальных операций, осмысленных спортсменом. В первую очередь сюда входят: постановка задачи (план ведения игры, сведения о сопернике и партнерах), понимание задачи (своей и партнеров), а также границ действия, оценка условий игры. Указанный процесс решения складывающейся спортивной ситуации меняется, когда ситуация принимает проблемный характер и становится проблемной.

*Проблемные ситуации* имеют специфическую структуру и конфигурацию, когда с появлением нового, неожиданного элемента по ходу подготовки к соревнованию или соревнования от спортсмена требуется принятие важных решений в связи с выбором стратегии или тактики решения, а также средств и способов достижения цели. На предсоревновательном этапе среди проблемных ситуаций можно выделить следующие: предшествующие плохие тренировочные и соревновательные результаты; конфликты с тренером, товарищами по команде или в семье; положение фаворита перед соревнованиями; плохой сон за день или за несколько дней до старта; плохое оснащение соревнований; завышенные требования; длительный переезд к месту соревнований; незнакомый противник; противник, встреча с которым в прошлом завершилась поражением.

Опасность условий и факторов проблемной ситуации оценивается спортсменом по интенсивности и времени их воздействия, степени неопределенности, а также в зависимости от собственных ресурсов для их преодоления. В связи с этим специалисты определяют следующую последовательность этапов решения проблемной ситуации: найти и сформулировать (осознать) задачу; представить ход решения в общем виде; расчленить задачу на более частные ходы; выбрать наиболее оптимальный вариант.

Такой процесс решения проблемной ситуации возможен при наличии у спортсмена оптимального психического состояния и волевой активности личности. Среди предстартовых состояний выявлены четыре основных типа: «боевая готовность», «стартовая лихорадка», «апатия», «состояние самоуспокоенности». К неблагоприятным предстартовым эмоциональным состояниям относятся состояния «стартовой лихорадки», «стартовой апатии» и «самоуспокоенности». Установлено, что эти состояния качественно отличаются от состояния «боевой готовности» и приводят к снижению результативности соревновательных действий.

Нейтрализация неблагоприятных психических состояний, возникающих у спортсменов в предстартовый период при решении проблемных ситуаций, связана с механизмом волевой регуляции. В работе В.А. Иванникова утверждается, что необходимость в волевой активности возникает у субъекта при следующих условиях: 1) когда субъект порождает волевые действия, осознанно принимаемые им к исполнению, но лишенные достаточной мотивации (обратная задача – порождение неприемлемых действий); 2) когда ему предстоит сделать выбор из одинаково привлекательных мотивов, целей, действий, желаний; 3) когда субъект применяет намеренную осознанную регуляцию исполнительных действий и различных психических процессов [Иванников В.А., Воля//Национальный психологический журнал. - 2010. - №1 (3). -С.97-102.]. При решении вышеперечисленных проблемных ситуаций на предсоревновательном этапе спортивной деятельности спортсмен испытывает дефицит побуждения к действию, что приводит к психическим состояниям «апатии» или «самоуспокоенности».

Согласно подходу В.А. Иванникова, главным механизмом волевой регуляции является намеренное осознанное изменение смысла действия или создание нового, дополнительного смысла действия. Существует несколько способов работы этого механизма. Первый способ заключается в намеренной переоценке значимости мотива: слабая привлекательность мотива для человека затрудняет процесс смыслообразования, наличие значимого мотива – ускоряет его. Второй способ изменения смысла действия или создания дополнительного смысла состоит в изменении роли или позиции человека в коллективе. Третий способ основан на использовании предвидений (прогнозов, представлений) и переживаний последствий своих действий (или отказов от них). Четвертый способ характеризуется объединением заданного и принятого к исполнению действия с новыми, значимыми для этого человека мотивами (игровыми, исследовательскими, мотивами долга, чести и пр.). Пятый способ предполагает связывание заданного действия с возможностью свободного времяпровождения после его завершения. Шестой способ обеспечивает новый смысл действия через включение заданного действия как части в другое, более широкое по содержанию и более значимое для человека. Седьмой способ заключается в обращении к символам, ритуалам, к другим людям за поддержкой. Восьмой способ предполагает подкрепление действий клятвами и обещаниями другим людям и Богу, сравнение себя с героями (реальными и литературными), самоодобрение и самопорицание, самоприказы [там же].

Из перечисленных В.А. Иванниковым восьми способов реализации осознанного изменения смысла действия и обозначенный им как второй способ (изменение роли или позиции человека в коллективе) мы исследовали на группе спортсменов, занимающихся спортивным каратэ [Панкратов А.Е. Индивидуальные стили саморегуляции и волевой активности у спортсменов. Дипломная работа. – Ярославль. – 2010]. В эмпирической части исследования принимали участие 60 воспитанников спортивной школы, группы спортивного совершенствования, юноши в возрасте 16 – 18 лет, занимающиеся спортивным каратэ в МОУ ДОД ДЮШЦ г. Ярославля. Для определения выраженности тенденции к изменению позиции в коллективе использовалась методика определения доминирующей личностной направленности подростка И.Д. Егорычевой [Егорычева И.Д. Личностная направленность подростка и метод ее диагностики//Мир психологии. - 1999. - №1. - С. 264-277.]. Методика позволяет определить следующие типы направленности: 1) гуманистическая направленность (с альтруистической или индивидуалистической акцентуацией);2)эгоцентрическая направленность (с альтруистической или индивидуалистической акцентуацией); 3) социоцентрическая направленность (с конформистской или самоуничижительной акцентуацией); 4) негативистская (с мизантропической или самоуничижительной акцентуацией).

Исследование показало, что большая часть юных спортсменов демонстрирует *гуманистический тип направленности* – 33 человека или 55% выборки. Отметим, что23 человека (38,3 % выборки)обладаютгуманистической направленностью с индивидуалистической акцентуациейличности. Это такая направленность, при которой личность стремится занять позицию относительной автономии, стремится к признанию обществом ее значительных прав в нем, ее личной ценности. Большей ценностью для личности с такой направленностью является она сама, ее потребности, интересы. Ее поведение определяет стремление к самореализации и самоутверждению в самых различных социальных ролях и социальных ситуациях. Личность не игнорирует общество, напротив, общество для нее является очень значимым, т.к. именно в нем она стремится занять позицию, соответствующую ее уровню притязаний. Преобладание этого типа направленности личности в выборке наших испытуемых мы объясняем спецификой спортивного каратэ, где важны индивидуальные умения, личная ответственность за результат. Для спортсмена с таким типом направленности очень важно признание обществом его личной значимости, ценности, неповторимости.

*Эгоцентрическим типом направленности* обладают 13 человек (21,6% выборки). Этот тип направленности характеризуется тем, что личность находится в центре внимания самой себя, вся ее активность сосредоточена на самой себе, собственных интересах, проблемах, личность стремится к признанию обществом ее абсолютных прав в нем, ее особой ценности для него. Спортсмен с таким типом направленности, принимая себя, часто недостаточно критично оценивает особенности своей личности. Свои взгляды, интересы, убеждения, личностные качества он считает достойными уважения, однако при этом он убежден, что далеко не каждый из окружающих достоин такого же отношения. Он стремится брать, и как можно больше, от команды, игнорируя потребности, интересы других людей.

Главной особенностью спортсмена с социоцентрической направленностью является то, что спортсмен не приемлет себя. Такой тип направленности продемонстрировали 14 спортсменов (23, 4 % выборки). Сравнивая себя с другими спортсменами, они неизменно находят нечто положительное у них и отсутствие этого или нечто отрицательное у себя. У спортсменов с социоцентрической направленностью с конформистской акцентуацией (10 человек или 16,7 % выборки) чувство собственной незначительности как личности для себя самого и для окружающих проявляется в конформистской позиции.

Таким образом, спортсменам с разными типами личностной направленности требуется создавать различные мотивационные образы, которые соответствуют желаемому результату. Мотивационные общие активизирующие образы (МО-А) связаны с активизацией и регуляцией эмоциональных состояний, например, регуляцией тревоги, когда спортсмен представляет себя собранным в сложных, напряженных ситуациях. Мотивационные общие регулирующие образы (МО-Р) связаны с процессами контроля и концентрации, они помогают повысить самоэффективность и психологическую устойчивость спортсмена, например, представить, как он демонстрирует своим соперникам уверенность, непобедимость.

Таким образом, в условиях дефицита побуждения к действию при решении проблемных ситуаций спортивной деятельности осознанное изменение роли или позиции спортсмена в команде можно использовать при создании мотивационных образов, являющихся инструментом волевой регуляции спортсменов данной возрастной группы.

Выявленные типы личностной направленности у спортсменов-подростков позволяют проводить индивидуальную психолого-педагогическую работу с ними на предсоревновательном этапе спортивной деятельности.

**СПЕЦИФИКА РОДИТЕЛЬСКОЙ ПОЗИЦИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ЮНОГО СПОРТСМЕНА**

**Панкратова Т. М., Ярославль**

*Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ, проект 6.4569.2011*

Понятие «позиция» в Толковом словаре Д.Н. Ушакова трактуется как «положение», «расположение», «размещение», обусловленное какими-либо обстоятельствами; точка зрения; отношение к чему-либо, определяющее характер действия, поведения.

В научной литературе понятие «позиция» рассматривается с разных точек зрения. В русле философии и педагогики - *жизненная позиция (*К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев); социологии и социальной психологии - *социальная позиция* (Г.М. Андреева, И.С. Кон, Д.Б. Парыгин, Л.А. Петровская, А.В. Петровский и др.); психологии личности и психологии развития – *позиция* *личности, внутренняя позиция* (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, В.С. Мухина); психологии труда и педагогической психологии – *профессииональная позиция*, *ролевая позиция* (Е.В. Антонюк, Ю.М. Жуков, И.С. Кон, М.Д. Лаптева, В.С. Торохтий и др.), *родительская позиция* (Т.В. Архиреева, Т.В. Брагина, Т.В. Снегирева, А.С. Спиваковская, А.А. Чекалина, О.В. Шапатина и др.).

В современной психологической науке под родительскими позициями принято понимать систему или совокупность родительского эмоционального отношения к ребенку, восприятие ребенка родителем и способов поведения с ним. Понятие «родительский стиль» или «стиль воспитания» часто употребляется синонимично понятию «позиция», хотя и целесообразнее сохранить термин «стиль» для обозначения установок и соответствующего поведения, которые не связаны именно с данным ребенком, а характеризуют отношение к детям вообще. Родительская позиция понятие более широкое, чем установка, стиль или отношение (М.О. Удальцова).

С.С. Жигалин под родительской позицией понимает систему отношений родителя (отца, матери): к своему ребенку, родительской роли, воспитательной практике, себе как к родителю (отцу, матери), родительству в целом. Системообразующими компонентами структуры родительских позиций являются первые три типа отношений, которые он рассматривает в качестве интегрального показателя родительских позиций. Отечественный исследователь Т.В. Брагина рассматривает родительскую позицию как характер эмоционального отношения отца и матери к ребенку. А.А.  Чекалина понимает родительские позиции как один из синонимов множества других терминов, обозначающих воспитательный процесс в семье: родительское воспитание, родительские отношения, тип воспитания, стиль воспитания, тактика воспитания. С точки зрения Т.В. Архиреевой, родительские позиции реализуются в поведении отца и матери в том или ином типе воспитания, то есть в тех или иных способах воздействия и в характере обращения с ребенком.

В целом содержательные характеристики материнской и отцовской родительской позиции идентичны. Поэтому большинство исследователей их не дифференцируют (Т.В. Архиреева, Т.В. Брагина, А.В. Петровский, А.С. Спиваковская, А.А. Чекалина и др.). При этом материнская и отцовская позиции в конкретной семье могут быть симметричными и диаметрально противоположными, что определяется, не только социально - ролевыми предписаниями, но и личностными особенностями и жизненными позициями отца и матери. Они могут дополнять и усиливать, либо ослаблять друг друга, либо представлять собой некий оптимальный баланс взаимодействия.

Родительство в целом обладает сложной интегральной структурой, которая в развитой форме включает родительские ценности, установки, ожидания, родительское отношение, родительские чувства, родительские позиции, родительскую ответственность, стиль семейного воспитания. Особенностью родительских ценностей является то, что они по своей сути представляют собой сплав убеждений, чувств, и поведенческих проявлений. Родительские установки и ожидания – это установки на цели и средства деятельности в области родительства. Родительское отношение – относительно устойчивое явление, содержание которого включает амбивалентные элементы эмоционально-ценностного отношения и может изменяться в определенных пределах. Родительская ответственностьв своей основе имеет дуальную природу: это ответственность и перед социумом, и перед безличной природой (своей совестью). Член семьи может отвечать за других отдельных членов семьи (жену, мужа, детей) и за семью в целом. Стиль семейного воспитания является выразителем взаимодействия вышеперечисленных компонентов, его проявление наиболее очевидно. Стиль семейного воспитания определяет личностное становление и развитие ребенка.

Таким образом, родительская позиция представляет собой реальную направленность взаимодействия с ребенком, в основе которой лежат когнитивная, эмоциональная и поведенческая составляющие. Когнитивная составляющая родительской позиции включает представления о реальном и идеальном образе ребенка, о существующих позициях родителя, о своей родительской позиции. Эмоциональная составляющая представляет собой доминирующий эмоциональный фон, суждения и оценки относительно реального образа ребенка, своих родительских позиций и относительно взаимодействия родители – дети. Поведенческая составляющая содержит коммуникативные позиции родителей, прогностический аспект (планирование) дальнейшего взаимодействия с ребенком.

Для изучения родительских позиций и их роли в спортивной деятельности детей нами было проведено исследование взаимосвязи успешности выступлений на спортивных соревнованиях группы юных спортсменов и качественной специфики позиций их родителей. В исследовании приняли участие родители 60 воспитанников спортивной школы, группы спортивного совершенствования, мальчиков в возрасте 8 – 17 лет, занимающихся спортивным карате в МОУ ДОД ДЮСШ г. Ярославля. В исследовании принимали участие три возрастные группы детей, уравненные по количеству (20 чел.): младший школьный возраст (7-10 лет), средний школьный возраст (11-15 лет), старший школьный возраст (16-17 лет) и их родители.

Родителям юных спортсменов была предложена авторская методика «Позиция родителя юного спортсмена» (ПРЮС), позволяющая выявить 16 родительских позиций, включающих доминирующие компоненты направленности взаимодействия с ребенком (когнитивный, эмоциональный и поведенческий). Согласно методике было выделено 12 основных родительских позиций и 4 дополнительных.

Основные позиции:

1. Родитель имеет представление о спортивных достижениях и неудачах ребенка (ПД+ ПН+);
2. Родитель имеет представление о спортивных достижениях, но не интересуется спортивными неудачами ребенка (ПД + ПН - );
3. Родитель имеет представление о спортивных неудачах, но не интересуется спортивными достижениями ребенка (ПД - ПН+-);
4. Родитель не имеет представления ни о спортивных достижениях, ни о неудачах ребенка (ПД- ПН-);
5. Родитель эмоционально удовлетворен реальными спортивными достижениями ребенка (эмоциональная оценка достижений) (ЭОД+);
6. Родитель эмоционально не удовлетворен реальными спортивными достижениями ребенка (ЭОД-);
7. Родитель позитивно оценивает взаимодействия в системе «родитель-ребенок» (эмоциональная оценка системы «родитель-ребенок») (ЭРР+);
8. Родитель негативно оценивает взаимодействия в системе «родитель-ребенок» (эмоциональная оценка системы «родитель-ребенок») (ЭРР-);
9. Родитель поддерживает коммуникативные контакты с тренером ребенка (КТ+);
10. Родитель не поддерживает коммуникативные контакты с тренером ребенка (КТ-);
11. Родитель сопровождает ребенка в спортивных соревнованиях (сопровождение соревнований) (СС+);
12. Родитель не сопровождает ребенка в спортивных соревнованиях (СС-).

Дополнительные позиции:

1. Родитель занимается физической культурой, ведет здоровый образ жизни (ЗОЖ+);
2. Родитель не занимается физической культурой, исключая ее из своего образа жизни (ЗОЖ-).
3. Родитель поддерживает коммуникативные контакты с родителями других детей, занимающихся спортом (КР+);
4. Родитель не поддерживает коммуникативные контакты с родителями других детей, занимающихся спортом (КР-).

Когнитивная составляющая родительской позиции представлена в позициях 1-4, эмоциональный компонент родительской позиции раскрывается в позициях 5-8, поведенческий компонент описывается в позициях 9-12. Для более полного изучения поведенческого компонента родительской позиции использовались дополнительные позиции 13-16.

Полученные эмпирические данные свидетельствуют о том, что:

- у родителей успешных спортсменов в возрастной группе *младших школьников* преобладают следующие родительские позиции: родитель имеет представление о спортивных достижениях, но не интересуется спортивными неудачами ребенка (ПД+ ПН-); эмоционально удовлетворен реальными спортивными достижениями ребенка (ЭОД+); поддерживает коммуникативные контакты с тренером ребенка (КТ+); сопровождает ребенка в спортивных соревнованиях (СС+), занимается физической культурой, ведет здоровый образ жизни (ЗОЖ+);

- у родителей успешных спортсменов *среднего школьного возраста* доминируют следующие родительские позиции: родитель имеет представление о спортивных достижениях и неудачах (ПД+ ПН+); эмоционально удовлетворен реальными спортивными достижениями ребенка (ЭОД+); поддерживает коммуникативные контакты с тренером ребенка (КТ+); не сопровождает ребенка в спортивных соревнованиях (СС-); поддерживает коммуникативные контакты с родителями других детей, занимающихся спортом (КР+); ведет здоровый образ жизни (ЗОЖ+);

у родителей успешных спортсменов *старшего школьного возраста* превалируют следующие родительские позиции: родитель имеет представление о спортивных достижениях и неудачах ребенка (ПД+ ПН+); позитивно оценивает взаимодействия в системе «родитель-ребенок» (эмоциональная оценка системы «родитель-ребенок») (ЭРР+); поддерживает коммуникативные контакты с тренером ребенка (КТ+); не сопровождает ребенка в спортивных соревнованиях (СС-); ведет здоровый образ жизни (ЗОЖ+).

Представленные эмпирические данные позволяют утверждать, что специфика родительской позиции связана с возрастными особенностями детей. Родительская позиция является не только сложным системным образованием сама по себе, но и структурным элементом системы «родитель-ребенок-педагог (тренер)».

Эти данные позволяют на основе системы компонентных характеристик составить описание эффективной родительской позиции, что может быть использовано в психолого-психологическом сопровождении родителей детей, занимающихся спортивной деятельностью.

**ИНТЕГРАТИВНАЯ АРТТЕРАПИЯ КРИЗИСНЫХ СОСТОЯНИЙ**

**Пермина С.В. (Челябинск)**

Проблема кризисных состояний в современной психологической науке не случайна и актуальна. Она определяется рядом общечеловеческих и специфических факторов, характерных для современного общества. Нестабильность социального существования, потеря привычных жизненных смыслов и ценностей, политическое, экономическое, экологическое неблагополучие - все это является причиной повышения уровня общего напряжения и тревожности, роста интенсивности таких переживаний, как одиночество, страх перед будущим, ненужность, бессмысленность существования. В современной научной литературе, касающейся проблем кризиса и кризисных состояний, нет общих положений, понятий и терминологии. Современные теории кризиса базируются на исследованиях различных реакций на жизненные кризисы: в малой психиатрии Л. Линдеманна (1944), психологических и психофизиологических исследованиях стресса, стадий развития дистресса Г. Селье (1956), концепции восьми жизненных циклов и соответствующих им психосоциальных кризисов Э. Эриксона (1959), концепциях помощи в кризисных ситуациях (Д. Канлан, 1962; П. Левин, 1972).

В целом, обычно выделяют кризисы в больших группах и общественных системах: политические, экономические, национальные (расовые), этнические. Подобными кризисами занимаются политология, конфликтология больших групп, социология. К кризисам в малых социальных группах относят семейные кризисы, кризисы в профессиональных группах и кризисы личности (В.В. Козлов).

Под личностным кризисом мы понимаем особый этап в развитии человека, когда происходит процесс объединения внутренних подсистем материального, социального и духовного Эго в единое целостное пространство. Наступает время переоценки жизненных ценностей и в этом процессе личность начинает переосмысливать свое место в жизни, переходит на более целостный уровень существования. В том случае, когда человек встречается с переживаниями, которые по силе или продолжительности превосходят его психологические регуляторные возможности, возникает кризисное состояние, временная дезинтеграция личности. При этом существует бинарность векторов дезинтеграции:

* Позитивный вектор, когда кризис является шагом в новое качество, новый уровень целостности.
* Негативный вектор дезинтеграции, который сопровождается деструктивными изменениями личности, потерей жизненных сил и энергии, социальных связей.

Специалисты сталкиваются с кризисным состоянием на различных уровнях существования человека: соматическом, нервно-психическом, психологическом (конфликт базовых структур личности), социально-психологическом (нарушение коммуникативных функций и механизмов адаптации к социальной среде).

Непрофессиональное или запоздалое оказание психологической помощи может привести к социальной дезадаптации, нервно-психическим и психосоматическим расстройствам, спровоцировать суицидальное поведение.

Кризисное состояние личности имеет системный характер, включает все уровни жизнедеятельности и в силу этого требует комплексного, интегративного подхода. Психика человека является многоуровневой, открытой и интегрирующей системой, позволяющей объединять в целостные смысловые пространства различные области психической реальности.

Личность является формой проявления психического, имеет фрагментарную структуру, и между фрагментами различных областей и уровней существует конфликтное напряжение.

Интеграция на личностном уровне подразумевает осознание конфликтных напряжений между фрагментами и уровнями психики, объединение отдельных фрагментов в целое, систему, новое единство и открытое принятие того, что раньше отвергалось.

Практически все существующие направления психотерапии занимаются оказанием психологической помощи в кризисных ситуациях и при кризисных состояниях. К одному из таких направлений можно отнести активно развивающуюся интегративную арттерапию, использующую различные виды искусства и парадигмы психологии с целью психокоррекции личности и группы.

Интегративная арттерапия как современное психотерапевтическое и психокоррекционное направление обладает рядом специфических особенностей и наличием нетрадиционной для психотерапии триады: терапевт – клиент – произведение искусства, что дает возможность переживать болезненные моменты в консультировании менее остро.Искусство рассматривается как метафора и выполняет функцию исцеляющего, обучающего и социализирующего механизма.

Развитие креативности и творческого отношения к жизни, как постоянно присутствующего внутрипсихического потенциала, позволяет быстро восстанавливать ресурсные состояния личности.

Арттерапевтические методы воздействия обладают адекватностью по отношению к психической реальности личности, доступностью для понимания, относительной краткосрочностью, простотой и удобством в применении. Специалисты в своей практической работе имеют дело с объектом, который называется психическая реальность индивида или группы, и процесс приведения клиента в сбалансированное состояние — это процесс осознания вытесненного и подавленного материала из разных слоев картографии бессознательного.

Арттерапия, как интегративная психотехнология, обладает потенциальной возможностью активации базовых компонентов подавленного материала, восстанавливает модель целостностей психической реальности (ЦПР). Модель ЦПР состоит из взаимосвязанных между собой компонентов, проявления которых в современной жизни социально табуированы. Такие эмоции, как гнев и страх биологически оправданны и эволюционно полезны. Они подготавливают организм к схватке или бегству, "выжимая" всю возможную энергию из мышц. При этом в кровь выбрасывается адреналин, заставляющий сердце биться быстрее, повышается артериальное давление, учащается дыхание, перераспределяется кровоток. Все для того, чтобы максимально обеспечить мышцы кислородом и питательными веществами для развития максимального мышечного усилия (сильнее ударить или скорее убежать). Этот механизм, генетически передаваемый из поколения в поколение, функционирует одинаково как у животных, так и у человека. В современных условиях социального существования человека эти проявления запрещены. Если двигательная активность подавляется (человек не может избить обидчика, убежать в страхе и т. д.), эндокринный удар принимают на себя сердечно - сосудистая, пищеварительная, мочевыделительная и другие системы. Подавление любого материала сопровождает такой базовый компонент, как актуальное психофизическое состояние, интенсивность нейро-гуморальных процессов, изменения в функционировании внутренних органов. И с этим компонентом тесно связаны рисунок мышечного напряжения и паттерн дыхания. Мышечное напряжение проецирует психологически травматичные ситуации пережитые людьми в процессе жизни. В мышцах, при не отреагированном эмоциональном состояниии образуются участки "застывшего" напряжения — болезненные уплотнения. В зависимости от расположения они могут рефлекторно влиять на внутренние органы, имитируя их расстройства. Этот компонент подавления в итоге и приводит к возникновению так называемых мышечных блоков или, как обозначил Вильгельм Райх, мышечной брони. А. Лоуэн, развив эту идею, сформировал особую классификацию типов характера в зависимости от рисунка хронических мышечных напряжений.

Часто сами потребности человека и способы их удовлетворения являются объектом подавления, особенно те, на проявление которых существуют социальные табу. Многие личностные проблемы, в том числе и психосоматические заболевания, представляют собой проявления внутренних конфликтов между одинаковыми по интенсивности, но разнонаправленными мотивами индивида. Подавляются эмоции высокой интенсивности и способы их проявления, особенно те, которые жестко связаны с мотивационной структурой личности и социальным неодобрением на их проявления. Образный компонент отсутствует или мало выражен в том случае, когда подавление связано с внутренними запретами и переживаниями. Ментальный компонент так же присутствует в любом процессе подавления и вытеснения. Многие психотехнологии обращаются только к ментальному или образному компоненту подавленного материала. Это редко приводит к телесному и эмоциональному отреагированию ситуации, не говоря уже о менее осознаваемых компонентах.

Процесс индивидуальной и групповой коррекции и терапии основанный на интегративных арттерапевтических методах, приводит к позитивным личностным изменениям, появлении новых жизненных ценностей (или изменении их иерархии), уменьшении общей патологической симптоматики.

Применение арттерапевтических методов является эффективным в группах, участники которых переживают кризисные состояния.

Использование при работе арттерапевтических методик может служить диагностическим материалом при дифференциальной диагностике кризисных состояний.

**ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОТИВОПОЛОЖНОМ ПОЛЕ ОСНОВАННЫЕ НА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ОТЕЦ-ДОЧЬ**

**Садолина Т.В., Москва**

Каждому из нас рано или поздно приходится определять тот момент, когда наступает пора открывать в себе и использовать взамен устаревших «привычек», новые неизведанные ранее возможности, которые могут привести нас к улучшению качества жизни. Человек, который пользуется одними и теми же средствами всю жизнь, − то есть придерживается одних и тех же установок, одних и тех же способов поведения, одних и тех же верований, носит одни и те же маски, которые давно уже не оправдывают себя, а иногда они просто вредят, похож на старьёвщика, который упорно пользуется старой, изношенной утварью.

Проблема психотравмирующего влияния насилия на ребенка имеет не только психологический, но также социальный и юридический аспекты, однако в России ее изучению пока не уделяется достаточного внимания (1).

Первый значимый мужчина в жизни девочки − ее отец. Отец должен передать дочери опыт обращения с мужчинами. Чувствуя себя значимой с отцом, девочка ощущает и значимость мужчин. Именно с ним она будет сравнивать поведение своих друзей, жениха, мужа. В отношениях дочери с отцом: безразличный дистантный или жесткий авторитарный отец формирует у дочери негативное отношение ко всем мужчинам, которое проявляется в страхе и недоверии к ним. Так и происходит трансляция недоверия между полами, выявленная в известном исследовании Здравомысловой О. и М.Арутюнян «Российское общество: две гомосексуальные субкультуры» в книге «Российская семья на европейском фоне», подготовленной по результатам международного социологического исследования в Институте социально-экономических проблем РАН в 1998 году. Отец, который позволяет себе физически наказывать ребенка, подавляя его эмоционально, жестко указывая, что и как надо делать, формирует у дочери искаженное представление о мужчинах вообще. В будущем ей будет трудно найти спутника жизни. Восприятие, особо значимого события, откладывается в памяти. Если это событие было особенно неприятным, то человек решает, что его не следует забывать. На основе этих воспоминаний он приходит к какому-то выводу относительно того, как в будущем избежать подобного события, если оно огорчало его, иди повторить, если оно принесло тебе удовлетворение. Этот вывод постепенно становится убеждением, верованием, способом реагирования.

В течение нескольких лет практики работы в системе клубов знакомств я убедилась в том, что именно те женщины, которые утверждают, что у них с отцом были великолепные отношения, на самом-то деле испытыва­ли самые сильные страдания. Очень часто такая идеали­зация является лишь попыткой затушевать неприятные воспоминания. Достаточно часто я встречалась с ситуациями, ког­да излишняя близость отношений между отцом и дочерью причиняла ребенку вред. Граница между нормаль­ной близостью и болезненной привязанностью весьма зыбка. Тем не менее, многие из них рассматривают вступление в брак как «входной билет» в мир ускоренного личного совершенствования – становления зрелой личности. Они хотят вступить в брак не потому, что сильны, а потому, что слабы. Тем не менее, основным условием «становления двоих одной плотью» – до вступления в брак двое уже должны быть состоявшимися личностями, т. е. достаточно зрелыми людьми.

Антропогенность насилия оказывает серьезное влияние на отношение ребенка к себе и подрывает доверие к другим людям. У детей, переживших насилие, значительно повышен уровень агрессивности. По сравнению с детьми, имевшими другой травматический опыт, у этих детей повышена тревожность (социальная и самооценочная) и понижена, самооценка. Установлено, что существует устойчивая взаимосвязь между полом и возникновением ПТС (постстрессовое травматическое состояние) у детей. У девочек ПТС возникает чаще, и его признаки более выражены, чем у мальчиков.(1)

Английский психолог Алиса Миллер в 1980 г. в книге «Для твоего собственного блага» сформулировала так называемую «отравляющую педагогику» – комплекс воспитательных воздействий, которые ведут к развитию травмированной личности. (2)

Методы, которыми добиваются послушания, разнообразны. Это психологические ловушки, обман, двуличность, увертки, отговорки, манипуляции, тактика устрашения, отвержение любви, изоляция, недоверие. Не чуждаются и унижением, опозориванием – вплоть до истязания, обессмысливание и обесценивание взрослыми всего того, что делает ребенок в семье

З.Фрейд проводит аналогию между травмой психической и физической: «психическая травма или воспоминание о ней действует подобно чужеродному телу, которое после проникновения вовнутрь еще долго остается действующим фактором»(3).

Исследований, которые бы чётко отражали зависимость выбора спутника жизни от полученных эмоциональных травм в детстве, практически нет.

А как быть с теми детьми, чьи отцы, не покидая их физически, отстраняются эмоционально? Страдания таких детей мо­гут быть определены как «скрытая безотцовщина». Этот термин вводит Джеймс Л. Шаллер в своей книге «Потеря и обретение отца» (4).

«Скрытая безотцовщина» возникает в ситуации, когда живущий с семьей отец уделяет мало внимания своим родительским обязанностям. К примеру, отцы, злоупо­требляющие алкоголем или наркотиками, неспособны осознанно общаться со своими детьми. Их поведение может приносить вред семье и повлечь за собой такие крупные денежные затруднения, что дети будут вынуж­дены взять на себя непомерные заботы.

Таким образом, отец-алкоголик способен подорвать эмоциональное здоровье всех членов семьи. По сути, это «анти-отцы» психические черные дыры, пожира­ющие силы и само детство своих детей. Таковы же отцы, подвергающие детей физическому или сексуаль­ному насилию.

Некоторые дети, испытывая влияние неуверенного в себе отца, не способны самостоятельно определить свой жизненный путь. Кто-то не может выйти на кон­такт с папой, ибо его требования представляются суро­выми и недостижимыми, – он может требовать от ре­бенка неимоверной красоты, морального совершенства, успехов в учебе или спорте или артистических талантов. Некоторые лишены активной отцовской заботы из-за того, что отец страдает хроническим недугом, вроде ра­ка, диабета, заболеваний сердца или легких. Многие взрослые дети, в особенности дочери, оказываются в ситуации, когда им приходится самим заботиться о муж­чине, который прежде был их защитником и кормиль­цем. Такая смена ролей, хотя и естественна, все же чем-то сродни погребению. К примеру, отец, впавший в слабоумие, уже никогда не сможет помочь своему ре­бенку. Он сам стал ребенком, оставив дочь в одино­честве, без отца-защитника.

Пожалуй, самая распространенная причина «скрытой безотцовщины» – чрезмерная занятость отца на работе как раз в течение тех двух десятилетий, когда ребенок формируется. Даже когда такой отец выходит на пен­сию, он может оказаться эмоционально оторванным от семьи, что порождает пустоту в душе ребенка.

Согласно штампу, навязываемому нашей культурой, настоящий мужчина никогда не должен плакать и не проявлять своих эмоций. В результате, целые поколения наших девочек вырастают, так и не ощутив любви отца, не испытав с ним эмоционального контакта. В результате чего, вся их последующая жизнь становится поиском спутника жизни, который поможет им наверстать упущенное ими в детстве общение с отцом.

Используемая литература:

## 1.Тарабрина Н. В. На правах рукописи. УДК 159,9:61. Психология посттравматического стресса: интегративный подход. Медицинская психология (психологические науки). Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. СПб., 2008г.

2.Миллер А. Для твоего собственного блага. М., «Академический проект», 1980г.

3.Фрейд А. Введение в детский психоанализ. СПб., «Восточно-Европейский институт психоанализа», 1995г.

4. Шаллер Л. «Потеря и обретение отца». СПб., «Мирт», 1998г.

**ВЛИЯНИЕ ИСС НА САМОВОСПРИЯТИЕ ЛИЧНОСТИ**

**Сазонова О.В., Ярославль**

Для современных психолого-ориентированных наук, и социальной работы в том числе, всё более актуальными становятся исследования, связанные с раскрытием феномена сознания. Это связано с тем, что происходит переоценка основных ориентиров и принципов миропонимания, переоценка материалистических представлений современного общества, меняется ориентация с материального развитие на духовное. Личность «оборачивается» внутрь и именно там ищет источник личностного роста, ресурсы для самопознания. Неразрывно с этим связаны измененные состояния сознания (ИСС). В середине ХХ в. наркомания и токсикомания сделали проблематику ИСС более чем своевременной. Так, были получены данные, что люди с наркотической зависимостью по своим характеристикам более походят на самоакуализирущихся личностей; однако это только при поверхностном изучении. Тем не менее, ИСС действительно влияют на самоактуализацию личности, ее самовосприятие, интеграцию; и достичь этого состояния возможно с помощью специальных психотехнологий, в частности с помощью интенсивных интегративных психотехнологий (ИИПТ). В современных условиях жизни, имея в виду ускорение ее темпа, обострения социальной напряженности в обществе, возникает необходимость в использовании такого рода психотехнологий, с помощью которых человек имеет возможности личностного роста, адаптации к современным условиям, снятию психического и физического напряжения. Продуктивность данных психотехнологий также косвенно подтверждается тем, что многие из них берут свои истоки еще из древних восточных культур. ИИПТ включают в себя множество техник работы с клиентом, в частности, вайвейшн, ребефинг, холотропное, дыхание, различные контекстуальные упражнения.

Перед тем как начать обсуждение вопроса, стоит заострить внимание на том, что вообще представляет собой сознание, и как его определяет наука. Сознание - одно из базовых психологических понятий, поэтому, возможно, и трактовки его очень различны. В.М. Аллахвердов пишет, что существует огромное количество значений, приписываемых сознанию:

* как идеальное, оно находится в оппозиции к материальному,
* как осознанное в оппозиции к бессознательному,
* как проявление исключительно человеческой психики – в оппозиции психике животных,
* как состояние бодрствования – в оппозиции к состоянию сна,
* как механизм, как процесс или как состояние – в оппозиции друг к другу,
* как выражаемое в словах (вербальное) - к словесно невыразимому,
* как осознание собственных переживаний и своей личности (самосознание) – в оппозиции к осознанию «внешних явлений и предметов», и другие[1].

В. Вундт писал, что «сознание – заключается лишь в том, что мы находим в себе, какие бы то ни было психические состояния»… «все попытки определить сознание… приводят или к тавтологии, или к определениям происходящих в сознании деятельностей, которые уже потому не суть сознание, что предполагают его». Последняя цитата говорит о непознаваемости сознания[2].

Пытались определить сознание А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.М.Бехтерев.

Сознание - это именно новое системное качество, не сводящееся к проявлениям его составляющих более низкого уровня. Сознание проявляется в языке, мышлении, внимании, самосознании, другой психической деятельности и феноменах, но не сводится ни к одной из них целиком.

Всё многообразие состояний сознания можно разделить на два вида: исходные СС, т.е. наиболее отчетливые (они могут быть и нормальными и патологическими), и изменённые, проявляющиеся в качестве своеобразных оттенков в рамках исходных СС.

Д.И. Гудман определял ИСС как «психическое состояние, вызванное тем или иным физиологическим, психологическим или фармакологическим агентом, субъективно описываемое индивидом в терминах внутреннего опыта и при объективном наблюдении за ним характеризуемое как отклонение от определенной нормы функционирования психики»[1].

Ч. Тарт так же дает своё определение ИСС, как качественной перестройки в индивидуальном паттерне психического функционирования.

Феномены возникновения ИСС, их использование, искусственное вызывание известно с древних времен и широко использовалось в шаманизме. Во многом именно на ИСС «держалось» могущество первобытных колдунов-«первопроходцев» этой загадочной, мистической и в то же время чарующе-притягательной сферы человеческого сознания. В изменённых состояниях сознания можно найти корни зарождения первых примитивных религий, формирования того «базиса», который неизменно сохраняется на протяжении тысячелетий, передаваясь как определённый генетический код во многих, если не во всех, религиях мира прежде всего в качестве божественного откровения и множества разнообразных техник, которые нацелены на то, чтобы привести в специфические ИСС, необходимые для совершения религиозных практик.

С.П. Рончевский указал наиболее важные феноменологические черты, свойственные большинству ИСС: изменение чувства активности, нарушение восприятия собственного единства, присутствие аффективных нарушений, интровертированная установка сознания и удаление от окружающего мира с изменением отношения к нему.

В.В.Козлов пишет, что в интенсивных интегративных психотехнологиях используется потенциал ИСС. Можно рассмотреть ИСС, вызванное в контролируемых условиях как состояние, в результате которого происходит ослабление механизмов психологической защиты и перераспределение энергии внутри системы-личности. В ИСС происходит расширение границ осознания. Это может привести к заметным позитивным сдвигам в системе психического состояния и, как следствие – к психологической трансформации личности[3].

Обретенный в состояниях ИС, интеллектуальный опыт может быть столь уникален, что оказывает на личность и ее последующую жизнь сильнейшее воздействие. Изучение феноменологии ИСС позволяет переосмыслить проблему сознания, резервов психики, сущности человека. Изменения, происходящие личностью в таком состоянии, не ограничены социальными рамками и запретами, не ограничены убеждениями человека и его ценностными ориентациями.[4] У личности снижается сознательный контроль и это позволяет «вытащить» и проработать глубинные эмоции и личностные конфликты, разрешение которых ведет к самопринятию своих особенностей, событий жизни, своего тела и своей личности. Понимая и принимая себя, человек приближается к гармонии с самим собой и к гармонии с миром. Человек, разрешив свои внутренние противоречия, обнаруживает удивительные ресурсы в самом себе.

Возможность исследовать это влияние ИСС на самовосприятие личности дают различные методики, направленные на диагностику интеграции личности, ее самоактуализации, уверенность в себе, принятие себя и т.д. Обращение к трудам таких психологов как Роджерс, Ассаджиоли, Маслоу, Фромм также дает необходимую информацию для исследования этих феноменов.

Данная проблема имеет научные перспективы, т.к. в последнее время в современном обществе наблюдается тенденция стремления развивать свою личность и свои ресурсы именно с помощью духовных практик. Проживая свою жизнь, в основном обращая внимание на материальный мир, люди забывают про развитие своего духовного «Я», что в дальнейшем имеет свои негативные последствия. Это и различные нарушения в сфере межличностных отношений, потеря веры в себя, потеря смысла жизни. Все это вынуждает человека обратиться к экзсистенциальным проблемам, задуматься о духовном развитии, что рождает мысли о том, а как достичь этой гармонии, каковы способы развития. Одним из таких способов и является ИСС.

Список литературы:

1. Психология сознания / Под ред. Л.В.Куликов – СПб.: Питер, 2001.
2. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т, Т 1. - М.: Педагогика, 1983.
3. В.В.Козлов, Ю.А.Бубеев Измененные состояния сознания: системный анализ. М., 2003
4. С.Гроф. Путешествие в поисках себя. М., 2005

**ОНТОГЕНЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПСИХОТЕРАПИИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ**

**Сандомирский М.Е., Лебедева Е.С.**, **Москва**

В связи с возрастанием распространенности психосоматических расстройств [8] и повышением значимости психологической помощи в их комплексной терапии, актуальной задачей представляется поиск новых технологий психосоматической психотерапии, в том числе за счет расширения сферы применения ранее известных методов, первоначально использовавшихся для решения задач коррекции психического развития - нейропсихологической коррекции (НПК) и терапии развитием (ТР).

Традиционно нейропсихологическая коррекция применяется в детской психологической практике для помощи детям с трудностями школьного обучения, связанными с нарушениями когнитивного развития. Однако, поскольку механизм воздействия нейропсихологических коррекционных техник с психотерапевтической точки зрения является неспецифическим, направленным на устранение и/или компенсацию дизонтогенетических проблем, то потенциальный диапазон их возможного применения гораздо шире [9]. Это и терапия психосоматических заболеваний, и пограничных нервно-психических расстройств, причем как у детей, так и у взрослых. В рамках интегративной психотерапии, НПК может совмещаться с различными методами, как неспецифическая ресурсная часть терапии, создающая ее неврологический «фундамент» - оптимальные функциональные состояния для дальнейших терапевтических изменений.

В общем смысле нейропсихологическая коррекция представляет собой рефлекторное психокоррекционное воздействие на мозговые механизмы психологической дезадаптации. НПК развивается как комплексное направление на стыке ряда дисциплин.

а) С одной стороны, она относится к области поведенческой неврологии, изучающей неврологические основы онтогенеза психики, дизонтогенетических расстройств (когнитивно-поведенческих, личностных) и пути их коррекции [5].

б) С другой стороны, НПК является одним из направлений объективной, физиологически-ориентированной психокоррекции, получившей в англоязычной литературе название нейропсихотерапии [19, 20].

Общим для (а) и (б) принципом, лежащим в основе НПК, является детерминизм, признание материальной (морфологической, физиологической) обусловленности как психического развития, так и протекания психических процессов в целом.

в) Технологически многие «упражненческие» методики НПК можно отнести к occupational therapy , или «лечению занятием» (это не только лечение, но и реабилитация/ реадаптация взрослых и абилитация детей).

г) Еще один взгляд на НПК лежит в русле developmental therapy, или «лечения развитием» (ТР). Последнее представляет собой комплекс мероприятий, направленных на устранение дефектов онтогенеза, как физиологического, так и психологического (brain and behaviour enhancement) за счет рефлекторной перестройки мозга (reconnecting neural pathways, brain rewiring). Согласно лежащим в основе данного метода представлениям, подобное нервно-психическое развитие происходит не только в детском возрасте, но и на протяжении всей жизни [18]. Однако, если в норме, в детстве оно оказывается спонтанным, то в условиях патологии и в зрелом возрасте может быть компенсаторным, терапевтически индуцированным.

д) Теория и практика НПК в западном подходе в целом представлена шире, чем в отечественном. Для российской школы это нейропсихология в узком смысле, в границах, заложенных работами А.Р. Лурия [14]: в рамках укрупненной модели трех функциональных блоков мозга основное внимание уделяется высшим корковым функциям (осознаваемым, связанным с произвольной активностью). Для западного же подхода нейропсихология представляется в расширенном аспекте, как нейрофизиологическая психология (Neuro Physiological Psychology), исследующая всю мозговую «вертикаль», включая подкорковые структуры и стволовые центры. (К различиям двух упомянутых подходов следует причислить также большую инструментальную вооруженность последнего, связанную с использованием объективных физиологических методов диагностики состояний мозга.)

#### Применение НПК в детской практике

В российской психологической практике нейропсихологические коррекционные программы для детей в последние годы получили широкое распространение. С одной стороны, это связано с актуальным запросом общества, в первую очередь, наличием обширного контингента детей дошкольного и младшего школьного возраста, нуждающихся в такой помощи. Это дети, у которых отмечаются задержка и искажение психоречевого развития, проблемы обучения (часто дефицит внимания), проблемы поведения (нередко гиперактивность). С точки зрения нейропсихологического подхода, эти трудности обусловлены внутриутробной и/или возникшей в младенчестве дисфункцией ряда структур мозга. По сути, речь идет о внешней манифестации нарушений онтогенеза, и здесь НПК, как корректор развития, имеет прямые показания к применению и дает значительный эффект [9].

Эффективность НПК при когнитивно-поведенческих дизонтогенетических нарушениях у детей имеет объективные основы. Они связаны с относительно высокой способностью мозга ребенка и рефлекторной перестройке (пластичностью) и специфической восприимчивостью к усвоению информации (сензитивностью). Используемый в процессе коррекционной работы принцип замещающего онтогенеза, по А.В. Семенович [14] подразумевает совершение ребенком физических действий, характерных для более ранних этапов онтогенеза (например, в сфере психомоторного развития - в основном, связанных с первым годом жизни). Целью является повторное, сжатое по времени и более осознанное «проживание» дефицитарных эпизодов возрастного развития, восполнение опыта, необходимого для перестройки рефлекторных связей. При этом воспроизведение свойственных для того или иного возраста функциональных состояний происходит благодаря возрастной регрессии – не биографической, а физиологической [8]. Последняя позволяет воссоздать на короткое время присущую соответствующим этапам онтогенеза сензитивность, чтобы «перепрожить» и утилизировать на протяжении коррекционной сессии искусственные периоды сензитивности [2].

В аспекте диверсификации применение техник НПК показано в комплексной психотерапии детских психосоматических расстройств. Актуальность этой проблемы связана с их широкой распространенностью [1], обусловленной возрастными особенностями эмоционального реагирования ребенка – соматизацией эмоций, которая в дошкольном и младшем школьном возрасте в наибольшей степени свойственна для детей с «застреванием» развития эмоциональной регуляции, торможением десоматизации [11]. Терапевтически полезной особенностью НПК для работы с данным кругом проблем является обязательное привлечение родителей (желательно мамы) для выполнения вместе с ребенком домашних коррекционных заданий. Первостепенно важной в понимании такого «домашнего» применения НПК с психотерапевтической точки зрения является ее эмпатическая составляющая. Она позволяет отчасти компенсировать дефицит эмпатии в детско-родительских взаимоотношениях, являющийся одним из важнейших механизмов психологических и психосоматических нарушений у детей [9; 11; 13]. Эффективность эмпатического психокоррекционного воздействия может быть существенно повышена, если эмпатический «посыл» выражается не только словесно (поощрение в терминах поведенческой психотерапии, играющее роль рефлекторного подкрепления), но и невербально, с помощью телесных эмоциональных якорей, либо операционализируется иным образом [3]. Подобная психокоррекция опирается на психобиологические механизмы, лежащие в основе формирования бондинга [9], или детско-родительской привязанности на объединительном, симбиотическом и автономном уровне [21].

Дополнительно к эмпатическим заданиям, желательно ввести в программы НПК и релаксационно-трансовые техники, поскольку лежащие в их основе рефлекторные механизмы естественным образом играют большую роль в когнитивном и эмоциональном развитии ребенка. Во-первых, с ними связан механизм формирования сознания ребенка как «совместного знания» с окружающим взрослыми, по П.В. Симонову [15]. Во-вторых, трансовое «обучение по образцу» важно в детской психокоррекции, поскольку позволяет ребенку «впитывать» навыки саморегуляции от взрослых [11].

При этом релаксационно-трансовые психокоррекционные упражнения дополняют стандартные процедуры НПК и создают оптимальное для их эффективного проведения функциональное состояние. Благодаря трансовому повышению пластичности мозга, формированию искусственных сенситивных периодов [2] подготавливается та плодородная физиологическая «почва», на которой должны укореняться прививаемые когнитивные и поведенческие навыки.

## В целом, учитывая массовую распространенность тех когнитивно-поведенческих и психосоматических проблем у детей, которые эффективно помогает решать НПК, их значимость в масштабах общества, на наш взгляд нейропсихологическая коррекционная работа (в ее расширенном, дополненном эмпатическими и релаксационными техниками варианте) должна быть предметом программ социальной психотерапии, в том числе для организованных контингентов детей – в школах и детских дошкольных учреждениях.

# *Применение НПК для взрослых*

Необходимо отметить, что в неявном («необъявленном») виде элементы НПК присутствуют в самых разных методах психотерапии – там, где используются невербальные терапевтические инструменты. Так например, с помощью стандартных упражнений НПК воспроизводится нормальная последовательность сенсомоторного развития ребенка первого года жизни, в соответствии с упомянутым принципом замещающего онтогенеза [14]:

1. Пренатальный период: формирование базовых рефлекторных механизмов, которые должны достичь функциональной зрелости к моменту рождения.

2. Интранатальный период. Рождение, прохождение родовых путей.

3. Ребёнок лежит на спине. Фиксация взгляда, повороты головы.

4. Повороты на бок, на живот, ползание. Держит голову.

5. Поднимает руки, упирается. Поднимает голову и охватывает взглядом пространство.

6. Садится, ползает на четвереньках.

7. Встаёт, сначала с помощью рук, потом без.

8. Начинает ходить, сначала с поддержкой, затем самостоятельно.

Надо подчеркнуть, что все перечисленные элементы взаимосвязаны, поскольку в онтогенезе заложен принцип рефлекторной «эстафеты»: этапы психомоторного развития сменяют друг друга в заданной последовательности, созревание все новых рефлекторных программ «запускается» уже освоенными рефлексами. Это не только освоение движений и формирование схемы тела, но и развитие координации, и оперирования пространством, включая осознавание как пространственно-временных, так и причинно-следственных связей, и начало формирования субъектности.

Аналогичные механизмы представляют собой рефлекторную основу создания психотерапевтических трансовых состояний. Собственно индукция транса всегда происходит по принципу физиологической регрессии, как повторения онтогенеза [7]. Среди конкретных технологических способов индукции терапевтических трансов можно перечислить следующие, в онтогенетическом порядке [8, 10, 11, 12]:

1. Регрессия к пренатальному периоду: релаксация, сенсорная депривация. В широком смысле – любая индукция транса, связанная с аутизацией сенсорной сферы.

2. Регрессия к интранатальному периоду. В узком смысле – воспроизведение опыта, связанного с интранатальным стрессом (психологической «травмой рождения», по О. Ранку), например в таких методах, как холотропная терапия (С. Гроф) и терапия А. Янова, В широком смысле – любая эмоционально-стрессовая терапия, поведенческие техники имплозии.

3. Регрессия к раннему постнатальному периоду. Релаксация, трансовая каталепсия.

4-8. Регрессия к позднему постнатальному периоду. Имитация двигательных, позно-тонических и невербальных коммуникативных стереотипов ребенка первых лет жизни. В их числе:

а) Двигательные стереотипы: левитация руки; индукция транса с помощью пассивных движений (голова/шея, конечности); яктация; стандартные динамические упражнения телесной психотерапии (М. Фельденкрайз, А. Лоуэн).

б) Позно-тонические стереотипы: первичный контроль (Ф.М. Александер), заземление (А.Лоуэн), центрирование (М. Боаделла).

в) Мышечно-тонические стереотипы – возврат к к ранне-детскому паттерну регуляции мышечного тонуса. Сюда относятся, во-первых, генерализованная мышечная релаксация (как классическая аутогенная тренировка., так и стандартные элементы йоги, ци-гун, медитативные техники). Во-вторых, это локальная, или дифференцированная мышечная релаксация – снятие «мышечных зажимов» в техниках В. Райха - А.Лоуэна, Е. Джейкобсона и производных от них.

г) Стереотипы координации движений (синкинезии), сенсорной и сенсомоторной интеграции.

Используются в методах М. Фельденкрайза (визуально–кинестетические синестезии, модифицированное восприятие схемы тела), сенсорной интеграции по A.J. Ayres [17], сенсомоторной координации по Т. Ханна [16], сенсомоторной психотерапии [11].

д) Коммуникативные невербальные стереотипы:

- отзеркаливание (pacing);

- глазной контакт (facing).

Сюда же относится использование глазных ключей доступа (Р. Бэндлер, Д. Гриндер). Используемые в НПК глазодвигательные упражнения имеют прямые аналоги в известных методах психотерапии. Это изначальные техники эмоционального отреагирования с помощью движений глаз в вегетотерапии В. Райха, или их модифицированный вариант – EMDR F. Shapiro [12].

Помимо физиологической регрессия, создаваемой благодаря воспроизведению рефлекторных раздражителей (соматических маркеров, в терминологии A. Damasio), свойственных для онтогенетически ранних функциональных состояний, возникает также психологическая регрессия. Среди ее основных проявлений – кратковременный возврат к детскому способу восприятия (синкретическому по Э. Клапареду, симультанному, полезависимому), мышления (невербальному, конкретно-практическому и наглядно-образному) и эмоционального реагирования (соматизированному) [6; 11]. Эти регрессионные механизмы мышления и речи утилизируются рядом психотерапевтических техник [11; 12]:

- использование в качестве единиц мышления конкретно-символических комплексов (В.М. Бехтерев, А.Р. Лурия),

- элементы эхолалии (конгруэнтность К. Роджерса) и буквализм вербального мышления («чистый язык» J. Grove),

-буквальное восприятие метафор (идеодинамика П. Жане, в психотерапии – трансовые техники М. Эриксона),

- наглядно-образная переработка информации (из числа аналогов упомянем символдраму, или кататимно-имагинативную психотерапию Х. Лёйнера),

-экстраполяция наглядно-образной переработки информации на осмысление причинно-следственных связей, соответственно универсализация пространственно-временного способа кодирования информации (landscaping).

В свою очередь, в известных психотерапевтических технологиях существует большое число техник, имеющих объективную неврологическую, рефлекторную основу, применение которых целесообразно и в сфере собственно нейропсихологической, когнитивной коррекции. На индивидуальном уровне это техники использования невербальных ресурсов (телесных, образных) с целью произвольной регуляции функциональных состояний. На межиндивидуальном уровне – техники коммуникативного резонанса, как диадного, так и группового.

###### 

###### Заключение

Таким образом, элементы НПК инкорпорированы в разнообразные психотерапевтические технологии в качестве регрессионных рефлекторных инструментов. В свою очередь, стандартный репертуар НПК может быть эффективно дополнен новыми техниками, возникающими на стыке с психотерапией: эмпатическими коммуникативными (как вербальными, так и невербальными) и трансовыми техниками (формальная физиологически-ориентированная индукция транса), коммуникативным резонансом, работой с невербальными ресурсами (телесными, образными). Это взаимопроникновение методов с целью повышения эффективности, если оно будет осуществляться целенаправленно, способно привести к их дальнейшей интеграции на единой основе, как нейрофизиологической (принцип психобиологического детерминизма), так и онтогенетической (принцип развития). При этом новые нейропсихологические технологии призваны внести свой вклад как в практический инструментарий психотерапии, в части объективных, рефлекторных психокоррекционных техник, так и в ее методологический арсенал. С данной точки зрения современная объективная психотерапия, или нейропсихотерапия - это именно нейропсихологическая терапия.

Подытоживая сказанное, мы приходим к выводу об актуальности и практической целесообразности расширения использования техник нейропсихологической коррекции в русле интегративной психотерапии, включая их социально-терапевтическое применение.

##### Литература

1. *Антропов Ю.Ф., Шевченко Ю.С*. Психосоматические расстройства и патологические привычные действия у детей и подростков. – М.: Издательство Института психотерапии, 2000. – 320 с.
2. *Белогородский Л.С., Сандомирский М.Е*. Возрастная регрессия и формирование искусственных сенситивных периодов с точки зрения функциональной асимметрии полушарий // Современные направления психотерапии и их клиническое применение. Матер. конф. М.: Ин-т психотерапии, 1996. – С. 126-127.
3. *Драпкин Б.З*. Терапия материнской любовью – материнская суггестия // В кн.: Антропов Ю.Ф., Шевченко Ю.С. Лечение детей с психосоматическими расстройствами. – СПб: Речь, 2002. – 560 с. – С. 536-539
4. *Лурия А.Р*. Основы нейропсихологии. – М.: Academia, 2006. – 384 с.
5. *Ньокиктьен Ч*. Детская поведенческая неврология. Том 1. М.: Теревинф, 2010. - 288 с.
6. *Сандомирский М.Е*., *Белогородский Л.С., Еникеев Д.А.* Периодизация психического развития с точки зрения онтогенеза функциональной асимметрии полушарий // Современные проблемы физиологии и медицины. – Уфа: Баш.гос.мед.университет, 1997. – С. 44-63
7. *Сандомирский М.Е*. ИСС-ориентированная психотерапия // Психотерапия Запада – психотерапия Востока. Резюме докл. Х итоговой конф. Европ. Ассоциации психотерапии “Психотерапия Запада – психотерапия Востока”. Москва, 1-4 июля 2001 г. – М.: Профессиональная психотерапевтическая лига, 2001. – 90 с.
8. *Сандомирский М.Е*. Психосоматика и телесная психотерапия. – М.: КЛАСС, 2005
9. *Сандомирский М.Е*. Детская психотерапевтическая, нейропсихологическая и семейно-педагогическая коррекция по методу Ретри // М.: ВНТИЦ, РИП №72200500048, 2005. – 33 с.
10. *Сандомирский М.Е*. Психотерапия, ориентированная на соматические решения по методу Ретри (Ретри-соматика) с учетом иррациональных механизмов психики // М.: ВНТИЦ РИП №72200500063, 2005. – 95 с.
11. *Сандомирский М.Е*. Элементы нейропсихотерапии. Психорефлекторный подход. - М.: Издательство ООО «Степень свободы», 2007 – 112 c.
12. *Сандомирский М.Е*. Защита от стресса: Работа с подсознанием. - СПб.: Питер, 2009. – 304 с.
13. *Сандомирский М.Е*. Семейные аномалии // Наша психология. - 2011. - №4(49) – С. 116-117
14. *Семенович А.В.* Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: Изд. центр «Академия», 2002
15. *Симонов П.В*. Эмоциональный мозг. — М.: Наука, 1981. – 215 c.
16. *Ханна Т.* Искусство не стареть: Как вернуть гибкость и здоровье. СПб.: Питер Пресс, 1997. – 120 с.
17. *Aquilla P., Sutton S., Yack E*. Building Bridges Through Sensory Integration: Therapy for Children with Autism and Other Pervasive Disorders. - Arlington Future Horizon, 2002. - 208 pp.
18. *Donders J., Hunter S. J*. Principles and Practice of Lifespan Developmental Neuropsychology. Cambridge University Press, 2010
19. *Grawe K*. Neuropsychotherapy: How the Neurosciences Inform Effective Psychotherapy. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, 2007
20. *Judd T*. Neuropsychotherapy and community integration: Brain Illness, emotions, and behavior. Springer-Verlag New York, LLC, 1999
21. *Krens I*. Freedom Through Bonding On the Nature of Рsychodynamic Bodytherapy. – GTK: Hamburg, 1999.
22. *Ogden P.* Trauma and the Body: A Sensorimotor Approach to Psychotherapy. W.W. Norton & Co., 2006

**О МЕСТЕ МЕДИТАТИВНОГО СОСТОЯНИЯ СОЗНАНИЯ**

**В КАРТОГРАФИИ СОСТОЯНИЙ СОЗНАНИЯ**

**Семенихин А.А., Новосибирск**

В данной статье изложены некоторые предположения об особенностях состояния сознания, достигаемых человеком в процессе медитативной практики. С точки зрения принятой в общей психологии и психопатологии расстройства сознания разделяют на две группы: состояние выключенного сознания и состояние расстроенного сознания. К первым относят обнубеляцию, сопор и кому, различающиеся лишь выраженностью нарушения сознания (в коме сознание утрачивается полностью); ко вторым - делирий, аменцию, онейроид и сумеречное расстройство сознания[1]. Кроме того, упоминаются измененные состояния сознания (ИСС), выражающиеся в том, что способность воспринимать себя и внешний мир не утрачивается полностью, но существенно изменяется [2].

В пространстве трансперсональной психологии так же используется следующий континуум состояний сознания:

* *Полное состояние сознания (ПСС)* – полное четкое ясное, связано с такими состояниями как инсайт. Пиковое состояние ясности, полноты понимания, «ага» - переживания.
* *Обыденное состояние сознания (ОСС)* – состояние жестко связанное с состоянием бодрствования и активности всего организма, позволяющей ему улавливать и анализировать сигналы внешнего и внутреннего мира и реагировать на них адекватным или неадекватным образом.
* *Трансовые состояния сознания (ТСС)*. В психотерапии и психиатрии транс понимается как вид сумеречного помрачения сознания, с нарушением ориентировки в окружающем [3]. В психологическом словаре под редакцией Петровского и Ярошевского отмечается, что такое состояние происходит без осознания окружающей обстановки и целей своих поступков [4].
* *Нулевое состояние сознания*. Качественной характеристикой «нулевого» состояния сознания является полное отсутствие всякого осознания. «Выпадение» осознания очень похоже на глубокий сон без сновидений.
* *Расширенное состояние сознания (РСС)*– это особое состояние измененного сознания, которое возникает при связном дыхании. РСС обладает специфической феноменологией, отличается аутизацией сенсорной сферы, искажением восприятия времени, гипермнезией и некоторыми другими качественными особенностями.
* *Психоделические состояния сознания*. Характеризуются особыми трансформациями, связанными с сильными и зачастую необычными эмоциями, с изменениями во всех сферах восприятия и мышления. ПСС вызываются введением в организм психоделиков или глубокими психофизиологическими сдвигами, которые появились в результате большой длительности, а так же высокой интенсивности применения других способов вхождения в ИСС [4].

Где же среди всех описанных состояний находится состояние сознания, возникающее при использовании медитативных практик (назовем его здесь *медитативным состоянием сознания (МСС))*? Очевидно, оно не входит ни в одно, описанных выше состояний сознания, а является совершенно отдельным явлением со своей феноменологией и способами вхождения в него. Сразу хочу заметить, что МСС в его глубоких проявлениях состояние крайне редкое, и, видимо, неестественное в том смысле, что без специальных многолетних практик попасть в него едва ли возможно. Замечу, что говорю здесь не об описанном Ф.М. Достоевским состоянием ауры перед эпилептическим припадком, которое, по мнению исследователя буддизма Секидо Кацуки сходно с состоянием сатори, и проявляется в необыкновеном полном счастье, ощущения единения со всей вселенной [5]. Здесь же идет речь о состоянии, которое в высших своих проявлениях представляется устойчивым состоянием осознавания процесса осознавания, с таким уровнем концентрации, что другие объекты до сознания не допускается совершенно. Это некое состояние реккурсивного осознавания пустоты, так как осознание не является предметом, существительным, а, следовательно, по сути своей пустотно.

Опишем данное состояние на примере медитативной практики *шамадха* в традиции буддизма Дзогчен. Заметим, что в других буддийских традициях есть схожие практики. Просто называются они там иначе. В общих словах ядром обсуждаемой техники медитации является невовлеченное наблюдение собственного потока сознания или, говоря терминами буддизма, наблюдение собственного ума. Здесь имеется в виду, что все возникающие мысли, образы, фантазии и т.п. подвергаются беспристрастному наблюдению и если возникают мысли об этом наблюдении («правильно ли я наблюдаю»), то эта мысль так же беспристрастно наблюдается.

Итак, как мне видится для объяснения глубоких проявлений данного сознания целесообразно начать с определения его места среди других состояний сознания в самых его поверхностных проявлениях.

В самой идее наблюдения за собственными психическими процессами содержится то, что во второй половине прошлого века Дж. Флейвел назвал метакогницией (meta – сверх, сognitio - познание). Свои основные идеи относительно этого он предствил в концепции метапознания, названной его же именем. Главным понятием в концепции является понятие «мышление относительно собственного мышления». Эти мысли могут касаться того, что мы знаем («метакогнитивное знание»), каково наше текущее когнитивное или эмоциональное состояние («метакогнитивное ощущение»). Сам же процесс осознавания своей когнитивной сферы можно назвать метакогнитивным наблюдением [6].

Таким образом, наше мышление и осознавание состоит как бы из двух блоков: системы мышления и систему наблюдения за мышлением, использующей его же (мышления) для реализации собственных функций. То есть, когда метакогнитивная система наблюдает за мышлением, то ей может понадобиться функция мышления (например, решить, насколько мысль является адекватной), и тогда этот анализ будет производиться снова с помощью мышления и под надзором метакогнитивной системы.

Возвращаясь к упомянутой методике медитации, совершенно очевидно, что сам процесс наблюдения производится как раз на метакогнитивном уровне. И состояние метакогнитивного наблюдения в процессе практики шамадха явдяется эго-синтонным.

То есть, медитирующий видит свою внутреннюю реальность, идентифицируясь именно с метакогницией, что может быть условно выраженно словами «я осознаю свои мысли». Однако важно заметить, что сама метакогнитивная система невербальна. Когда же некая мысль имеет её своим началом, то мысль эта снова обрабатывается мышлением под невербальным контролем метакогниции. Итак, в моем понимании приоритет метакогнитивной системы с её невербальным способом работы и эго-состоянием, синтонным ей и есть по качеству состояние медитации (рис. 1)

Рис.1

Метакогнитивная

система

Когнитивная

система

Объект наблюдения

метакогнитивная система

Объект наблюдения

Когнитивная система

Вербальное мышление

Невербальное мышление

Переходы из системы в систему в ОСС

**ОСС**

**МСС**

**ТСС**

Глубина

Глубина

**УРОВЕНЬ СОЗНАНИЯ**

3

2

1

Сниженное

Противоположным же медитации состоянием в таком случае является состояние транса. То есть, состояние функционирования психики с угнетенной метакогнитивной системой, а значит с минимальным осознаванием самого факта функционирования или отсутствием осознавания вовсе.

В промежутке между этими состояниями сознания можно расположить обыденное состояние сознания, которое, по сути, проявляется последовательными переходами то в одну систему, то в дугую. Можно назвать это состояние сознания «плавающим сознанием» [3].Человек то грезит о чем то, полностью погрузившись в это сознание, то обнаруживает и осознает себя и объект своих грез, а потом снова проваливается в «грезы» и т.п. Всё это, конечно же, сопровождается флуктуациями сознания [7], что видно из рисунка. В большинстве случаев при утомлении большее время преобладает трансовое состояние и меньшее время состояния самонаблюдения и наоборот. А пациенты с пограничным растройством личности (DSM-IV), по всем признакам, во многом страдают от несформированности или угнетенности метакогнитивного блока [8].

Итак, что же происходит с медитирующим в процессе его занятий. Рассмотрим это с учетом теории, изложенной выше. Практикующий последовательно проходит несколько стадий. Заметим, что стадии, представленые ниже, не соответствуют тем, которые дают буддийские учителя. Так как наше разделение требуется лишь для описания состояния сознания качественно различающихся между собой, но, тем не менее, входящих в континуум медитативных состояний сознания. Итак, практик медитаций последовательно проходит в своих занятиях несколько стадий, которые могут рассматриваться как вариации МСС, различные по глубине.

1. Стадия начала практики медитации. Практикующий старается удержаться в метакогнитивном состоянии, состоянии наблюдателя, однако уже через несколько секунд его буквально «сносит» из состояния осознавания в трансовое. Через некоторый промежуток времени он понимает, что потерял осознанность, и далее снова пытается удержаться в состоянии наблюдателя, что поначалу не очень получается. По сути, в этой стадии происходят те же флюктуации сознания, что и в ОСС, но постепенно происходит укрепление способности сознания быть синтонным метакогнитивному блоку

(рис. 1 МСС-1).

1. Устойчивая метакогнитивная позиция. Через несколько лет регулярных занятий практикующий учится крепко и долго находиться в метакогнитивной позиции. Поток сознания как бы освобождается от него и мысли текут легко и свободно, а медитирующий с высокой степенью бодрствования невовлеченно осознает их. Акценты в состоянии сдвинулись в метакогницию и медитирующий теперь уже почти не оказывается в трансовом состоянии во время занятий. В результате долгого пребывания в мета когнитивном состоянии приоритет невербального мышления в его психике повысился и в большей степени стали проявляться правополушарные феномены, как бы выйдя из под доминирования левого полушария (рис. 1 МСС-2).
2. С продолжением занятий мышление всё более и более успокаивается, мыслей в потоке сознания становится меньше и меньше, и в результате они исчезают вообще. Мышление пришло в деавтомазированное состояние. Что же остается объектом наблюдения метакогнитивной системы? Объектом наблюдения становится само наблюдение. Точнее можно было бы назвать это состояние сознанием сознания. При чем происходит это с максимальной концентрацией, а потому всего остального, кроме сознания, для практикующего как бы не существует. Рискну предположить, что осознанность и бодрость (уровень сознания) значительно увеличивается, в связи с прекращением внутреннего диалога и всякой мыслительной деятельности, что без сомнений может высвободить большое количество энергии (рис. 1 МСС-3).

Так выглядят три качественно разных стадии углубления МСС.

Считаю, что данный материал ценен в виду определения места конкретного состояния медитативного сознания среди других состояний сознания и его систематизации в связи с уровнем сознания, а так же со спецификой мышления в каждом из связанных состояний. Практическое применение данного материала может быть в дальнейшем реализованно при разработке неких иных способов вхождение в ИСС, а так же, возможно, для понимания таких специфических состояний сознания, которые человек переживает в коме и околосмертном опыте.

Хотя данная статья во многом спекулятивна, надеюсь, что она оказалась Вам интересна и полезна.

Литература

1. В. Д. Менделевич. Клиническая и медицинская психология: Учебное пособие / В. Д. Менделевич. – 5-е изд. – М.: МЕДпресс-информ, 2005.
2. Н. М. Жариков, Ю. Г. Тюльпин. Психиатрия: Учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ООО «Медицинское информационное агенство», 2009.
3. В.В. Козлов. Трансперсональная психология: учебное пособие / В.В. Козлов. – М.: Эксмо, 2010.
4. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990.
5. Дзэн – Будизм. Судзуки Д. Основы Дзэн-Буддизма. Кацуки С. Практика Дзэн. / Пер. с англ. – Бишкек. : МП «Одиссей», Гл. ред. КЭ – 1993.
6. FLAVELL, H., FLAVELL, E.R., and GREEN, F.L. 1983. Development of the appearance-reality distinction. Cognitive Psychology.
7. Карл Ясперс. Общая психопатология. Пер. с нем. – М., Практика, 1997.
8. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Социодинамическая психиатрия. – М.: «Академический Проект» , Екатеринбург: «Деловая книга», 2000.

**К ПРОБЛЕМЕ СТРУКТУРЫ МИСТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ**

**Скворцова А., Ярославль**

Актуальность темы исследования связана с важностью проблемы мировоззрения современного человека.

Переход от одной цивилизационной эпохи к другой, от индустриального к постиндустриальному обществу неизбежно сопровождается глубокой перестройкой культуральных основ общественной жизни, изменением возможностей и способов понимания, познания мира и себя. Разрушение прежней идеологии и системы ценностей порождает эффект «безопорности», провоцирующий поиск идей, которые могущих стать жизненными ориентирами и формировать картину мира. Масштабы научного познания реальности пока уступают ее многообразию, и для значительной части людей мистическая картина мира оказывается способом компенсировать недостаток позитивной, адекватной информации, становится опорой их мировоззрения, средством социального ориентирования.

Начало изучения психологии мистического мировоззрения связано с именами У.Джеймса, К.Г.Юнга, К.Роджерса, А.Маслоу и других исследователей. Становлению трансперсональной парадигмы в изучении мистического сознания положили исследования Ст.Грофа.

В России в силу ряда исторических причин социально-психологические проблемы мистического мировоззрения долгое время рассматривались главным образом в рамках психологии религии (изучение социально-психологической структуры религиозной группы, установок и их воздействие на сознание и поведение верующих и др.).

В последнее время исследователи все большее внимание уделяют интегративному подходу. В интегративной модели Козлова В.В. личность и группы понимаются как сложные, открытые, многокомпонентные системы, способные поддерживать гомеостазис, целесообразное взаимодействие со средой, способные к адаптации, саморазвитию и генерированию новых структур и подсистем в соответствии со сложившейся ситуацией и новыми условиями для существования. С позиции интегративного подхода мистическое мировоззрение понимается в качестве интегрального для человеческой природы элемента.

Анализ литературы показал, что социально-психологические аспекты мистического мировоззрения студентов изучены недостаточно. А именно: как мистическое мировоззрение влияет на социально-психологическую адаптацию личности? каково соотношение в структуре мистической личности духовных, материальных и социальных компонентов? какова взаимосвязь мистического мировоззрения и социально-психологических особенностей личности (альтруизм-эгоизм, свобода-власть, труд-деньги)?

Данное противоречие определило цель исследования: изучение связи мистического мировоззрения и социально-психологических особенностей личности.

В ходе исследования нами были поставлены и решены следующие задачи:

1. Рассмотрены теоретические основы изучения социально-психологических аспектов мистического мировоззрения.

2.  С помощью соответствующих методик изучена связь мистического мировоззрения и социально-психологических особенностей личности.

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты 3-4 курсов дневного отделения ярославских вузов, возраст 19-22 лет. Выборка исследования составила 150 человек. Из них: студенты филологического факультета ЯГПУ – 50 чел., студенты лечебного факультета ЯГМА - 50 чел., студенты психологического факультета ЯрГУ - 50 человек. Соотношение мужчин и женщин: мужской пол - 47 человек (31,33%), женский пол - 103 человека (68,67%).

В исследовании использовались теоретические и эмпирические методы исследования. Для выявления условного уровня мистического мировоззрения респондентов мы разработали «Анкету мистической личности». Для определения соотношения в структуре Я-концепции личности респондентов с разным уровнем мистического мировоззрения материального, духовного, социального компонентов мы использовали опросник ЛОСК (В.В.Козлов). Методику Ольги Федоровны Потемкиной мы использовали для выявления степени выраженности социально-психологических установок у респондентов с разным уровнем мистического мировоззрения. Для изучения особенностей социально-психологической адаптации и эмоционального самочувствия респондентов с разным уровнем мистического мировоззрения мы использовали опросник СПА К.Роджерса и Р.Даймонда в адаптации А.К.Осницкого. Для оценки статистически достоверных различий между группами мы использовали критерий Стьюдента для двух независимых выборок. Для выявления наличия / отсутствия зависимостей между переменными исследования нами применялся корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Пирсона. Статистические расчеты проводились в программе SPSS.

Эмпирическое исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу о том, что мистическое мировоззрение влияет на социально-психологические особенности личности. **Результаты эмпирического исследования** выявили:

1. У носителей мистического мировоззрения наиболее выражена духовная направленность личности, наименее – материальная.

Диаграмма. Методика ЛОСК. Сравнение средних значений в группах «мистиков» и «не-мистиков», баллы.

2. У носителей мистического мировоззрения доминируют ориентации на свободу и альтруизм; для них более значим труд, чем деньги; они более нацелены на процесс, чем на результат, более ориентированы на свободу, чем на власть.

Диаграмма. Группа «мистики». Общий профиль социально-психологических установок по О.Ф.Потемкиной.

3. У носителей мистического мировоззрения менее выражены лидерские наклонности и интернальность, они более адаптивны, склонны принимать себя и других, испытывать эмоциональный комфорт.

Диаграмма. Группа «мистики». Средние значения интегральных показателей по методике К.Роджерса-Р.Даймонда.

4. У носителей мистического мировоззрения стремление достичь успеха, уважения и признания в обществе зависит от ориентации на альтруистические ценности и свободу.

Я-социальное

Схема. Группа «мистики». Корреляционная плеяда связей переменной «Я-социальное». \*- корреляция значима на уровне 0,05; \*\*- корреляция значима на уровне 0,01.

5. У носителей мистического мировоззрения духовный компонент «Я» не способствует интернальности; успешной адаптации не способствуют ориентации на деньги и власть; самоприятию способствует ориентация на результат; на лидерские качества положительно влияет ориентация на власть.

Самоприятие

Стремление к доминированию

Адаптация

Я-духовное

Схема. Группа «мистики». Корреляционная плеяда связей переменных методик ЛОСК, Потемкиной, Роджерса-Даймонда.  
\*- корреляция значима на уровне 0,05; \*\*- корреляция значима на уровне 0,01.

Проведенное исследование не исчерпывает всех вопросов социально-психологических аспектов мистического мировоззрения. Дальнейшее изучение данной проблемы мы видим в исследовании влияния мистического мировоззрения на структуру Я-концепции личности в разные возрастные периоды.

**ЛИЧНОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ДЕТЯМ КАК КАЧЕСТВЕННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ - ДЕТИ»**

**Скрипкина Н. В., Челябинск**

Личностное отношение к детям представляется как механизм интериоризации педагогом социальных ценностей. В нем обозначен «взгляд» педагога на детей как на ценность «достойную того, чтоб на нее ориентироваться в своем поведении и деятельности» [5].

Под личностным отношением педагога к детям понимается установка личностного уровня, направляющая профессиональную деятельность педагога и иллюстрирующая характер отношения педагога к детям. Личностная установка является связующим звеном в цепи свойств личности и профессиональной деятельности педагога. Она демонстрирует готовность педагога действовать определенным образом по отношению к детям в типичных ситуациях взаимодействия.

По Андреевой Г.М., взаимодействие – это «та сторона, которая фиксирует не только обмен информацией, но и организацию совместных действий, позволяющих партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность» [1,c.101]. Автор считает, что анализ взаимодействия раскрывает содержательную сторону деятельности.

Новиков В.В., Мануйлов Г.М., Козлов В.В. пишут, что термин «взаимодействие» указывает на деятельную сущность этого процесса [11,c.30]. Характеризуя свойства взаимодействия, авторы выделяют каузальность, как взаимную причинно-следственную связь, предполагающую воздействие объектов друг на друга в определенных формах; взаимообусловленность и переход одних явлений в другие, отражающие процессуальность, динамичность взаимодействия; возникновение нового процесса, новой целостности из разнокачественных частей [11,c.32]. Авторы отмечают, что проблема взаимодействия может рассматриваться только в контексте совместной деятельности.

Педагогическая деятельность это – преднамеренное создание условий для становления личности [5]. Реализуемая системой профессионально-ориентированных действий (умений) педагогическая деятельность представляет собой сложную функционально-операциональную структуру, где существует неоднозначная и неоднородная связь между функциями и педагогическими действиями (умениями), отражающими определенную позицию учителя [8,c.362].

Для поддержания целостности педагогической деятельности, как общности, существуют многочисленные нормы, правила и требования к её представителям. Все это многообразие характеристик обозначают общим понятием «конвенциональность деятельности» и отмечают, что «профессиональные конвенции реализуются в основном осознанно» [13,c.14].

Еремеев Б.А. считает, что понятие общности становится главным, когда речь идет о взаимодействии [7].

Профессионалы приобретают особое видение окружающего мира, особую его категоризацию, особое отношение к ряду объектов, а иногда и особые свойства перцепции, оптимизирующие взаимодействия с этими объектами [14,c.44].

Еремеев Б.А., в самом общем плане, определяет отношение как «качественную определённость взаимодействия».Автор пишет, что отношение человека к человеку – это психическое отражение отношений между людьми [7,c.84]. Еремеев подчеркивает, что «межчеловеческие отношения, прежде всего, объективны» и только в условиях и на фоне объективных отношений возникают и развиваются субъективные отношения человека к человеку. Автор утверждает, что субъективные аспекты отношения являются производными психического отражения этого человека [7,c.84]. Согласно Еремееву Б.А., анализ каждого такого отношения как психологического образования приводит к выделению в нем познавательной (рациональной) и аффективной сторон. Последняя сторона, по мнению автора, имеет пассивную («страдательную», эмоциональную) и активную («деятельную», регулятивную) составляющие. Подытоживая, Еремеев Б.А., отмечает, что в практике межчеловеческих отношений их объективные и субъективные аспекты едины. Главное, по мнению автора, осознавать общность, лежащую в основе этих отношений [7,c.85].

Педагогическое сообщество функционирует в рамках определенной деятельности. И как любая общность, она формирует эталоны общения, задает образцы поведения, воздействует на развитие оценок общества, определяющих восприятие им других людей, отношения и стиль общения с ними [2].

Социально-психологическое взаимодействие между педагогом и детьми, на наш взгляд, является особым видом социального взаимодействия в процессе совместной образовательно-воспитательной деятельности.

Новиков В.В., Мануйлов Г.М., Козлов В.В. обращают внимание на то, что раскрытие характеристик социально-психологического взаимодействия возможно только «с учетом внутренних содержательных связей» [11,c.81].

Для характеристики этих связей авторы обращаются к понятию «направленность личности», которая определяет все стороны социально-психологического взаимодействия, проявляется в ценностных ориентациях личности [11,c.82].

На взгляд Андреевой Г.М., «направленность личности сама по себе может быть рассмотрена также в качестве особой предиспозиции – предрасположенности личности действовать определенным образом, охватывающей всю сферу её жизнедеятельности, вплоть до самых сложных социальных объектов и ситуаций». Автор считает, что «такая интерпретация направленности личности позволяет рассмотреть это понятие как однопорядковое с понятием социальной установки [1,c.280].

Мясищев В.Н. (1960) объяснял направленность будущего поведения личности через отношение «как систему временных связей человека как личности субъекта со всей действительностью или её отдельными сторонами» [9]. В.Н. Мясищев считал, что отношения личности являются не продуктом каких-то абстрактных исторических условий, а, прежде всего, результатом того, как человеку удается взаимодействовать с совершенно конкретной для него окружающей средой и насколько эта среда дает простор для проявления и развития его индивидуальности – и в предметной деятельности, и при взаимодействии с другими людьми. Истинные отношения человека к действительности до определенного момента являются его потенциальными характеристиками и проявляются в полной мере тогда, когда человек начинает действовать в субъективно очень значимых для него ситуациях. По В.Н. Мясищеву, отношения личности структурируются от отношений к отдельным социальным явлениям до целостного мировоззрения, а сама личность выступает как ансамбль отношений [10].

Для того чтобы определить содержательную сторону деятельности (в том числе и педагогической) необходимо определить, как та или иная система взаимодействия сопряжена со сложившимися между участниками взаимодействия отношениями [1,c.114].

Содержательная сторона педагогической деятельности, на наш взгляд, выражается в выбранной педагогом модели ориентации на ценности образования и реализуется в определенных способах воздействия и направленности педагога на детей. В условиях положительных личностных отношений педагогов к детям, социально-психологическое взаимодействие положительно сказывается как на эффективности педагогической деятельности в целом, так и на личностном росте всех участников взаимодействия в частности.

В психолого-педагогической литературе выделяют две модели ориентации на ценности образования. Первая модель нашла свое выражение в личностно-ориентированной парадигме, которая подразумевает индивидуальный подход к детям и педагогику ненасилия. Обратной стороной личностно-ориентированного подхода выступает директивный подход, построенный на основе авторитарности профессиональной деятельности педагога. В качестве основной причины авторитарности, по мнению Борытко Н.М., является низкая профессиональная компетентность педагога.Автор считает, чтоважной характеристикой компетентности является способность субъекта реализовать в деятельности ценностные установки, в которых отражается его отношение к окружающему миру. Говоря словами Борытко Н.М., «ценностное отношение педагога к учащемуся, воспитаннику как к «значимому Другому», от которого зависит собственное развитие педагога; принятие различных подходов, концепций, взглядов, мнений и смыслов как личностно значимых; ответственность за ненасильственный характер разрабатываемых и осуществляемых вариантов педагогической деятельности; поиск конструктивных путей разрешения педагогических проблем и конфликтов — обязательные компоненты системы ценностных установок педагога». Именно на уровне установки, по мнению Борытко Н.М., должна проявляться гуманитарность профессионального поведения педагога [3].

Проведенные нами исследования, направленные на установление знака и силы выраженности установки на детей, не обнаружили у учителей, весьма позитивного отношения к трудному подростку. Между тем, негативное отношение (от слабо негативного - 33,3 % , до негативного - 5,5 % и весьма негативного - 13 % по силе выраженности) выявлено у 51,8 % учителей [12].

Наше исследование показало, чем выше положительные оценки педагогов на трудного подростка, тем выше степень ориентации на ценности недирективного подхода (r = 0, 843 при р≤0,001) и тем больше степень отвержения педагогом ценностей директивного подхода (r = -0, 5907 при р≤0,001). Достоверно значимо выявлена аналогичная зависимость по отношению к объекту «школьник» (r = 0, 415 при р≤0,01) и «дошкольник» (r = 0, 317 при р≤0,05), (r = -0, 393 при р≤0,01). По отношению к объекту «дети» достоверных корреляционных связей с типом ориентации на ценности директивного и недирективного подходов не выявлено (табл.1). Это объяснимо тем фактом, что для всех респондентов (за редким исключением) по отношению к объекту «дети» характерны только положительные оценки, независимо как эти оценки варьируются к другим исследуемым объектам (школьник, дошкольник, трудный подросток) в родовидовой структуре «дети».

Таблица1. Матрица корреляционных связей установок на детей и типа ориентации педагогов на ценности директивного и недирективного подходов в образовании

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Тип ориентации педагогов на ценности | Оценочные установки педагогов в родовидовой структуре «дети» | | | |
| Дети | Дошкольник | Школьник | Трудный подросток |
| Директивного подхода | -0,124 | -0,393 | -0,245 | -0,5907 |
| Недирективного подхода | 0,094 | 0,317 | 0,415 | 0,843 |
| Критическое значение: r=0,435 (р≤0,001) или r=0,348 (р≤0,01) или r=0,268 (р≤0,05) | | | | |

Анализируя результаты исследования, мы отметили, что объект «трудный подросток» в категориальной структуре «дети» оказался очень чувствителен к выявлению фактического либо декларативного характера ориентации педагогов на ценности недирективного подхода. Выявленная положительная взаимосвязь на высоком уровне значимости доказала, что оценки педагогов по отношению к трудному подростку в рамках положительного диапазона указывают на их фактическую, соответствующую действительности, ориентацию на ценности недирективного подхода в образовании [12].

Основные выводы исследования должны стать темой обсуждения в педагогических коллективах. Это необходимо для осмысления проблемы качественного функционирования системы «педагог – дети» в процессе социально-психологического взаимодействия.

Характеризуя важность такого познания, обратимся к работе Л.С. Выготского «Сознание как проблема психологии поведения», которая впервые была издана еще в 1925 году, но не потеряла своей актуальности и в наше время. В ней Л.С. Выготский пишет: «Мы сознаем себя, поскольку мы сознаем других, потому что мы сами в отношении себя являемся тем же самым, чем другие в отношении нас. Я сознаю себя только постольку, поскольку я являюсь сам для себя другим» [4,с. 45]. Понимание особенностей своих отношений, принятие фактической системы своих оценочных установок на детей, позволяет педагогу сознавать себя как личность и как профессионала. И параллельно сознавать других людей, относящихся или не относящихся к сфере профессионального взаимодействия.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2010. -363с.
2. Бобкова М.Г. Формирование профессиональной установки на эмпатийный способ взаимодействия: Дисс. канд. психол. наук: 19.00.07 Тобольск, 2005, 216с.

Борытко Н. М. Профессионально-педагогическая компетентность педагога. // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 30 сентября. http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm.

1. Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии // Психология развития как феномен культуры: Под редакцией М.Г. Ярошевского. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 512с., с.24-47.
2. Днепров С.А. Педагогическое сознание: теория и технологии формирования у будущих учителей: Монография / С. Ант. Днепров // Образование: исследовано в мире [Электрон. ресурс]: Международный научный педагогический Интернет-журнал с библиотекой-депозитарием – М.: OIMRU, 2000 -. – Режим доступа: World Wide Web. URL: http://www.oim.ru. - Загл. с экрана. –Номер гос. регистрации: Эл № 77-4365№ 1 с.35

Додонов Б.И. Эмоция как ценность. - М., 1978.

1. Еремеев Б.А. Отношение к человеку/ Б.А. Еремеев// Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалёва. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. С.84-85.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб.пособие. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.

Мясищев В.Н. Психология отношений. - М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО "МОДЭК", 1995.

Мясищев В.Н. Социальная психология и психология отношений.// «Проблемы общественной психологии», М., Мысль, 1995, с.273-285.

1. Новиков В.В., Мануйлов Г.М., Козлов В.В. Психологическое управление в кризисных социальных сообществах. – М.: ГАЛА-Издательство, 2009. – 436с.
2. Скрипкина Н.В. Социально-психологический анализ личностного отношения педагогов к детям // Вестник Костромского Государственного Университета им. Н.А. Некрасова. Том 17, №2, 2011., 382с., с. 232-237.
3. Субъект и объект практического мышления. Коллективная монография. / Под ред. А.В. Карпова, Ю.К. Корнилова. – Ярославль: «Ремдер», 2004.
4. Ханина И.Б. К вопросу о профессиональной составляющей в структуре образа мира // Вестник МГУ. №3. 1990. С.42-50.

**ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИЗУЧЕНИЯ ЛИДЕРСТВА**

**Скуденков В. А., Ангарск**

Тема лидерства является "вечно актуальной" проблемой для ученых разных наук от социологии до менеджмента, от философии до экономики. Но именно психологии отведена ключевая роль в понимании механизмов становления и развития лидера.

Лидеры в истории воплощались в образах духовных лидеров: Христа, Магомета, Будды4 в мифических образах героев: Геракл, Прометей, Тезей или же политических лидерах разных стран, времен и народов: Александр Македонский, Чингисхан, Наполеон, Гитлер, Сталин. Иными словами, мировоззренческие особенности эпохи порождают доминантные образы лидерства: лидер-герой (концепции вождизма, героической личности), лидер-государь (концепции идеального правления), лидер-аристократ (теории элит), лидер-пророк/эксперт (концепции "сакрального знания", идеи мессианства), лидер-менеджер (теории эффективного руководства и управления). Общая культурно-психологическая динамика лидерства конструируется как колебание циклов персонификации/деперсонификации; технологичности (рациональности) / утопичности (иррациональности) объяснения лидерских проявлений.

Лидеры, как образы и образцы для подражания формируют мировосприятие целых эпох, ценностные идеалы и идолы отдельных поколений. Понимания особенности личности человека, являющегося образцом, героем, символом в ту или иную эпоху можно проследить общий ментальный контекст, доминирующий в то или иное время. Лидер - это универсум новых ценностно-смысловых континуумов человечества, который строится на четырех основаниях: психологической (лидер как кумир), нормативной (лидер как идеолог), трансцендентальной (лидер как духовный учитель), онтологической (лидер как новатор истории).

Парадоксальность современного периода в том, что он зачастую низвергает лидерство до фетиша (лидерство как успех, как социальное признание, как творческое признание) и возводит его до статуса легкой достижимости.

Сегодня лидерство стало вплетаться в ткань повседневности. Лидерство стало одним из симулякров (Ж. Бодрийяр) эпохи. И тем самым, действительность низвергла его до технологии, универсального инструмента, которым может воспользоваться любой. Примером тому, могут служить различные тренинги, консультации, группы, направленные на лидерство. Лидерство получило множество стратегий и "стилей научения" среди различных психологических школ (НЛП - на основе понимания безусловных нейрофизиологических процессов, копирования и управления навыков как у лидеров; психоанализ - анализ психологических конструктов и выстраивания конструктов как у лидеров; когнитивная психология - понимание психологии лидера и расширение психологии осознания поступка и вплетение ее в собственную когнитивную реальность). Метафора *трудного пути* уступает место *беговой дорожке*, где прописаны все технологии, инструкции по применению (как, что и в какой последовательности) и если не делать больших ошибок - результат прогнозируем достаточно точно, при этом успех и признание, естественно, нивелируется.

Сегодняшний мир - это время низвергания авторитетов, разоблачения кумиров, развенчания идолов, а не возвеличивания судеб героев; время прочтения истории, а не ее авторства; время фабрикации "служебных фигур" для насущных нужд, а не суммация истинных, эксклюзивных вожаков; время технологий практического научения, достижений конкретных результатов, а не фантомности феноменов, к коим может быть отнесено и лидерство как социально-психологическое явление.

Проблема лидерства сродни идентичности. Идентичности не личностной, а коллективной: кем восхищаемся, на кого ориентируемся, к кому стремимся. С кем мы и почему именно с ним?

Классик теории идентичности Э. Эриксон справедливо отмечал: "чтобы утратить идентичность, сначала надо иметь её" – проблема самонахождения человека оказывается связанной с проблемой обретения духовных оснований жизненного пути. Во все времена, духовные, государственные, мифологические лидеры придавали новые смыслы жизням тысяч знающих их и верующих в них людей. Сегодня, опросы социологов говорят, что население "политикам не верит", "религию не признает", "авторитетов не имеет", а это прямой показатель нивелирования коллективной идентичности. Ключевой проблемой этого вопроса является отсутствие "настоящих" лидеров.

В науке сложилось несколько подходов и течений изучения лидерства. Первый из них - это описательный подход, опирающийся на теории "вождизма" и "героизма" (Т. Картелий, С. Хук), в марксистском подходе (К. Марксу, Г. В. Плеханову), теории идеального правления (Фукидид, Платон, Аристотель, Н. Макиавелли, А. де Токвиль, Г. Гегель, Р. Такер, С. Хантингтон и др.); теории элит (Г. Моск, В. Парето, Р. Михельс, К. Лэш, Д. Лэйн, К. Мангейм, Дж. Сартори). Представителей этого подхода объединяет конкретный характер описания проблемы в реальном (героизм, вождизм) или идеальном (концепция власти, элиты) образе лидера и лидерства как такового. Харизматичность лидера становится безоговорочной и универсальной чертой всех вышеуказанных теорий

Второй - практически ориентированный подход, опирается на изучение и объяснение возникновения лидерских качеств, возможности их развития и реализации. Психоаналитический подход (А. Адлер, З. Фрейд, К. Г. Юнг) предполагает, что на бессознательном уровне лидерство является формой реализации "комплекса Наполеона"; йельский подход (Г. Лассуэл, Б. Скинер, У. Уайт) рассматривает особенности взаимодействия лидера и последователей, сам механизм взаимодействия и развития; классический подход (Г. Блуммер, Г. Лебон, С. Московичи, Г. Тард, Д. В. Ольшанский, Б. Д. Парыгин) рассматривает психологию масс, где лидер предстается как гипнотизер, вожак толпы, умело использующий механизмы массового заражения, убеждения и внушения.

Данные подходы рассматривают лидера как образ конструирующий некую технологию, осуществляя которую, лидер становится лидером. Например, концепция "лидерского капитала" как совокупность талантов и качеств или же свойств характера, позволяющих личности стать лидером (Д. Гоулман, К. Гринт, Б. Трэйси), поведенческие теории лидерства акцентируют внимание на манере поведения (Р. Блейк, Р. Танненбаум, Дж. Форд, У. Шмидт), или же схожие с ними атрибутивные теории лидерства (Х. Симз, П. Тетлок, Ф. Фидлер). Влияние лидера на группу и управление ее динамикой рассматривается в мотивационных теориях лидерства (А. Маслоу, Р. Хаус), теориях обмена и трансактного анализа (Г. Келли, Д. Хоманс). Взаимовлияние лидерского потенциала и социального окружения отражается в ситуативных теориях действия (Дж. Браун, Е. Уэсбур), акцентирующих внимание на социальном контексте, порождающем лидерские качества или порожденном в результате новаторских инициатив лидера. Каждая из названных теорий измеряет лидерский потенциал через соотношение возможностей лидера и потребностей группы, но не рассматривает в полной мере творческое и духовное наполнение самого лидера. Поэтому, на наш взгляд, они не могут претендовать на полное раскрытие модели лидерства.

Современные СМИ наполнены "рейтингами" политиков и звезд, режиссеров и актеров, которых с успехом называют "лидерами" нашего общества. Но их фальшивость проявляется в том, что они идолы лишь для какой-то отдельной группы фанатов или сторонников. Лидеров прошлого могли любить или ненавидеть, но не признавать и не уважать их было нельзя (И. В. Сталин). Поэтому, современный человек, ориентируясь на лидеров в повседневности не может найти тропу своего собственного пути (духовного или социального), рефлексия и самостановление не имеет стержня и тем самым не дает опоры для роста и развития. Последнее приводит к увеличению личностных кризисов, потере идентичности, росту самоубийств и проч.

Образы жизненного пути лидеров прошлого, предопределивших собственной судьбой опыт поколений, сегодня рушатся из-за новых условий социальной динамики (виртуализации, глобализации). Изменившиеся социальные реалии не отвечают ранее возникшим теориям лидерства, поэтому усиливается актуальность поиска новой объяснительной парадигмы. Ведь 70% топ-менеджеров в США характеризуют себя как "не-лидеры" и это становится современным феноменом.

Необходимость осмысления духовных оснований и придания им формы воплощенных ориентиров (как обязательного инструментального требования эпохи) происходит в виде интегративной и трансперсональной психологии (К. Уилбер, С. Гроф, В. В. Козлов, В. В. Майков). В рамках данного направления предусматривается выявление глубинных психологических механизмов, интегрирующих различные уровни состояния личности и лидерского потенциала. Востребованность данного подхода обусловлена "забвением путей" определенных лидерами прошлого и инфляцией новых векторов духовного движения, определяемыми лидерами современности и самой проблематичности и несостоятельности последних. Данное изменение в ролях и функциях лидеров ведет к изменению социокультурного контекста всего общества, что требует дальнейшего изучения, но с применением новых механизмов осмысления.

**ЭЛИТАРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК ПОИСК СМЫСЛА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Смагулов Б. С. (Астана)**

В реальной действительности происходят «омассовление» современного общества, технократизация мышления человека, приводящая к манипулированию его индивидуальным и общественным сознанием. Формирование элитарных ориентаций особенно важно, когда сознательная деятельность индивидов во многом заменяется бессознательной деятельностью толпы. Стремление к элитарному идеалу в профессиональной деятельности не предполагает возвышения над другими, а имеет цель самоактуализации (в терминах концепции А. Маслоу) и самотрансцендентации (по В. Франклу), фактически, это стремление стать лучше самого себя.

Формирование образа элитарного идеала является отправной точкой для решения этой задачи. Этот образ является регулятором жизненного выбора индивида. Человек самоопределился на достижение своего идеала — и это становится высшей и конечной целью его деятельности и жизни. В этом плане важным является формирование у него элитарного идеала, системы ценностных ориентаций на принятые в обществе ценности, а в идеале — на ценности культуры. Актуальным, на наш взгляд, является вопрос о способности человека к осознанию элитарного идеала, к рефлексии своих стремлений и их оценке.

Исходным понятием при рассмотрении элитарности (элитарных ориентаций) является личностное и профессиональное самоопределение, понимаемое как поиск смысла в выбираемой деятельности, а также поиск смысла в самом процессе самоопределения.

 Если понимать цель самоопределения как поиск смысла в деятельности, то возможным смыслом для человека может стать элитарная ориентация его самоопределяющейся личности, «ориентация на что-то лучшее, престижное, труднодоступное и поэтому особенно привлекательное» [1].

Одним из исходных понятий при рассмотрении проблемы элитарности является личностное и профессиональное самоопределение, понимаемое как поиск смысла в выбираемой деятельности, а также поиск смысла в самом процессе самоопределения. Элитарные ориентации и являются некоторой конкретизацией такого смысла, возможным вариантом этого смысла. Если говорить о самом общем психологическом плане определения элитарности, когнитивной составляющей этого феномена является ориентацией субъекта в условно выделенном индивидуальном пространстве ценностей и смыслов, соотносимых с представлениями о лучшем, избранном, недоступном, загадочном, знаменитом, ориентацией в возможных идеалах самоопределения; аффективной, ценностно-мотивационной составляющей - переживание своего несоответствия выделенным идеалам и смыслам развития или чувство гордости за приближение к этим идеалам; поведенческой составляющей является выбор элитарного идеала, построение и реализация путей к нему, стремление к конкретной ценности, сам процесс поиска смысла своего труда и всей жизни, ориентированного на данный идеал [1].

Понятие «элитарная ориентация» можно соотнести со многими близкими понятиями — самоактуализация, самотрансценденция, лидерство, социальная стратификация, престиж. Специфичной же этого понятия является ориентация на «самое лучшее».

Если говорить о природе мотивации элитарных ориентации, на наш взгляд необходимо учитывать, что человека является одновременно некой биосоциальной и духовной системой. При этом можно условно выделить биологическую, социальную, и духовную природу элитарных ориентаций и соответственно их биологический, социальный и духовные уровни.

Биологический уровень:

* врожденные биологические программы перемещения по иерархической лестнице;
* системная зависимость человека в биосфере Земли;
* природная ограниченность развития человека (наличие генетической программы).

Социальный уровень:

* неравенство в обществе как условие разнообразия и выживания;
* превращение умственного труда в прерогативу управленческого (господствующего) класса;
* имущественное неравенство;
* несоответствие способностей человека потребностям современного общества (рынка);
* неравенство условий развития;
* соответствие форм неравенства уровню развития общества.

Духовный уровень:

* различие представлений о духовной культуре и элитарности;
* действие базового инстинкта «достоинства», заложенного в генетическую программу человека

Факторы биологического уровня имеют много сходного в поведении животных и людей. Выделяют некоторые важные моменты [1]: стремление к повышению своего ранга в сообществе является важнейшим жизненным стимулом для многих конкретных особей; отношения между вожаками, приближенными, основной массой и отверженными строятся по четко заведенным и выполняемым правилам при этом,у животных хаоса в этом нет; важную роль при соблюдении иерархических отношений играют различные поведенческие ритуалы своеобразные символы власти и подчинения; выделение среди общественных животных доминант, высших иерархов, «элиты» нередко основывается на их действительном преимуществе среди своих сородичей, что выясняется в ритуальных соревнованиях и «турнирных сражениях»; особи, находящиеся на нижних иерархических уровнях, пребывают в состоянии стресса и подавленности, что как бы аккумулирует для них общее чувство неудачности их существования; различные эмоциональные проявления, такие, как агрессия и раздраженность, могут передаваться по иерархической структуре, обычно по цепочке вниз — от одной особи к другой, занимающей более зависимое положение в общей иерархии; различные блага (пища, привлекательные самки, более удобные места для ночевки) передаются по иерархической цепочке вверх — от более зависимых особей к более привилегированным.

Этот уровень характеризуется тем, что сама элитарность часто основана на врожденных биологических программах, реализуемых отдельными особями и конкретным сообществом животных. Смыслом существования многих животных является либо перемещение по иерархической лестнице вверх, либо сохранение своего положения в общей иерархии, а, следовательно, сохранение имеющихся привилегий и благ (как неких символов своего особого положения и собственной значимости).

Социальный уровень. Основой появления элитарности на нем является неравенство, которое всегда было реальностью человеческого общества, важнейшим условием разнообразия и даже выживания мира. История показывает, что равенство во всем — это абсурд, хаос.

Социально-политическое развитие общества — это смена одних форм неравенства и равенства другими формами [2]. Эти формы равенства и неравенства должны быть адекватны конкретному уровню развития данного общества. Конфликты возникают, когда большинство людей перестают воспринимать существующую основу для построения иерархических систем как справедливую, адекватную уровню развития общества. Можно сказать, что своя элита и представления об элитарности должны быть в каждой культуре и субкультуре.

Обосновать мотивацию человека на элитарные ориентации можно, определив причину его стремления к той или иной группе. Это может быть неспособность в одиночку решить возникающие перед ним внешние, внутренние проблемы и наличие подсознательной жажды людей иметь лидера, чтобы быть ведомым и подчиняться власти [3]. Внешние причины возникают, например, с постановкой человеком целей в условиях современного производства, требующего коллективного труда. Внутренней причиной стремления личности в группу является поиск смысла жизни и деятельности в социуме. Жизнь личности в группе предполагает процесс смыслообразования в контексте таких феноменов, как социальное сравнение, социальная оценка. Подобно личностному смыслу «групповой смысл» выступает как определенная реальность во взаимодействии личности и группы [4].

В основе групповой связи лежит неясный, часто бессознательный, эмоциональный опыт отношений, а сама жизнь группы — это не что иное, как постоянный диалог, направленный на то, чтобы уяснить этот опыт, приобретаемый совместно всеми членами группы [3].

В современных цивилизациях, где толпы играют ведущую роль, человек утрачивает смысл существования, как и чувство «Я». Это актуализирует его поиск идеала или веры, его потребность в каком-то образце, который позволил бы ему восстановить ту целостность, которой он жаждет. Развиваясь, человек «заражается» в группе определенной идеей. Источником эмоционального заражения является, как правило, не отдельное лицо, а некоторая группа людей, идентифицируясь с которой, человек безоговорочно принимает распространенные в ней культурные ценности и нормы [4]. Часто именно это эмоциональное «заражение» позволяет человеку обрести для себя определенный смысл. Он хочет «чувствовать», что его уважают, с ним считаются и готов к определенным компромиссам, неизбежным в группе. Следовательно, групповая деятельность может порождать чувства, которые придают новый смысл жизни человека. Понимание «успеха», как правило, связанное с представлением об элитарном, проявляется не только в этическом плане, но и в самом процессе профессионального самоопределения человека. Необходимость приобщения к социально-профессиональной сфере на этапе профессиональной адаптации и развития профессионализма приводит к тому, что специалист, причастный к «тусовкам», имеет преимущества по сравнению с обычным специалистом. Но в тоже время принадлежность к этим «тусовкам» часто препятствует подлинной самореализации, ибо работник вынужден учитывать ценности профессиональной группы и ее мнение. Он начинает ориентироваться на ценность самого труда либо на мнение своих коллег по работе и «тусовке». Возникает проблема, которая обостряется в условиях рыночной экономики, когда обесценивается сам труд и на первый план выходит ценность продажи себя на «рынке личностей». Личность теряет свою целостность и становится «отчужденной» от своего труда «рыночной личностью». Понимание элитарности требует осознания высших, идеальных образцов подлинной элитарности и отношения к элите людей не элитарных (людей массы), когда в массе происходит путаница элитарного с псевдоэлитарным. Неготовность многих определить достойные ориентиры самоопределения осложняет профессиональный, личностный выбор человека, его стремление приобщиться к высоким, престижным и привилегированным слоям общества.

Для формирования «элитарных ориентаций» необходимо выделить лучшие, авторитетные, престижные, труднодоступные, загадочные идеалы самоопределения. Именно это можно обнаружить в стремлении личности самоактуализироваться в реализации установок на соперничество, и в стремлении к чувству собственного достоинства, и в построении карьеры, и в высшем творчестве

Литература

1. Принципы организации социальных систем: Теория и прак­тика /Под. ред. М. И.Сетрова. /[Текст].- Одесса: Вища школа, 1987
2. Ашин Г. К., Охотский Е. В. Курс элитологии/ Ашин Г. К., Охотский Е. В. [Текст].- М.: Спортака-демпресс, 1999
3. Андреева Г. М. Социальная психология / Андреева Г. М. [Текст]. — М.: Аспект Пресс,1998
4. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации чело­века / Вилюнас В. К. [Текст].— М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990

**ОСНОВЫ СТРЕСС-МЕНЕДЖМЕНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Соколова Н.Е., Новосибирск**

Стресс – это состояние психофизиологического напряжения, возникающее под влиянием любых сильных воздействий и сопровождающееся мобилизацией защитных систем организма и психики. Понятие "стресс" введено в 1936 г. канадским физиологом Г. Селье. Различается эустресс – нормальный стресс, служащий целям сохранения и поддержания жизни, и дистресс – патологический стресс, проявляющийся в болезненных симптомах. В обыденном сознании закрепилось в основном второе представление о стрессе. Таким образом, стресс – это напряженное состояние организма, т.е. неспецифический ответ организма на предъявленное ему требование (стрессовую ситуацию). Под воздействием стресса организм человека испытывает стрессовое напряжение. Стресс могут вызывать и личностные факторы.

Основное "тело" стресса составляют совокупность фрустрации, тревоги и их взаимосвязь с аллопсихической и интрапсихической адаптациями.

Стресс - это неспецифическая, физиологическая или психологическая реакция организма, функциональное состояние напряжения, возникшее в ответ на воздействие сильных экстремальных раздражителей.

Хронический стресс- это результат постоянного пребывания в состоянии напряжения, в обстановке полной опасностей.

Современный человек подвержен стрессогенным факторам на работе, в семье, социуме. Стресс- это нормальная реакция организма на повышенное напряжение. В состоянии напряжения в организме концентрируется энергия, которую человек может поставить себе на службу. Для снятия чрезмерного перенапряжения в организме рекомендуется освоить некоторые способы психической саморегуляции.

Выделяются четыре группы симптомов стресса: физиологические, интеллектуальные, эмоциональные и поведенческие.

Интеллектуальные признаки стресса этопреобладание негативных мыслей, трудность сосредоточения,ухудшение показателей памяти,повышенная отвлекаемость,плохие сны, кошмары,частые ошибки, сбои в вычислениях,нарушение логики, спутанное мышление,импульсивность мышления, поспешные и необоснованные логические заключения.

К эмоциональным симптомам мы можем отнести беспокойство, повышенную тревожность, подозрительность, мрачное настроение, ощущение постоянной тоски, депрессия, раздражительность, приступы гнева, эмоциональную тупость, равнодушие, потерю интереса к жизни, циничный, неуместный юмор.

Поведенческие признаки стресса это потеря аппетита или переедание, дрожание голоса, хроническая нехватка времени, потеря внимания к своему внешнему виду, неухоженность, антисоциальное поведение, низкая продуктивность деятельности, нарушение сна или бессонница, более интенсивное курение и употребление алкоголя.

Физиологические симптомы стресса это боли в разных частях тела неопределенного характера, головные боли, повышение или понижение АД, учащенный или неритмичный пульс, нарушение свободы дыхания, ощущение напряжения в мышцах, дрожь в руках, судороги, повышенная потливость, снижение иммунитета, частые недомогания, быстрое увеличение или потеря веса тела.

Если вы обнаружили у себя симптомы стресса, очень важно быстро разобраться в его причине, чтобы изменить ситуацию. Нужно понять, почему вы делаете то, что делаете? Насколько это нужно? Нельзя ли без этого обойтись? Потом рассмотрите способ ваших действий. Не слишком ли вы напряжены? Не испытываете ли постоянного беспокойства? Не расходуете ли столько энергии, что потом чувствуете себя измученным? И, наконец, нужно понять, сколько времени вы тратите на свое занятие: слишком много или слишком мало? Ответы на эти и другие вопросы помогут вам понять, почему ваши действия или мысли ввергают вас в стресс и позволят вам выбрать наиболее оптимальное поведение.

У большинства менеджеров проблема нехватки времени является основной причиной нарастающего беспокойства. Изложенные ниже несложные приемы помогут вам этого избежать.

1. Запишите недельные задачи, планы, дела и цели и совместите их с расписанием ваших занятий.

2. Расставьте приоритеты заданий в соответствии с их важностью.

3. Планируйте ответственные задания на время энергетического подъема. Это позволит вам выполнять сложные задания, пребывая в наилучшей форме.

4. Исключите все дела, которые не являются необходимыми в вашей повседневной деятельности. Отправьте их в конец списка.

5. Делегируйте полномочия. Одна из важнейших причин стресса вырастает из уверенности, что вы все должны делать сами. Посмотрите внимательно на свой план и решите, что поручить кому-либо другому.

6. Закончите одно задание, прежде чем приняться за другое. Установите приоритет каждого задания и прекратите откладывать дела на завтра.

7. Научитесь говорить «нет». Из всех способов распределения времени умение говорить «нет» - самый лучший.

8. Резервируйте время на срочные работы или незапланированные встречи. Тогда вы будете меньше беспокоиться о том, чтобы все успеть.

9. Контролируйте процесс. При распределении времени держать ситуацию под контролем не менее важно, чем при управлении стрессом.

Чувство контроля ситуации, вероятно, самое важное и фундаментальное отношение, необходимое для того, чтобы преодолеть стресс. Ведь стресс есть не столько результат напряженной работы и негативных событий, сколько результат ощущения того, что жизнь слишком сложна и не поддается контролю.

Стресс связан практически с любой деятельностью, избежать его может лишь тот, кто ничего не делает. Основоположник учения о стрессе Г. Селье писал: «Не следует бояться стресса. Его не бывает только у мертвых. Стрессом надо управлять. Управляемый стресс несет в себе аромат и вкус жизни».

Идея о том, чтобы научиться преобразовывать нечто негативное во что-то позитивное, является своего рода кульминацией умения контролировать стресс. Попадая в ту или иную ситуацию, мы начинаем контролировать ее, превращаем в волнующий и ценный жизненный опыт и автоматически начинаем считать, что именно эта ситуация заставляет нас демонстрировать свои лучшие качества и делает нашу жизнь более успешной и полноценней.

Но как теперь все это сделать, реализовать, воплотить? Как научиться, попадая в стрессовые ситуации, выносить оттуда позитивный опыт и управлять своими эмоциями? Попадая в ситуации, в которых вы не можете что-то менять, чтобы исключить определенные стрессовые факторы, следует прибегать к упражнениям, изменяющим отношение к ним.

**Во-первых**, ***отвлекайтесь***. Вы можете предотвратить стресс или ослабить его влияние путем отвлечения от стрессовой ситуации. Когда вы о чем-то думаете, вы отдаете объекту мыслей значительную часть своей энергии. Если вы думаете о нем очень много и с «надрывом», то это может привести к настоящей психической травме. Поэтому очень важно учиться отвлекаться.

**Во-вторых**, ***снижайте значимость события***. Ведь истинной причиной стресса, как правило, являются не события и не люди, а наше отношение к происходящему.

**В-третьих**, ***действуйте***. Стресс является источником очень сильной энергии. Выбрасываемый в кровь адреналин вызывает целый каскад реакций. Организм требует действия. Энергия стресса буквально захлестывает человека. Каждый день эта энергия, неуловимая и неукротимая, причиняет многочисленные разрушения вокруг и внутри вас. Но важно понимать, что сама по себе энергия нейтральна. Та же самая энергия, которая разрушает, может и созидать. Подавлять ее бесполезно. Для этого потребуется энергия еще большей силы. Поэтому не подавляйте, а действуйте.

Займитесь чем угодно. Вы можете, например, побить подушку, яростно отколотить матрац бейсбольной битой, написать грубое письмо обидчику (но не отправлять его), заняться активным спортом, или направлять разрушающую вас энергию на приведение в порядок своего рабочего места. К сожалению, большинство из нас, рационализируя свой страх, считают подобные методы бесполезными и смешными. Пусть так. Важно, что эти простые упражнения работают. Ведь основной закон восточных боевых искусств гласит: не противодействуй силе противника, а используй ее для своей победы.

**В-четвертых**, ***расслабляйтесь***. Стресс вызывает общее напряжение и увеличение частоты волн мозговой активности. Расслабление же, наоборот, снижает их частоту. Поэтому необходимо овладеть системой расслабления. В умении расслабляться во многом заключается секрет успешной борьбы со стрессом. Нет более эффективного способа борьбы со стрессом как расслабление. Ведь наш организм не может одновременно напрягаться и расслабляться.

Качественному расслаблению можно научиться. Ниже мы приведем **несколько правил поведения, являющиеся антистрессовыми**.

Некоторые из них могут подойти и вам:

1. ***Вставайте утром на десять минут раньше***, чем обычно. Таким образом, вы сможете избежать утреннего раздражения. Спокойное, организованное утро уменьшает неприятности дня.

2. Не полагайтесь на свою память. ***Заведите ежедневник***.

3. Откладывание на следующий день является стрессовым фактором. ***Планируйте наперед*** и все будете успевать сегодня.

4. ***Ослабьте ваши стандарты***. В противоположность общепринятому мнению, не все вещи, которые стоит делать, стоит делать хорошо. Будьте более гибкими. Совершенство не всегда достижимо, а если даже и достижимо, то оно не всегда этого стоит.

5. ***Считайте ваши удачи!*** На каждое сегодняшнее невезение, вероятно, найдется десять случаев, когда вы были успешны. Воспоминание о хорошем может уменьшить ваше раздражение.

6. ***Старайтесь иметь друзей, которые не слишком беспокоятся или тревожится***. Ничто быстрей не выработает у вас привычку постоянного беспокойства, как волнения и переживания вместе с другими хронически озабоченными, терзающимися людьми.

7. ***Во время работы периодически вставайте и потягивайтесь***, не сидите весь день, скрючившись, в одном и том же положении.

8. ***Высыпайтесь***.

9. ***Создайте из хаоса порядок***. Организуйте ваш дом или рабочее место так, чтобы вы всегда могли найти то, что ищете.

10. ***Выполняйте глубокое медленное дыхание***. Когда люди ощущают стресс, они дышат быстро и поверхностно. Это может привести к мышечному напряжению вследствие недостаточного снабжения тканей кислородом. Расслабьте мышцы и сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов.

11. Сделайте что-нибудь для ***улучшения вашего внешнего вида***. Если вы будете выглядеть лучше, то это может заставить вас и чувствовать себя лучше. Хорошая прическа, аккуратный костюм могут дать вам тот жизненный тонус, в котором вы нуждаетесь. Относитесь к себе хорошо.

12. ***Делайте свои выходные дни как можно разнообразнее***. Если будни обычно лихорадочные, используйте выходные для спокойного отдыха. Если рабочие дни наполнены делами, требующими выполнения в одиночку, то в выходные ведите более общественный образ жизни.

13. ***Прощайте и забывайте***. Примите тот факт, что люди вокруг вас и мир, в котором мы живем, несовершенны. Принимайте благожелательно, на веру слова других людей, если нет доказательства обратного. Верьте тому, что большинство людей стараются делать все настолько хорошо, насколько могут. Ну и, конечно же, обратите внимание на хорошее питание и регулярные физические упражнения.

Далее нам хотелось бы привести некоторые **экспресс методы снятия стресса** и управления трудными состояниями, которые могут быть полезны для тех, кто большую часть своего времени отдает напряженной работе, забывая про отдых и регулярные расслабления. Эти технологии достаточно просты и их применение не требует специального образования и наблюдения специалиста. Вы можете начинать применять их прямо сейчас. Когда кричит шеф, глохнет в самом неподходящем месте автомобиль или случается еще что-либо чрезвычайное, нет времени уйти и поразмышлять в тени деревьев. Но можно выполнить следующую технологию, которая позволит вашему организму не ввергнуться в состояние шока. Ее еще называют – *отключение от травмирующего источника стресса, метод создания конкурирующей доминанты*.

Глубоко вдохните и задержите дыхание, сколько можете. О чем думает человек, задержав дыхание? О неурядицах на работе, домашних проблемах, финансовых затруднениях? Конечно, нет. Он полностью поглощен желанием восстановить нормальное дыхание, чтобы избавиться от удушья. Это желание заслоняет все проблемы повседневности. Такой перенастрой ума, диктуемый жизненной потребностью, можно назвать «создание конкурирующей доминанты» Дыхание – это жизнь. Задерживая его, вы лишаете свой организм потребности, по сравнению с которой все остальное уходит на задний план. Это мгновение – ваш выигрыш. Используйте его, чтобы выйти из- под прямого воздействия стресса.

Для этого выдохом расслабьтесь и при очередном вдохе чуть отклонитесь назад, поднимите подбородок и слегка откиньте голову. Обратите внимание на то, каким образом отстраненное положение тела начинает изменять перспективу видения обстановки.

На высоте вдоха представьте себе, что вы видите себя и все, что с вами происходит как бы со стороны, как будто смотрите фильм (здесь используется метод режиссирования в позиции «стороннего наблюдателя»). Почувствуйте себя наблюдателем, далеким и в то же время заинтересованным всем тем, что происходит. Спокойно и бесстрастно рассматривайте происходящее как внешнее явление. Установленная дистанция оказывает услугу: вы начинаете видеть, как и что вы делаете, не превращаясь в то, что вы видите.

Вы можете наблюдать свои эмоции, вроде гнева, но не действуете на основании этого гнева. Главное – не дать себя втянуть в ситуацию вновь. Делайте все, что необходимо для поддержания дистанции: вообразите перед собой стеклянный барьер, отодвиньтесь на большее расстояние, поднимитесь над ситуацией и смотрите на нее свысока. На расстоянии вы имеете больше «воздуха для дыхания». Вы можете расслабиться и с этой новой перспективы взвесить все заново. Большинство из нас находят наилучшие решения, оставляя свои эмоции в стороне.

***Оцените ситуацию и примите решение об ответной реакции****:*

- как вам следует себя вести оптимальным образом,

- какой ресурс для этого нужен,

- где вы его можете взять прямо сейчас. Самый надежный источник ресурса – вы сами. Допустим, вы видите, что для оптимального поведения вам необходимо чувство уверенности.

Вспомните ситуацию, когда вы чувствуете себя уверенно: за рулем автомобиля, на теннисном корте или где-либо еще. Еще раз во всей полноте переживите это воспоминание уверенности в себе, ощутите в себе уверенность и силу.

С этим чувством войдите в стрессовую ситуацию и действуйте на основании вашей уверенности. Таким образом, вы можете призвать к себе на помощь любое нужно вам чувство: спокойствие, выдержку, уверенность и т.д. Все, что вам для этого нужно сделать – это взять его оттуда, где оно у вас было, и перенести его туда, где вы в нем нуждаетесь сейчас (метод защищенного и конструктивного отреагирования).

Следующая **техника быстрой нейтрализации стресса** основывается на различии между фактами и значениями.

*Факты* – это реально происходящие события. *Значения* – это результат их интерпретации. Стресс, если он, конечно, не связан с физической угрозой, - есть реакция не на факт, а на приписываемое ему значение. Измените значение, и вы измените свою реакцию на происходящее. Так, например, чтобы не сердиться по поводу шумного поведения своего ребенка, воспримите его резвость как признак хорошего здоровья и т.д. Обеспечьте себе доступ к различным значениям происходящего, и вы приобретете возможность выбора к реагированию на самые трудные ситуации.

Чрезвычайно важно не только защититься от самого стресса, но и ***освободить себя от возможных последствий***. Наиболее опасным из них является остаточное физическое и психическое напряжение. Испытываемое в стрессе напряжение часто сохраняется и после того, как вызываемое его событие ушло. Затем это напряжение трансформируется в невротическое поведение и болезни.

Поэтому очень важно уметь своевременно расслабляться, снимая тем самым остаточное напряжение. Про стресс писать можно много и долго, но, как вы сами понимаете, все истинное познается только через практику.

**ПОМОЩЬ ЖЕНЩИНАМ В СОСТОЯНИИ КРИЗИСА СЕРЕДИНЫ ЖИЗНИ МЕТОДАМИ**

**АРТ-ТЕРАПИИ, КАК ОДНОГО ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ**

**ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ПОДХОДА.**

**Солонина А., Иркутск**

*Для женщины творчество –*

*чистая вода и целительная пища.*

К.П. Эстесс

О кризисе середины жизни написано и говорено немало. И все же многие не воспринимают эту проблему всерьез. Как правило, это происходит ровно до тех пор, пока это состояние не ударяет напрямую по скептикам. Тут уже не до иронии, попытки разобраться и как-то справиться с кризисом отнимают множество душевных сил и, к сожалению, часто не дают желаемого эффекта.

Именно кризис может привести к тяжелым депрессиям, разрушению многолетнего брака. Но, с другой стороны, этот период может стать временем самопознания и переоценки ценностей, обретению житейской мудрости.

Первооткрыватель «хвори», канадский психоаналитик Элиот Жак, 50 лет назад пришел к выводу, что в середине жизни люди испытывают некий кризис.

Его первая причина – физиологическая: то, что в молодости давалось легко и просто, сейчас вызывает затруднения и проблемы.

Вторая связана с психологией: середина жизни – своеобразный мостик между двумя поколениями ( уже не молодой, но еще не старый). В этот период начинается серьезная переоценка ценностей.

Третья причина – социальная. Все ли задачи социума, характерные для этого возраста, решил человек: карьера, дети, семья, уважение окружающих, удовлетворенные амбиции ? Если нет – тяжелой рефлексии не избежать.

Как считал К. Юнг, чем ближе середина жизни, тем сильнее человеку кажется, что найдены правильные идеалы, принципы поведения. Однако слишком часто социальное утверждение происходит за счет потери целостности личности, гипертрофированного развития той или иной ее стороны. Кроме того, многие пытаются перенести психологию фазы молодости через порог зрелости.

Поэтому в 35—45 лет учащаются депрессии, те или иные невротические расстройства, которые и свидетельствуют о наступлении кризиса.

По мнению К. Юнга, сущностью этого кризиса является « встреча человека со своим бессознательным. Но для того чтобы человек мог встретиться со своим бессознательным, он должен осуществить переход от экстенсивной позиции к интенсивной, от стремления расширить и завоевать жизненное пространство — к концентрации внимания на своей самости. Тогда вторая половина жизни послужит для достижения мудрости, кульминации творчества, а не невроза и отчаяния». Хочется особо подчеркнуть слова К. Юнга о том, что душа человека второй половины жизни глубинно, удивительно изменяется. Но, к сожалению, « большинство умных и образованных людей не подозревают о возможности этих изменений и вследствие этого вступают во вторую половину жизни неподготовленными».

Профессор В.В.Козлов использует понятие личностного кризиса, понимая под этим «такое состояние личности, когда происходит дисбаланс в жизни и деятельности человека, в результате чего возникает неразумное с точки зрения личности и социально- неадекватное поведение, поступки и действия, а так же резкое ухудшение нервно-психического и соматического состояния». В методологическом отношении личностный кризис он описывает как некую прерывистость в линейной области эволюции личности как сложной системы. При этом существует бинарность векторов дезинтеграции:

- позитивная дезинтеграция, когда кризис является неким условием и шагом в новое качество, новый уровень целостности. К позитивной дезинтеграции относятся возрастные кризисы, а так же так называемые психодуховные кризисы, приводящие к огромным по силе и новизне творческим всплескам на новых уровнях целостности;

- негативная дезинтеграция, как правило, сопровождается деструктивными изменениями личности, снижением общей устойчивости, уровня сбалансированности, большей фрагментарностью и тенденцией к социальной аутизации личности.

По каким признакам можно понять, что вы переживаете личностный кризис середины жизни? Вы думаете: «я старею», «молодость прошла», вы чувствуете: «ничего не хочется», «все раздражает», «страшно думать о будущем». Почему возникают такие мысли и откуда приходят подобные состояния? Вы сами знаете ответ на этот вопрос: возраст, грядущие и уже свершившиеся, гормональные изменения, ваше семейное и социальное положение – вот настоящие «провокаторы» кризиса.

Кризис середины жизни может вызвать ощущение, что время бесконечно, и тогда особенно остро чувствуется необходимость осознать: «Для чего я живу? Туда ли иду? Чего еще я хочу добиться? От того, как вы ответите на эти вопросы, зависит направление вашей дальнейшей жизни. Кто-то меняет профессию, кто-то разводится, кто-то учится рисовать, лепить, плести бисером и т.д.

Радость момента, но в то же время и трудность, заключаются в понимании того, что теперь лишь от вас зависит, как жить. Если вы сами не знаете, куда вы хотите прийти, то поиски выхода, конечно же, затруднены. Здесь как раз может помочь психолог. Он не напишет за вас список новых жизненных целей, но поможет проанализировать ваши состояние и потенциал, вместе вы найдете не только выход из кризиса, но и вход – в новый период своей жизни.

Достаточно часто наблюдается проекция кризиса на окружение, и в этом случае женщина приходит на консультацию с запросом, совершенно неадекватным реальной ситуации. Например, она попросит разобраться в ее семейных проблемах, взаимоотношениях с мужем, с взрослыми детьми и т. п.

Поэтому первое, что мы делаем, — это подходим к обсуждению собственных трудностей, т. е. помогаем женщине признать наличие у нее самой эмоциональных проблем.

Методы арт-терапии основываются на том предположении, что внутреннее "Я" отражается в визуальных формах с того момента, как только человек начинает спонтанно писать красками, рисовать или лепить. Хотя З. Фрейд утверждал, что бессознательное проявляет себя в символических образах, сам он не использовал терапию искусством в работе с пациентами и прямо не поощрял пациентов к созданию рисунков. С другой стороны, ближайший ученик З.Фрейда. К. Юнг настойчиво предлагал пациентам выражать свои мечты и фантазии в рисунках, рассматривая их как одно из средств изучения бессознательного. Мысли К. Юнга о «персональных и универсальных символах и активном воображении пациентов» оказали большое влияние на тех, кто занимается терапией искусством.

Эффективность выбора стратегии взаимо­действия с клиентом на начальном этапе, по мнению профессора В.В. Козлова « заключается в более глу­боком проникновении в личность клиента, расширении пред­ставлений о проблемном поле клиента».

Терапевтическое рисование не является методом диагностики в общепринятом понимании. Это деликатная, гуманная возможность понаблюдать за человеком в процессе спонтанного творчества, приблизиться к пониманию его интересов, ценностей, увидеть внутренний мир, неповторимость. Вместе с тем зарубежные и отечественные специалисты подчеркивают значительный диагностический потенциал творческой продукции участников арт -терапевтической работы, которые позволяет выразить глубинные переживания, увидеть яркую индивидуальность личности.

За последнее время значительно возросло использование рисунков в качестве достоверного и действенного средства психологической диагностики. Сейчас мы называем эту область научных исследований «проективные методики». Некоторые из них широко используются. Например , « Четыре персонажа» : направлен на исследование осознанных и неосознанных аспектов самоопределения и несет большую информацию. «Человек под дождем»: помогает понять я- концепцию в обстоятельствах, символизирующих влияние стрессовых условий.

Е.А.Тихонова считает , что « концепция сказкотерапии основана на идее ценности метафоры, как носителя информации: о жизненно важных явлениях; о жизненных ценностях; о внутреннем мире автора (в случае авторской сказки)».

Для диагностики мы используем тест «Сказка». Где предлагаем, первое - дописать сказку, второе - сочинить сказку, третье - нарисовать карту сказочной страны. Интерпретация этого теста помогает женщине осознать свои потенциалы, свои возможности и ценности собственной жизни; свое понимание причинно-следственных связей событий и поступков; познать разные стили мироощущения; осмыслить созидательное взаимодействие с окружающим миром. Мы можем почувствовать в сказках радость, одиночество, тревогу, беспокойство, уверенность, отчаянье, грусть, брошенность, сострадание, любовь, надежду, обиду и многие другие чувства. Персонаж и ситуация, в связи с которыми возникли чувства, расскажут нам, интерпретаторам, об эмоциональной жизни автора: что ему приятно, а что доставляет боль, где он чувствует себя успешным, ощущает поддержку, а где конкурирует или соревнуется с кем-то, в каких ситуациях он уязвим, или силен и благороден. Таким образом, мы с особой осторожностью можем войти во внутренний мир автора.

Психологическая поддержка здесь осуществляется в соответствии с логикой, когда первым этапом является признание самим человеком факта вступления в трудную ситуацию. Соответственно следующим этапом может быть присвоение этой ситуации имени — «кризиса середины жизни».

Метод сказкотерапии, в рамках арт-терапии, воздействует на личность женщины. Сила его специфической особенности дает возможность максимальной по глубине воздействия и минимальной по степени вмешательства помощи в состоянии экзистенциального (психодуховного) кризиса. Чувства, актуализированные в сказке, владеют автором, рассказывают о внутренних затруднениях и указывают на выход из них.

Женские персонажи в русских сказках активны, изобретательны, деятельны. В отличие от сказочных героев мужчин, им редко кто помогает, они надеются не на чудо, а на себя. Итак, русские сказки воспевают в женщинах материнское начало, именно оно составляет основу души русской женщины. Русская женщина с беззаветной преданностью относиться к мужчине, выказывая ему материнскую заботу, становясь ему бескорыстным другом, не требующим ничего взамен.

Можно ли изменить сценарий жизни? Э. Берн считал, что существует три способа изменения неосознаваемого внутреннего плана всей жизни: «психотерапия, тяжелый путь самопознания и любовь».

Эти три "волшебные вещи", войдя в сюжет сценария, могут позитивно изменить его направление. Подтверждение этому мы видим все в тех же сказках ( как Иванушки дурачки становятся Иванами царевичами, лягушки - царевнами).

Источниками понимания возникающих у женщин проблем становятся сказки, мифы и легенды. Сказки – это лекарство. Они обладают целительной силой, достаточно просто слушать или сочинять их.

Процесс индивидуальной или групповой терапии при экзистенциальных кризисах, основанный на арт-терапевтических методах, приводит к позитивным личностным изменениям, выражающимся в значительно большей интегрированности личности и группы, появлении новых жизненных ценностей (или изменении их иерархии), уменьшении общей патологической симптоматики. Очень важно отметить, что данная методика не имеет противопоказаний и ограничений. Она применяется почти всеми направлениями психотерапии. Арт-терапия любому человеку дает возможность выразить свой внутренний мир через творчество.

Согласно восточной мудрости, “картина может выразить то, что не выразит и тысяча слов”.

Литература

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. – М.:ФАИР-ПРЕСС, 1999.

2. Ефимкина Р.П., Горлова М.Ф. Психологическая инициация женщины //Семейная психология и семейная терапия. - М. - 2000. - № 4.

3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Тихонова Е.А. Проективная диагностика в сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2003.

4. Козлов В.В. Социальная работа с кризисной личностью : Методическое пособие.- Ярославль 1999г.

5. Копытин А. И. Основы арт-терапии. — СПб.: Лань, 1999.

6. Копытин А. Системная арт-терапия. —СПб.: Питер, 2001.

7. Лебедева Л.Д. Никонорова Ю.В. Тараканова Н.А. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт - терапии.-СПб: Речь,2006.

8. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. (Собрание трудов В.Я. Проппа.) - М.: Лабиринт, 1998. - 512 с.

9. Соколов Д.М. Сказки и сказкотерапия. – СПб.: Речь, 2002.

10. Сильвер Р. и Копытин А. Методическое руководство по применению рисуночного теста Сильвер для оценки когнитивной и эмоциональной сфер. — СПб.: Иматон, 2002.

11. Юнг К.Г. Подход к бессознательному.// Юнг К.Г. Архетип и символ. – М.:Ренесанс, 1991.

**Игратехника, как интенсивная интегративная психотехнология**

**Стёганцев А.В., Москва**

*«[Лила в индийской мифологии - Игра Бога,](http://www.terme.ru/dictionary/470/word/%CB%C8%CB%C0" \t "_blank) посредством которой он создает мир. Играя, Брахман сам устанавливает правила игры и добровольно подчиняется им, ибо он, во-первых, духовно совершенен, а во-вторых, руководствуется любовью ко всему созданному им»*

В.Зорин. «Евразийская мудрость от А до Я»

*«Игра – это школа свободы!»*

П.Г.Щедровицкий

В данной статье автор рассматривает Игратехнику как одну из интенсивных интегративных психотехнологий (ИИПТ). Под Игратехникой в статье понимается система средств, методов, подходов, принципов, используемых в Школе Игратехников при описании, разработке, проведении игр.

В основу статьи легли три гипотезы:

1. Процесс игры связан с возникновением у игроков измененных состояний сознания.
2. Игры можно использовать в ИППТ, наряду с дыханием, движением, температурными воздействиями и другими известными средствами ИСС.
3. Игратехника является ИИПТ, с ее помощью можно эффективно решать весь спектр специфических для ИИПТ задач.

Задачи, которые автор ставил себе при написании данной статьи / средства и методы, использованные для их решения:

1. Исследование игры, как процесса, индуцирующего измененные состояния сознания (ИСС) / анализ игры с помощью моделей трансперсональной и интегративной психологии.
2. Разработка теории Игратехники, как ИИПТ / анализ Игратехники с помощью методологических принципов ИИПТ, выделенных В.В.Козловым.
3. Сравнительное позиционирование Игратехники / описание Игратехники с помощью модели анализа антропопрактик, предложенной Ф.Е.Василюком.

**Вступление поэтическое**

В 1994 году я попал на свой первый психологический тренинг, который назывался «Охота за Силой». За семь дней я принял участие в десятках практик, испытал сотни новых состояний, пережил тысячи событий – по субъективной оценке за эту неделю прошли годы. Но самое яркое воспоминание – это игра, возникшая в последний день семинара. Ее никто не придумывал, не было ведущих, не было записанных правил. Игра родилась и жила несколько часов, а вместе с ней жили и ее участники. Жили иначе, чем даже в предыдущие дни тренинга – ярче, интересней, волшебнее, осознаннее (сейчас я бы назвал это состояние «поточным»). А когда игра закончилась, выяснилось, что все, кто в ней участвовал - уже иные люди: у них иные реакции, иные слова, иные поступки, с ними происходят иные события...

…С тех пор прошло почти двадцать лет, но до сих пор эти несколько часов – самое яркое и самое значимое событие моей жизни. Неудивительно, что со временем я начал думать о том, как можно такие события создавать намеренно. Промежуточные результаты этих размышлений и экспериментов – перед вами.

**Вступление аналитическое**

В последние годы в России можно заметить рост интереса к игре и играм. Регулярное использование слова «игра» в слоганах товаров и услуг, бешеный рост рынка компьютерных игр, повсеместное внедрение игровых методов в образовании. Похоже, что люди устали «пахать», «терпеть» и «мучиться» - люди хотят играть! Хотят, но пока не умеют… И в этом вызов для тех, кто причисляет себя к антропопрактикам – психологам, педагогам, консультантам, тренерам. С их помощью игра может войти в жизнь современных людей - она может стать чем-то б***о***льшим, нежели эффективный метод обучения, воспитания, развития или психотерапии. Игра может стать основой нового мировоззрения, основой иного стиля жизни – более совершенного, свободного, осчастливливающего (недаром Абрахам Маслоу отнес игру к высшим потребностям человека).

Но на этом пути возникает большая проблема: сегодня в профессиональной среде для решения этой задачи нет достаточно четких, глубоких, непротиворечивых ответов на базовые вопросы: Что такое игра? Что значит «играть»? Что происходит с человеком в игре? Что игра может дать человеку? Как создавать игры точно «под задачу»? Как их применять точно «по назначению»?

Три года назад была создана Всероссийская ассоциация игр в образовании. На мой взгляд, главный итог ее деятельности (в частности, итог трех прошедших ежегодных конференций) – это понимание дефицита, а если говорить жестко, то отсутствия теоретико-методологической базы для игропрактики. И это не случайно. В истории человечества множество раз предпринимались попытки создать теорию игры, более того, почти все крупные мыслители – философы, психологи, педагоги – отдали дань этой теме. И, по большому счету, всех их постигла неудача – игра, по прежнему, «ускользала из рук». Так что, по-видимому, причина не в индивидуальных особенностях исследователей игры, не в недостатке эмпирического опыта или масштабности задачи. Скорее всего, причина в неадекватности рабочих и предельных онтологий, на которые опирались исследователи игры (как правило, теологической и естественнонаучной).

Именно поэтому в основу данной работы легли новые философские и психологические теории, в первую очередь, холистическая и холономная онтологические парадигмы, а также базовые теоретические модели трансперсональной и интегративной психологии. Такой подход в сочетании с использованием эмпирического материала, накопленного при использовании игр, как средства достижения ИСС, позволяет надеяться на успешность этого исследования.

**Игротехника: исторический экскурс**

В европейской традиции известны три примера использования игр для решения предельных антропопрактических задач (отрадно, что все три примера явила собой Россия).

Первый пример – это традиция оргдеятельностных игр Г.П.Щедровицкого (ОДИ), родившаяся в конце 1970-х. Являясь практическим выражением системно-мыследеятельностной (СМД) методологии, игротехника Щедровицкого была инструментом реализации предельной ценности СМД-подхода – развития человеческого мышления. К недостаткам ОДИ и СМД-подхода в целом можно отнести пренебрежение эмоциональными и волевыми психическими феноменами (как неоднократно заявлял Щедровицкий: «Психология – в соседней комнате!»).

Второй пример – это игротехника Б.Е.Золотова, возникшая в конце 1980-х. Семинары Золотова погружали участников в глубокие измененные состояния сознания, позволяя получать удивительные результаты: от чудесных исцелений неизлечимых болезней и разрешения глубоких психологических проблем до развития экстросенсорных способностей и устойчивого повышения качества жизни. Однако подход Золотова можно отнести скорее к искусству, чем к технологии, что затрудняет его трансляцию и целенаправленное использование.

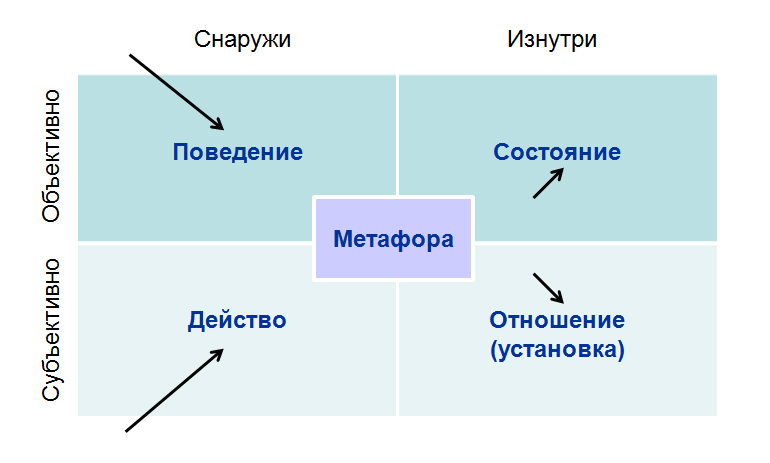
И третий пример – это игротехника Центра Гуманистических Технологий «Человек» (основан в 1991 году, в 1998 году в рамках Центра создано отдельное направление «Школа игратехников»). Для «отстройки» от игротехники Щедровицкого и Золотова метод был назван словом «ИгрАтехника», он опирается на холистическую парадигму, сочетая в себе «методологичность» Щедровицкого и «шаманство» Золотова. С точки зрения теории психологии, Игратехнику можно отнести и к трансперсональной, и к интегративной психологическим «волнам». С точки зрения психологической практики Игратехнику можно отнести к психотехнологиям ИСС и, возможно, к интенсивным интегративным психотехнологиям (гипотеза исследования №3).

Но перед тем как рассмотреть Игратехнику, как ИИПТ, рассмотрим игру с позиций теории и практики ИСС.

**Игра, как процесс ИСС**

Для того чтобы описать и объяснить феномены и механизмы игры, мы использовали метод моделирования [8]. Исходя из того, что игра – это особый способ взаимодействия человека с миром, была поставлена задача «ухватить» эту особость игры в ее полноте и целостности. Для этого первоначально была разработана следующая модель описания любых антропопроцессов (процессов с участием человека).

Рассматривая любой антропопроцесс через призму двух базовых категорий - субъективное-объективное и внешнее-внутреннее, в нем было выделено четыре аспекта: поведение человека, его состояние, его отношение к данному процессу (установка) и общий контекст происходящего (этот аспект был обозначен как «действо»). Кроме того в этом процессе можно увидеть отражение чего-то большего («В капле отражается океан!»), поэтому пятый аспект, который был выделен, – это жизненная метафора (можно представить этот аспект, как взгляд сверху).

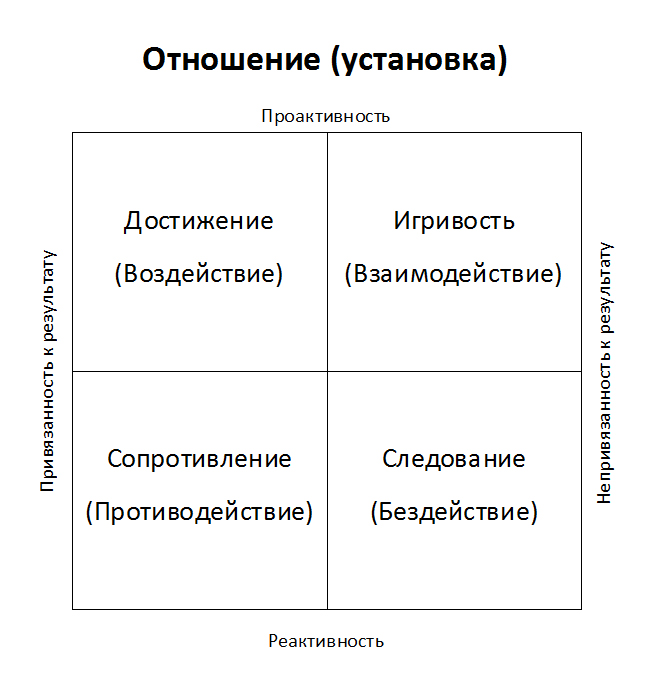


*Рис.1. Модель описания антропопроцессов*

Используя аналогичный метод моделирования, было разработано пять матриц, которые позволили в каждом из этих пяти аспектов увидеть игру и ее ближайшее окружение, а также определить и промаркировать ключевые признаки игры.

Рассмотрение данных пяти аспектов выходит за границы темы и формата данной статьи, поэтому полученные схемы приводятся без комментариев:



*Рис. 2. Отдельные аспекты игры в сравнении со своими «соседями»*

На основе полученных схем попробуем более компактно определить понятие игры:

* Игра – это способ взаимодействия человека с миром, заключающийся в его добровольной (обусловленной собственным внутренним выбором) активности, осуществляемой в рамках условного контекста («как будто бы») и имеющей для игрока на время игры доминирующую процессуальную ценность (самоценность).
* Игре, как действу, присущи определенность ее процесса (правила, роли, границы) и неопределенность ее результата.
* Игроки в игре находятся в особом состоянии – активированности и баланса когнитивной и аффективной составляющих психики. Кроме того, их поведение направленно, но без привязанности к результату; несмотря на парадоксальность этого утверждения, а может быть, благодаря ему, игра является игрой, а не нудной работой или «легким времяпровождением».

Стоит чуть более подробно сказать об игре, как о жизненной метафоре. Игра, как жизненная метафора, указывает на возможность добровольного самоограничения человека, на его свободу в сочетании с ответственностью. Именно это кардинально отличает Игру от других типовых жизненных метафор: «Тюрьма», «Война», «Работа», «Вечеринка». Понимая условность правил игры, но при этом, относясь к ним ответственно, человек может ухватить непростую, но очень прогрессивную идею: «Своим выбором я создаю себя и мир, в котором живу!». На наш взгляд, освоение (в пределе - присвоение) игроками этой «высокой» метафоры может стать самым главным продуктом Игратехники. С этой точки зрения для Игратехники открывается пространство ее дальнейшего развития: трансформация из школы практической психологии в школу практической философии.

Таб. 1. Сравнительный анализ типовых жизненных метафор.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Жизненная метафора** | **Характер взаимодействий**  **со средой** | **Привычное психофизическое состояния** | **Наиболее развитые личностные качества** |
| «Вечеринка» | Следование за изменениями среды («бездействие») | Пассивно-расслабленное | Конформизм, мягкость, уступчивость. |
| «Тюрьма» | Сопротивление изменениям среды («противодействие») | Пассивно-напряженное | Терпение, дисциплинированность. |
| «Работа», «Война» | Жесткое преодоление среды («воздействие») | Активно-напряженное | Настойчивость, целеустремленность. |
| «Игра» | Гибкое взаимодействие со средой («взаимодействие») | Активно-расслабленное | Креативность, инициативность, гибкость. |

Составив общее представление об игре, попробуем более пристально рассмотреть ее как процесс возникновения ИСС.

Первый аргумент в пользу присущего игре измененного состояния сознания следующий: неопределенность результата игры и самоценность происходящего активирует аффективные области психики, а необходимость удерживания и соблюдения правил (искусственных, а значит, непривычных ограничений и установок) активируют когнитивные области психического. Таким образом, в правильно подобранной игре состояние игрока характеризуется активацией и сбалансированностью аффективных и когнитивных психических процессов.

С другой стороны, игрок живет всегда «в двух мирах» - в натуральном и в символическом. Использовав модифицированную модель картографии сознания С.Грофа [3], это утверждение можно проиллюстрировать следующим образом:

**Человек**

**МИР**

**Трансперсональное**

*Рис. 3. Игра, как холотропный процесс.*

Как правило, область трансперсонального, через которое человек в процессе игры взаимодействует с миром «изнутри», связана с архетипическими объектами (в этом проявляется имманентно присущий игре символический характер, максимально ярко проявляемый в культовых мистериях).

Отдельно хочется сказать об игре с точки зрения концепции «потока», предложенной М. Чиксентмихайи. Даже из короткого описания описание потока и обстоятельств его возникновения видны отчетливые параллели с игрой:

Признаки «потока» по М.Чиксентмихайи

1. Ясные цели (различимые ожидания и правила).
2. [Концентрация](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F) и фокус [внимания](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BD%D0%B8%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5) — высокая степень концентрации на ограниченной сфере внимания (человек, занимающийся деятельностью, имеет возможность на ней концентрироваться и глубоко в неё погружаться).
3. Потеря чувства самоосознания — слияние действия и осознанности.
4. Искажённое восприятие [времени](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%80%D0%B5%D0%BC%D1%8F).
5. Прямая и незамедлительная [обратная связь](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%81%D0%B2%D1%8F%D0%B7%D1%8C) (успехи и неудачи в процессе деятельности очевидны, так что поведение может быть изменено по мере необходимости).
6. Равновесие между уровнем способностей субъекта и сложности задания (деятельность не оказывается для субъекта слишком лёгкой или сложной).
7. Ощущение полного контроля над ситуацией или деятельностью.
8. Деятельность сама по себе воспринимается как награда, так что она осуществляется без усилий.

Таким образом, исходя из всего вышеизложенного, первую гипотезу можно считать доказанной: процесс игры связан с возникновением у игроков измененного, а с определенного момента игры (после фазы «разыгрывание»), расширенного состояния сознания (РСС), что особенно важно для достижения устойчивых интегративных изменений.

Таким образом, исходя из всего вышеизложенного, первую гипотезу можно считать доказанной: процесс игры связан с возникновением у игроков измененного, а с определенного момента игры (после фазы «разыгрывание»), расширенного состояния сознания (РСС), что особенно важно для достижения устойчивых интегративных изменений.

Однако для сознательного использования игр, как средства РСС, необходимо ясно понимать, как и за счет чего игра индуцирует данное состояние.

На наш взгляд, механизмами индуцирования РСС являются внутренние характеристики игры – ***игровые параметры***: характер, интенсивность, напряженность, сложность, трудность, неопределенность, продолжительность игры, тип активности игроков, направленность, объем, интенсивность «игровой нагрузки» (точнее, важны не сами параметры игры, а соответствие их величин особенностям игроков).

В свою очередь, параметры игры задаются внешними характеристиками игры – ***игровыми атрибутами***, как-то: сюжет, правила, цель, время и место проведения игры, наличие выигрыша и проигрыша, игровые роли, игровой инвентарь, количество и особенности других игроков и ведущих и т.д.

Следует признать, что пока взаимосвязи «атрибуты игры - параметры игры - ход игры - результаты игры» понятны автору только приблизительно и интуитивно; их изучение предполагается в качестве следующих шагов в исследовании игры.

**Структура и специфика Игратехники**

В данной части статьи будет сделана попытка «достраивания» и более точного описания основных положений теории Игратехники. Поскольку концентратом и одновременно источником теории Игратехники является ряд схем, приведем одну из них, являющуюся базовой.

Данная схема является модификацией индуисткой модели семи чакр – семи энергетических центров человека. Однако прежде, чем изложить данную модель, стоит сделать важное замечание. Мы не отрицаем телесной локализации психических состояний. Но все-таки в первую очередь данная модель понимается нами не натурально, а символически: каждая чакра обозначает и описывает один из базовых аспектов организованности и функционирования человека. Таким образом, данную модель можно отнести к одному из «языков сознания» по В.В.Козлову [4].

Таб. 2. Чакровая модель описания человека (по Школе Игратехников)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Название (санскрит) | Телесная локализация | Онтологические характеристики | Психические характеристики |
| 1 | ***Муладхара*** | Копчик | Материя. Стабильность. Неизменность. | Тело. Форма. Поведение. Ощущения. Инстинкты. Привычки. Формализм. Ригидность. Слова: «должен», «надо», «обязан», «так принято», «как все». |
| 2 | ***Свадхистана*** | Низ живота | Энергия. Движение. Сила. | Эмоции. Желания. Гедонизм. Эгоизм. Слова: «хочу», «нравится», «приятно». |
| 3 | ***Манипура*** | Солнечное сплетение | Информация. Структурность. Порядок. | Знание. Мысли. Цели. Планы. Эффективность. Рациональность. Слова «целесообразно», «эффективно», «зачем». |
| 4 | ***Анахата*** | Середина груди | Целостность. Гармония. | Чувства. Принятие. Любовь. Ценности. Совесть. Сострадание. Духовность. |
| 5 | ***Вишудха*** | Горло | Изменчивость | Творчество. Творение. Созидание. Креативность. Выбор. Игра. |
| 6 | ***Аджна*** | Между бровей («третий глаз») | Связность | Понимание. Осознанность. Мудрость. |
| 7 | ***Сахасрара*** | Темя | Бесконечность | Свобода. Просветление. Божественность. |

На наш взгляд, по сравнению со многими моделями (в частности, с классической психологической триадой «эмоциональное-волевое-когнитивное») чакровая модель имеет ряд преимуществ: она имеет онтологическую окраску (позволяет описывать мир в целом и, соответственно, связь человека с миром), у нее оптимальный баланс «подробность-компактность», в ней больше места для т.н. духовных состояний, она сопряжена с языком ощущений (каждый символ имеет телесную локализацию), в ней обозначено направление развития человека. Ну и, конечно, особенно удобна данная модель для Игратехники – в ней прямо обозначено место игре и даже «проложен к ней путь». В качестве иллюстрации опишем игру с помощью этой модели:

*Столкнувшись в игре с проявлением своей нецелостности (невозможность решить игровую задачу, внутри- или межличностный конфликт и т.д.), игрок оказывается в точке бифуркации: либо вверх, либо вниз. Причем хорошо подобранная игра помогает игроку сделать шаг вверх – в б****о****льшую целостность, могущество, свободу. Происходит это так: правила не дают игроку скатиться в привычные стереотипы поведения (муладхара). При этом за счет высокой игровой энергетики и мотивации продолжить игру (свадхистана), а также включенности разума (манипура) игрок может «подняться над собой привычным»: принять эту ситуацию (анахата) и сделать новый выбор (вишудха), закрепляющий возникшую целостность.*

(Похожее описание процесса восстановления/увеличения целостности приводится в книге В.В.Козлова «Психотехнологии измененных состояний сознания» [4] в главе с характерным названием «Клиент, осознающий и играющий». Он описывает психотерапевтический процесс как переход клиента из состояния «не так» к состоянию «и так тоже». Причем, переход этот осуществляется посредством творческого решения задачи по нахождению нового: более широкого и целостного контекста происходящего.)

Итак, опираясь на приведенную выше модель и ее иллюстрацию, попробуем сформулировать основные положения теории Игратехники. Для этого используем критерии и модель описания теории психотехнической системы, разработанные Ф.Е.Василюком [1], [2].

Требования к теории психотехнической системы (по Ф.Е.Василюку)

1. Целостное и непротиворечивое сопряжение основных блоков психотехнической системы – методологического, общепсихологического, технологического, дидактического.
2. Перевод общих идей в конструкции такого уровня конкретности, чтобы они были готовы к конвертации в технику.
3. Обеспечение возможности обратного обогащающего движения: от психотерапевтической технологии и эмпирии к общепсихологической теории.
4. Приспособленность к дидактики: а) удобство для трансляции; б) открытость для трансформации - так чтобы сам образовательный процесс, превращаясь то в живую практику, то в психотехнический эксперимент, имел бы «код доступа» к внесению инноваций в исходную теорию.
5. Сопоставимость с другими существующими психотерапевтическими концепциями.

Будучи реалистам, согласимся с автором в том, что  *«…отдельному исследованию не под силу решить задачу построения подобной теории во всей полноте и конкретике»* [2]. Поэтому в данной работе мы представим «скелет» теории Игроатехники; для наглядности сделаем это в сравнении с понимающей психотерапией и еще несколькими антропопрактиками, описанными Ф.В.Василюком [2]:

Таб. 3. Сравнительное позиционирование основных положений Игратехники

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Антропологическая практика** | **Предмет** | **Цель и ценность** | **Проблемное состояние** | **Продуктивный процесс** | **Принцип деятельности** | **Метод** |
| Медицина | Организм | Здоровье | Болезнь | Восстановление функций и компенсация | Лечение | Аллопатия, гомеопатия и др. |
| Бихевиоральная психотерапия | Поведение | Адаптация | Дезадаптивное поведение | Научение | Обучение | Подкрепление |
| Понимающая психотерапия | Жизненный мир | Смысл | Критическая ситуация | Переживание | Сопереживание | Понимание |
| Практическая философия | Мировоззрение | Мудрость | Ложное сознание | Любомудрие | Ценностное наставничество | Философствование |
| Игратехника | Человек в среде | Целостность | Актуальное для человека | Интеграция | Со-участие | Игра |

Несмотря на свою схематичность, данное описание Игратехники позволяет ответить на вопрос «Можно ли строить интенсивные интегративные психотехнологии (ИИПТ) на основе использования игр» (гипотеза №2).

Обратимся к определениям ИИПТ [5]:

*Интенсивные интегративные психотехнологии - система теорий, концепций, моделей, методов, умений и навыков, которые ведут человека к большей целостности, к меньшей конфликтности, раздробленности сознания, деятельности, поведения. Интеграция - это осознание конфликтов между фрагментами сознания и открытое, оценивающее принятие того, что ранее отвергалось, отрицалось, подвергалось подавлению и было не рефлексируемо. Цель самосовершенствования и личностного роста - достижение людьми большей целостности, гармоничности, сбалансированности в жизни.*

Соотнеся данные определения с описанием основных положений Игратехники, становится очевидно, что игры можно использовать как основу для ИППТ; таким образом гипотезу №2 можно считать доказанной:.

**Игратехника, как ИИПТ**

Для обоснованного позиционирования Игратехники как ИИПТ (гипотеза №3), рассмотрим ее через призму основных положений теоретико-методологических принципов ИИПТ [5]:

1.**Принцип целостности**. Человек - живая, открытая, сложная, многоуровневая самоорганизующаяся система, обладающая способностью поддерживать себя в состоянии динамического рав­новесия и генерировать новые структуры и новые формы организации.

- *Полное соответствие*.

2.**Генетический принцип (принцип развития).** Развитие имманентно присуще человеку, его психической реальности.

- *Полное соответствие*.

3. **Принцип обусловленности**. Психика является сложной многоуровневой системой взаимосвязанных пространственно-временных сознательных и бессознательных целостностей, между которыми существует информационно-энергетическое взаимодействие. *Полное соответствие*.

4. **Принцип позитивности**. Центрированность специалиста и клиента на положительном опыте.

- *Частичное соответствие*.

5. **Принцип соотнесенности.** Необходимость учета интенсивности действия психотехнологии с уровнем сензитивности психики клиента на структуру, содержание и форму воздействия.

- *Полное соответствие.*

6. **Принцип многомерности истины.** Любое объяснение и понимание индивидуальной психической реальности, а также социально-психологических закономерностей групп и сообществ, всегда будет неполным, а значит и не истинным.

- *Полное соответствие.*

Таким образом, из шести теоретико-методологических принципов ИИПТ Игратехника соответствует пяти полностью, одному частично. Это вкупе с предыдущими выводами дает основания считать гипотезу №3 доказанной: Игратехника, как метод, относится к классу интенсивных интегративных психотехнологий.

**Заключение**

Основными результатами данного исследования являются следующие выводы:

1. Процесс игры связан с возникновением у игроков измененных состояний сознания, а именно, расширенных состояний сознания.
2. Игре присущи признаки «потока» (по М.Чиксентмихайи).
3. Игры можно успешно использовать в ИППТ, наряду с дыханием, движением, температурными воздействиями и другими известными средствами ИСС.
4. Игратехника, как метод, относится к классу интенсивных интегративных психотехнологий.

В качестве дополнительных результатов можно выделить:

1. Описание механизмов возникновения расширенного состояния сознания в процессе игры.
2. Уточнение и формулирование основных положений теории Игратехники.
3. Сравнительное позиционирование Игратехники относительно ряда антропопрактик.
4. Постановка задач для дальнейшего исследования игры и возможностей ее применения.

**Список использованной литературы**

1. Василюк Ф.Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система. М.: Изд-во МГППУ, 2007.
2. Василюк Ф. Е. Структура и специфика теории понимающей психотерапии. Московск. психотерап. журнал.—2008.— № 1.— С. 5 −35.
3. Гроф Станислав. М.: Изд-во: Издательство Трансперсонального Института, 1993.
4. Козлов В.В. Психотехнологии измененных состояний сознания. М.: Изд-во Института психотерапии, 2005.
5. Козлов В.В. Методологические аспекты интенсивных интегративных психотехнологий в социальной психологии кризисного общества. <http://www.zi-kozlov.ru/articles/1116-methotodologyaspectsofcrisis>
6. Сосланд А.И. ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ СТРУКТУРА ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО МЕТОДА, или как создать свою школу в психотерапии. - М.: Логос, 1999.
7. Спивак Д.Л. Измененные состояния сознания. Спб.: Изд-во [Ювента](http://www.ozon.ru/context/detail/id/856628/), [Филологический факультет СПбГУ](http://www.ozon.ru/context/detail/id/859418/), 2000.
8. Стёганцев А.В. Игра. Игрок. Игротехника. Сборник материалов 3-й конференции Всероссийской ассоциации игр в образовании. М.: Изд-во АНХ, 2012.
9. Хейзинга [Йохан.](http://www.kniga.ru/authors/section/209943/) Homo ludens. Человек играющий. М.: [Издательство Ивана Лимбаха](http://www.kniga.ru/publisher/detail.php?ID=5755), 2011.
10. Чиксентмихайи М. В поисках потока: Психология включенности в повседневность. М.: Изд-во: Альпина нон-фикшн, 2011.
11. [Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания](http://www.combook.ru/product/10292202/). М.: Изд-во  Альпина нон-фикшн, 2012.
12. [Эльконин Д.Б.](http://www.buklit.ru/?mode=search&sub=adv&author=%DD%EB%FC%EA%EE%ED%E8%ED%20%C4.%C1.&tmpl=author&strong=1) Психология игры. М.: Изд-во: [Педагогика.](http://www.buklit.ru/?mode=search&sub=adv&publisher=%CF%E5%E4%E0%E3%EE%E3%E8%EA%E0.&tmpl=publisher&publisher_mod=) 1978.

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К ХРОНОТОПОЛОГИИ СВОЕГО ВОЗРАСТА**

**Тимашева Л.В. , Волжский**

Одной из задач развития в переходный период является осознание временной протяжённости собственного Я, включающее детское прошлое и проекцию себя в будущее. Проблема субъективно переживаемого времени – соотношения прошлого, настоящего и будущего этапов развития во всём объёме жизни и в отдельных периодах, в отечественной психологии была поставлена и последовательно разрабатывалась С.Л. Рубинштейном. Исследованием хронотопологических свойств времени индивидуальной жизни человека занимался Б.Г. Ананьев. Изучение временной перспективы как совокупности значимых для личности жизненных целей, отражено в работах Д.И. Фельдштейна. Проблеме реорганизации психологического времени взрослеющего ребёнка посвящены исследования Л.И. Бершедовой, К.Н. Поливановой, Л.Б. Слугиной, Н.Н. Толстых и др.

Анализ переживаний в переходный период, связанных с отношением младших подростков к своему актуальному этапу развития (настоящему) в ряду других возрастов – ранних (прошлое) и последующих (будущее), осуществлялся нами с помощью специально разработанной диагностической беседы «Периоды моей жизни». Были проанализированы высказывания 30 подростков общеобразовательных школ (выборка СОШ) и 30 подростков Центра реабилитации детей-инвалидов (выборка ЦРДИ).

Формальный анализ проводился с учётом следующих параметров.

* + - 1. Последовательность выбора фигур«Символы времени» на каждом этапе беседы отражала направленность актуальных переживаний младшего подростка. Вектор направленности определялся по тому, какой из периодов выбирался первым. Постоянство в последовательности выбора фигур свидетельствовало об устойчивой временной направленности переживаний.
      2. Форма и размер выбранного символа соотносились с определёнными характеристиками временных переживаний, их мерой сложности и значимости, заданными инструкцией. Выбор *круга* для обозначения временного периода свидетельствовал о том, что данное время воспринимается как период,в котором происходящее воспринимается без каких-либо сложностей и трудностей, без ссор и конфликтов. Выбор *треугольника* означал непостоянство, напряжённость, конфликтность, существующие в выбранном периоде. Выбор *квадрата* свидетельствовал о ясности, определённости, постоянстве. Предпочтение *«пятна»* – о непонятности, неизвестности, неопределённости событий в данном периоде. *Размер* выбранной фигуры соотносился с мерой значимости соответствующего временного периода для младшего подростка. Значимость определялась масштабностью происходящих в нём событий и отношением к себе как активному участнику этих событий.
      3. Пространственное взаиморасположение символических фигур на листе демонстрировало меру интеграции в отношении к трём временным периодам своей жизни – прошлому, настоящему и будущему. Сближение фигур говорило о том, что происходящие события и изменения воспринимаются как взаимосвязанные между собой. Если фигуры были отдалены друг от друга, то это свидетельствовало о том, что происходящие события и изменения воспринимаются подростком как дискретные, не связанные между собой.

Проведённый анализ выборов по параметру «Последовательность» показал, что в обеих группах на первой позиции при выборе чаще всего оказывались события прошлого (р ≤ 0.01).Переживания младших подростков из группы СОШ оказались менее всего связаны с будущим, а переживания младших подростков из группы ЦРДИ – с настоящим.

Анализ устойчивости в последовательности выбора выявил, что значительное число младших подростков группы СОШ, рассуждая о событиях своей жизни, прежде всего, обращается к событиям прошлого (р ≤ 0.05). Следует отметить, что эти события у них были связаны как с положительными переживаниями *(было всё хорошо; мне понравилась девочка; папа с мамой были вместе и я; я учился хорошо*), так и отрицательными *(мы все ругались; со мной никто не дружил; учёба не получалась*). Несколько менее устойчиво у младших подростков из группы СОШ выражена направленность на настоящее, которое является наиболее актуальным для каждого третьего. Актуальность настоящего определяется значимостью взросления *(я сейчас вырастаю; я уже подросла, как-то изменилась)*, позитивностью изменений социальной ситуации развития *(в моей жизни происходит много интересного; у меня много друзей),* важностью изменений самого подростка *(для меня всё становится понятным; ясно, что я меняюсь)*. Лишь немногие в своих переживаниях были устойчиво ориентированы в будущее.

Иная картина временного вектора переживаний у подростков группы ЦРДИ. Более половины проявляют устойчивую ретро ориентированную направленность переживаний. Именно в этом периоде жизни содержатся наиболее значимые события, участниками которых они были. Значимость определяется мерой переживания по поводу происшедшего и сопровождается не только позитивно окрашенными переживаниями (получение особого внимания и заботы, отсутствие необходимости самому что-либо решать и т.д.), а также и воспоминаниями о неприятных событиях (получение травмы, обострение основного заболевания, болезненные лечебные процедуры, операции, негативное отношение окружающих и т.д.).

События прошлого, хотя и в меньшей степени, чем у группы ЦРДИ, являются также значимыми и для 40% младших подростков группы СОШ. Значимость этого периода определяется тем, что с ним связаны приятные события, для которых характерны бесконфликтность, определённость и постоянство *(у меня было нормальное понятное прошлое, я не с кем ни ссорился, жизнь была интересная; я уже знаю, что у меня было)*. Даже если и происходило что-то не очень приятное, то *«это уже далеко, и всё в прошлом».*

В тоже время наиболее значимые для себя события младшие подростки, как правило, связывают именно с будущим (60 % испытуемых в группах СОШ и ЦРДИ). Подростки представляют себя взрослыми, строят планы на будущее, одновременно стремясь к нему *(хочу быстрее туда попасть*) и страшась его неопределённости *(я не знаю, что будет у меня в будущем;…а вдруг там будет хуже; мне всё придётся решать и делать самой)*. В их представлениях в равной степени присутствуют переживания разной модальности. Каждый третий мечтает о том, что в будущем «всё будет хорошо», без каких-либо сложностей и трудностей, без ссор и конфликтов. Такие подростки, как правило, идеализируют своё будущее *(я думаю, что моё будущее будет радостное, всё будет в моей жизни отлично)*

Треть младших подростков из группы СОШ ожидает от будущего перемен, связанных с конфликтами, ссорами, разного рода трудностями и сложностями*: (ссор и конфликтов будет больше, и проблем у меня будет больше тоже).* Каждый шестой озабочен неопределённостью того, что будет с ним в будущем, каким будет этот период, этот страх перед неопределённостью выражается в отказе от взросления (*не знаю, что будет там; не хочу туда; не хочу быть взрослой)*. Лишь каждый пятый представляет своё будущее вполне определённым, ясным и чётким, связывая его со своим настоящим *(я стараюсь хорошо учиться, чтобы в будущем поступить в университет; в будущем… всё будет благополучно, если я научусь справляться с трудностями).*

Подростки ЦРДИ своё будущее связывают с изменением себя и своей жизни *(не будет зла; буду здоров; стану знаменитым учёным; вырасту; всё буду решать сам; смогу измениться),* улучшением своего положения в социальном окружении (*не будет ссор с ребятами; меня будут уважать; не будет конфликтов с родителями; будет много друзей),* улучшением своего здоровья *(вылечится рука; научусь ходить; буду меньше болеть и т.д.).*

Контент-анализ высказываний подростков о будущем выявил, что подавляющее большинство подростков ЦРДИ считают, что в будущем всё получится само собой. Только у незначительной части подростков в ответах присутствуют признаки активности, ответственности за перспективу своего развития *(я стану хорошо себя вести; буду самостоятельно принимать решения; буду сам о себе заботиться; буду зарабатывать; буду сам устраивать свою жизнь; буду помогать маме; я изменюсь и стану добрее и т.д.).* В переживаниях по поводу своего «будущего» подростки-инвалиды демонстрируют неуверенность, и страх перед неопределённостью этого периода жизни. Их представление о «будущем» часто иллюзорно, сопровождается избеганием ответственности за него.

Таким образом, анализ высказываний младших подростков показал, что вектор их ориентации связан либо с в прошлым, либо устремлён в будущее. В проживаемом ими настоящем периоде времени они чувствуют себя достаточно противоречиво. Это обусловлено переживанием состояния «переходности» своего настоящего *(я уже не маленький, но ещё не большой; я заключена между учёбой, игрой и своими желаниями; мне непонятно, что со мной происходит).* Стремясь преодолеть такое состояние разорванности, подростки связывают свою теперешнюю жизнь либо с прошлыми событиями, либо с будущими мечтами и планами. В описании событий настоящего существенно преобладают признаки напряжённости и конфликтности *(здесь я ругаюсь, ссорюсь, получаю плохие оценки; моё настоящее плохое, со мной никто не дружит, со мной ссорятся все пацаны и девчонки).*

В ходе анализа высказываний младших подростков по параметру «Предпочитаемый-отвергаемый период» было выяснено, что наиболее предпочитаемым периодом у младших подростков группы СОШ является «прошлое» (40%), а наиболее отвергаемым – настоящее (33%) (р ≤ 0.01).

Младшие подростки группы ЦРДИ выбирают с точностью до наоборот – предпочитаемый период – настоящее – выбрали 36.6% подростков, а наиболее отвергаемый – прошлое 33,3%.Привлекательность настоящего определяется полноценностью проживаемого периода. Прошлое отвергается из-за переживаемого чувства беспомощности, невозможности что-либо изменить.

Нами были выделены две группы младших подростков по критерию принятия (или непринятия) ими актуального этапа своего развития, и определены доминирующие переживания по отношению к прошлому (П) и будущему (Б) этапу развития. Мы выяснили, что в содержании переживаний младших подростков по-разному переживающих настоящий этап своего развития имеются как сходства, так и различия в переживаниях, связанных с предшествующим и будущим этапами их жизни (р ≤ 0.01).

Предметом переживаний в обеих группах выступает учебная деятельность. Именно она является важным моментом событий прошлой и настоящей жизни младших подростков обеих групп.

Распределение по шкале времени переживаний, связанных с коммуникативной направленностью в выделенных нами группах, неоднозначно. В группе «+Н» больший процент высказываний, связанных с общением, отмечается при описании событий и прошлого (9.7 %) и будущего (11.6 %) по сравнению с настоящим (3.9%). В группе «– Н» соответствующие высказывания чаще встречаются при описании своего прошлого (7.8 %) и настоящего (8.9 %), нежели будущего (3.9 %).

У младших подростков из группы «– Н» отмечается больше переживаний по поводу своей самостоятельности и активности (27.5 %) по сравнению с подростками, позитивно принимающими своё настоящее (17.5 %). В высказываниях представителей этой группы часто встречаются фразы, свидетельствующие об их стремлении к автономности и независимости от взрослых *(я вырасту и стану самостоятельной; раньше я был послушный, а теперь не люблю, когда мне указывают, даже из дома хочется убежать).* В высказываниях младших подростков обеих групп удельный вес высказываний по этому параметру постепенно увеличивается от прошлого к настоящему, затем – к будущему (р ≤ 0.01). Они менее самостоятельны в прошлом, проявляют самостоятельность сейчас, и планируют быть ещё более самостоятельными и независимыми в будущем.

**ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ**

**Чернобровкина Н.Ю., Москва**

Конец двадцатого, начало двадцать первого столетий стал в России временем трансформации на различных уровнях социального обустройства, значительно изменилась и российская ментальность. За предельно короткий исторический период, начиная с середины 80-х годов, в общественном сознании феномен «советского человека» трансформировался в многоликий портрет «россиянина». Современный россиянин стал совершенно другим, вобрав в себя различные, порой противоречивые характеристики. Не случайно психологический портрет современного россиянина считают парадоксальным (Ж.Т.Тощенко, 2008). В некоторой степени это связано с внутриличностным ценностным конфликтом, а также конфликтом поколений. Выросло новое поколение российской молодежи, совершенно не имеющее представлений о жизни в советском обществе. Молодые люди эпохи реформ вошли в средний возраст, и успели уже стать поколением «отцов». При этом «советское», поколение постепенно уходит из активной социальной жизни. На наших глазах происходит глобальная переоценка ценностей. Особенно острыми являются противоречия между старшим и младшим поколениями россиян 90-х гг. Период «передела собственности», быстрого создания капиталов, в котором молодежь принимала активнейшее участие – все это не могло не отразиться на мотивационно-ценностной сфере людей. Процесс трансформации российского общества сопровождался разрушением сложившейся в советское время системы воспитания подрастающих поколений и внедрения рыночных западных ценностей в сознание молодых людей. В современной ситуации развития российского общества проблема мотивационно-ценностной сферы людей различных поколений становится особенно актуальной. Целью проведенного исследования явилось изучение **мотивационно-ценностной сферы людей двух поколений: «поколение перестройки» от 18 до 30 лет (N=52) и поколения «эпохи застоя» от 31 до 46 лет (N=55). В исследовании были использованы две методики: опросник В.Э.Мильмана по изучению структуры мотивационной сферы личности и опросник** терминальных ценностей И. Г.Сенина.

На основе анализа полученных данных в двух группах испытуемых, принадлежащих к разным поколениям, были выявлены значимые различия по шкалам «комфорт», «общение» как в общежитейской, так и рабочей сферах. У испытуемых «поколения перестройки» показатели по данным шкалам значительно выше, чем у «поколения времени застоя». Индивиды, принадлежащие к поколению перестройки, в большей степени стремятся к комфорту, чем люди, принадлежащие к поколению «эпохи застоя». Для них же значимой оказывается потребность в общении. Кроме этого, идеальное состояние мотива социального статуса, т.е. стремление к социальному статусу и престижу значительно выше у людей, принадлежащих к поколению перестройки. Вместе с тем, у индивидов, принадлежащих к поколению «эпохи застоя» значительно выше потребности поддержания жизнеобеспечения.

Таким образом, у людей, принадлежащих к «поколению перестройки» сохраняется сильнейшая мотивационная тенденция на комфорт и безопасность, ярко выражена статусно-престижная мотивация, а так же стремление к реализации своей потребности в общении, как в общежитейской, так и рабочей сферах. Это говорит о том, что у молодых людей, не смотря на то, что в этом возрасте сильная ориентация на профессиональную самореализацию, наблюдается тенденция к превышению уровня мотивов поддержания жизнеобеспечения над мотивами развивающего ряда. Это можно объяснить тем, что молодые люди родились и выросли в рыночном конкурентном пространстве. В сознании нынешней молодежи четко выражена мотивационная установка на собственные силы в реализации жизненных целей и интересов в духе новых условий рынка. Высокий уровень притязаний к образованию носит инструментальный характер, образование рассматривается как средство перспективного конкурентоспособного положения на рынке труда и лишь затем как способ приобретения знаний. Данное поколение молодежи преимущественно сориентировано на статусно-престижную мотивацию.

У индивидов «поколения застоя», по сравнению с «поколением перестройки» сохраняется более сильная ориентация на поддержание жизнеобеспечения в общежитейской сфере. Данное поколение застало активное «перестроечное» время, ему пришлось также перестраиваться и приспосабливаться в непростых условиях. Люди более зрелого возраста в большей степени ориентированы на поддержание своего жизнеобеспечения; они дорожат тем, чего они достигли и готовы поддерживать этот уровень далее. Полученные данные вполне согласуются с данными, полученными автором-разработчиком использованной нами методики В.Э.Мильманом, проводимыми им с начала 80-х годов.

Дальнейший проведенный анализ терминальных ценностей по опроснику И.Г.Сенина в двух группах испытуемых, принадлежащих к различным поколениям, позволил выявить значимые различия в ценностях и в актуальности некоторых жизненных сфер.

На уровне статистической тенденции были обнаружены различия по шкалам «развитие себя» (р=0,056) и «достижения» (р=0,058). Показатели по этим шкалам у представителей «поколения перестройки» выше, чем у представителей «поколения застоя». Рассматривая шкалу «собственный престиж», мы не обнаружили значимых различий между «поколением перестройки» «поколением застоя». У индивидов обеих групп достаточно высоко стремление к признанию, уважению, одобрению со стороны других, что согласуется с данными, полученными по опроснику В.Э.Мильмана. По шкале «высокое материальное положение» мы также не обнаружили значимых различий между представителями двух поколений. И у первой группы, и у второй – достаточно высокие показатели по данной шкале, что явно отражает их стремление к возможно более высокому уровню материального благосостояния. Возможно, данная потребность не является вполне реализованной, поэтому и выходит на передний план. Практически обе группы убеждены в том, что материальный достаток является главным условием жизненного благополучия, а также уверенности в завтрашнем дне. По шкале «активные социальные контакты» мы также не обнаружили значимых различий между двумя группами испытуемых. Оба поколения склонны к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми, для них значимы все аспекты человеческих взаимоотношений, они убеждены в том, что самое ценное в жизни – это возможность общаться и взаимодействовать с другими людьми.

Вместе с тем, обнаружены значимые различия между представителями разных поколений по шкале «креативность» (р=0,012). Представители перестроечного поколения стремятся избегать стереотипов, стремятся разнообразить свою жизнь, а также реализовать свои творческие возможности в различных сферах жизнедеятельности. По шкале «развитие себя» и «достижения» между представителями двух групп имеются различия лишь на уровне статистической тенденции. Более высокие показатели были обнаружены у группы людей принадлежащих к «поколению перестройки». Именно молодым людям свойственна заинтересованность в объективной информации об особенностях своего характера, своих способностях, других характеристиках своей личности. По шкале «духовное удовлетворение» были обнаружены значимые различия (р=0,04) между «поколением перестройки» и «поколением застоя». Более молодое поколение стремится к получению морального удовлетворения во всех сферах жизни и считает, что главное – это делать то, что интересно и что приносит внутреннее удовлетворение. Рассматривая шкалу «сохранение собственной индивидуальности», мы не обнаружили значимых различий между двумя исследуемыми группами. И те, и другие считают, что самое важное в жизни – это сберечь неповторимость и своеобразие своей личности, своих взглядов, убеждений, своего стиля жизни, стремясь как можно меньше поддаваться воздействию массовых ориентаций.

Дальнейший анализ результатов по шкалам различных жизненных сфер позволил выявить значимые различия между представителями различных поколений по такой сфере как «общественная жизнь» (р=0,001). Более молодое поколение не равнодушно к вопросам жизни общества и хотело бы иметь свои политические взгляды, достаточно сильно при этом ориентируясь на ближайшее авторитетное окружение. Дальнейший анализ шкал жизненных сфер показал, что группы имеют различия лишь на уровне статистической тенденции по шкале «семейная жизнь» (р=0,065). Сфера семейной жизни для «поколения перестройки» очень важна, и они готовы отдавать много сил и времени решению вопросов своей семьи. Рассматривая остальные шкалы: «профессиональная жизнь», «обучение и образование», «увлечения», мы не обнаружили значимых различий между исследуемыми нами группами. И тем, и другим очень важно то, чем они занимаются. И если у первой группы «поколения перестройки» направленное стремление к повышению уровня своей образованности, то у второй группы «поколения застоя» образование связано с расширением кругозора, которое нужно не только для профессиональной, но и личностной самореализации. Также важно заметить, что для испытуемых обеих групп сфера увлечений занимает важное место, они готовы отдавать ему много свободного времени, и по праву считают, что без увлечений жизнь человека во многом ограничена.

Анализ результатов в сфере профессиональной жизни позволил выявить значимые различия между группами испытуемых по таким шкалам как «активные социальные контакты» (р=0,009) и «духовное удовлетворение» (р=0,02). У испытуемых «поколения перестройки» более высокие показатели по данным шкалам, чем у представителей «поколения застоя». Более молодое поколение стремится иметь интересную содержательную жизнь, и сам процесс работы для них очень важен. Безусловно, что значимую роль при этом играют благоприятные отношения в профессиональном коллективе, атмосфера доверия и взаимопомощи.

Анализ результатов в сфере обучения и образования показал, что имеются различия на уровне статистической тенденции между группами испытуемых по таким шкалам как «креативность» (р=0,055) и «достижения»(р=0,058). У «поколения перестройки» более высокие показатели по данным шкалам, чем у «поколения застоя». Мы можем говорить о стремлении и желании людей более молодого поколения внести свой вклад в определенную область знаний, может быть, даже сделать какое-то открытие. Им характерно стремление добиваться определенных целей и результатов своего образовательного процесса, т.к. от уровня образования зависит и достижение других жизненных целей.

Анализ результатов в сфере семейной жизни показал значимые различия между группами по таким шкалам как «духовное удовлетворение» (р=0,031) и «сохранение собственной индивидуальности» (р=0,012). У респондентов первой группы «поколения перестройки» более высокие показатели, чем у второй группы «поколения застоя». Для более молодого поколения важно стремление к взаимопониманию со всеми членами семьи, они ценят любовь и считают ее главным условием семейного благополучия. Для них важен собственный престиж в семье, а также сохранение собственной индивидуальности, которые выражаются в стремлении строить свою жизнь, ориентируясь лишь на собственные взгляды, желания, убеждения. Индивиды второй группы имеют более гибкие взгляды и готовы не так активно отстаивать собственные убеждения в сфере семейной жизни.

Анализ результатов в сфере общественной жизни показал значимые различия между группами испытуемых по таким шкалам как «высокое материальное положение» (р=0,02), «креативность» (р=0,01), «развитие себя» (р=0,45), «достижения» (р=0,02) и «духовное удовлетворение (р=0,032).

Более молодое поколение готово участвовать в общественной жизни и занимать такое место в обществе, которое укрепило бы его материальное положение. Креативность и развитие себя у представителей более молодого поколения выражается в стремлении внести разнообразие в общественную жизнь, а также добиваться реальных конкретных результатов в общественной жизни и деятельности. Молодые люди хотят как можно полнее развивать свои способности в сфере общественной жизни. У них искренне желание через общественную деятельность сделать жизнь общества более благополучной, и они готовы участвовать в этом процессе.

Как видим, в результате проведенного исследования были выявлены значимые различия в мотивационно-ценностной сфере людей разных поколений («поколения перестройки» и «поколения застоя»). Так, у представителей «поколения перестройки» сохраняется сильная ориентация на комфорт и безопасность, а также статусно-престижная мотивация, что способствует превышению уровня мотивов поддерживающего ряда над развивающими мотивами. У представителей «поколения застоя» сохраняется более сильная ориентация на поддержание жизнеобеспечения в общежитейской сфере. Люди более молодого возраста стремятся разнообразить свою жизнь и реализовать свои творческие возможности, считая, что главное – это делать то, что интересно и что приносит внутреннее удовлетворение. Для них же сфера общественной жизни и семейной жизни достаточно значима, присутствует желание влиять на жизнь общества, а также сохранять традиции семейных ценностей. У представителей молодого поколения в сфере обучения и образования, а также в общественной жизни сохраняется актуальность таких терминальных ценностей как «креативность», «достижения». А в сфере профессиональной жизни - «активные социальные контакты», и «духовное удовлетворение». Вместе с тем, и те, и другие склонны к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми, ориентированы на активное общение, а также считают, что получение образования связано не только с расширением кругозора, профессиональным ростом, но и необходимо для личностной самореализации. У представителей обоих поколений сфера увлечений занимает важное место, и они готовы отдавать ему много свободного времени.

Таким образом, мотивационно-ценностная сфера представителей различных поколений во многом детерминирована не только объективными факторами (исторической ситуацией развития общества), но и субъективными, во многом связанными с возрастной спецификой, что требует дальнейших исследований в данном направлении.

**СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА В ЛЕЧЕНИИ**

**В.А. Урываев, Ярославль**

В отечественной и мировой медицинской психологии феномен «внутренней картины болезни» (А. Гольдшейдер, 1926; Лурия Р.А., 1944, 1977; Николева В.В., 1987 и др.) систематически исследуется и общепризнан как в медицинском, так и в профессионально-психологическом сообществе.

Можно с высокой степенью уверенности предположить (развернутая дискуссия и систематические исследования уже ведутся), что, не менее широкое признание получит и обсуждаемый широкой научной общественностью феномен «внутренняя картина здоровья» (Орлов А.Б., 1991; Каган В.Е., 1993 и др.).

Со своей стороны (Урываев В.А., 2000), как продолжение традиции психологического анализа субъектного поля лечения, мы предложили использовать в коррекционной и терапевтической работе еще одно понятие – «внутренняя картина лечения». Мы полагаем, что его введение не только логически дополнит (замкнет, сделает целостным) субъективный план (образ, картину) переживаний человека, обратившегося к врачу, но и позволит интегрировать в себя целый рад современных тенденций развития медико- психологического знания, прежде всего с позиций активности субъекта лечения (на самом же деле, признано, что «врач только помогает человеку лечиться», при отсутствии такого желания человек может просто «сгореть» от недуга).

В начале дискуссии заметим, что греческое слово «pathos» в современных словарях переводится двояко, то с буквой «т» в середине слова (мы читаем - «патос»), то с буквой «ф» (читаем - «пафос»). По мнению известного российского философа, исследователя античной культуры А.Ф. Лосева (1988): ««Патос» есть пассивное состояние души; это своеобразный страдательный залог, причем никакой болезненности здесь нет. Я бы перевел «патос» как «претерпевание»».

Мы видим, что выраженное субъективное начало заложено в самую основу переживания болезни (переживание может разрешиться как «защитной» активностью, так и обращением к «копинг-стратегиям»).

В Британской энциклопедии отмечено, что «Роман «Как закалялась сталь» - повесть о молодом инвалиде, бросившем вызов судьбе».

Диагностика выбора пациентом той или иной стратегии поведения в ходе лечения крайне важна для организации врачом эффективного взаимодействия. Мы полагаем, что обсуждение «внутренней картины лечения» отражает следующие четыре важные тенденции развития исследований в сфере социальной психологии.

Во-первых, введение такого конструкта может рассматриваться как своего рода продолжение традиции, указанной Карлом Роджерсом в его классических трудах (и практике) по «клиент-центрированной» терапии. Обратившийся за профессиональной медицинской помощью человек рассматривается в этой традиции как активное, деятельное, имеющее свободную волю и принимающее на себя ответственность за результаты начало (в Древнем Риме «клиент» - это свободный гражданин, отдающийся под покровительство «патрона»). Наличие активности и воли существенно изменяет ситуацию в сравнении с ситуацией, обозначенной привычным понятием «пациент» («болеющий», «страдающий»). Очевидным следствием введения нового термина («клиент»), стало появление понятия «контракт» как ситуации, фиксирующей взаимное согласие сторон (взаимное согласование усилий, взаимное признание важности усилий с обеих сторон) в отношении процесса лечения. В настоящее время практика заключения именно «контрактов» между лечащим врачом и пациентом постепенно распространяется в Европе, приобретая юридически закрепленные формы.

«Осмотрите врача, прежде чем он осмотрит Вас», - совет американских врачей, сформулированный в духе данного подхода.

Без активности человека пришедшего на прием к врачу современные представления о процессе лечения уже не воспринимаются как достаточно полные.

Во-вторых, обсуждение «внутренней картины лечения» предполагает интегрировать в себя этап, крайне важный для понимания поведения человека в кабинете врача (но еще сравнительно мало изученный), а именно, до- врачебный этап активности человека. Последние исследования позволяют утверждать, что на этом отрезке времени, предшествующем приходу человека в кабинет врача, активность в сфере формирования преставления о болезни и путях борьбы с недугом является не только выраженной по интенсивности, но и чрезвычайно разнообразной.

По мнению ряда немецких исследователей, «карьера болезни» начинается с переживания, которое можно обозначить следующим образом: «со мной что-то не так!». Переживание своего рода «сбоя» в отлаженной системе обеспечения жизнедеятельности заставляет человека «прислушаться» к симптомам неблагополучия и, оценив их интенсивность и необычность, придти к выводу – «я заболел!» (вторая стадия «карьеры болезни»).

Развернувшиеся в последнее время исследования показывают, что на этом этапе человек активно ищет способы борьбы с недугом: актуализирует детско-родительский опыт; заново припоминает важные для разрешения этих вопросов культурные особенности среды, в которой он формировался как личность; вовлекает в процесс поиска решения «проблемы» аптечных работников, экстрасенсов, любых знакомых и малознакомых; становится крайне сензитивен в отношении рекламы лекарств, размещенной в СМИ и проч., и проч.

Сюда же включаются и усилия человека по реальному изменению своего привычного поведения: выполнение некоторых дел – откладывается, берется отпуск (пусть и кратковременный, на один-два-три дня), выделяется время для дополнительного отдыха, усиливается внимание к питанию, приобретаются витамины и общеукрепляющие добавки; выбирается «щадящий» режим жизнедеятельности и проч., и проч. По данным К. Элиота-Биннса (цит. по П. Фергюсон, 1999), на вопросы: искали ли они информацию и советы или занимались ли они самолечением прежде, чем обратиться к врачу общей практики, - 96% опрошенных ответили утвердительно (на оба или на один из вопросов). 88% получали советы и информацию от друзей и близких, а 52% использовали хотя бы одну форму самолечения.

Утверждается, что до третьей стадии «карьеры болезни» - «я обращаюсь к врачу!» - доходит уже сравнительно небольшая часть симптомов, требующих медицинской консультации.

Во многом, такие исследования проводились для идентификации и изучения ведущих факторов, которые детерминируют визит человека к врачу (сравнивались готовность человека пойти на консультацию к медикам с учетом величины интеллекта пациента, его социального положения, пола, финансового благополучия и проч.). Безусловное первое место среди факторов влияния заняло мнение микросоциального окружения пациента о работе врачей.

В-третьих, феномен «внутренняя картина лечения» может рассматриваться в рамках его соотнесенности с понятием «комплаенс» (степень соответствия реального поведения больного врачебным предписаниям). Достижение комплаенса многими исследователями определяется как наиважнейшая (если не сказать - основная) цель взаимодействия между врачом и пациентом в ситуации консультации.

Заметим, что понятие «комплаенс», согласно современным исследованиям, представляет из себя результат развернутого во времени процесса, в который включены (D. Pendleton, 1983, о структуре отношений в кабинете врача, схематично):

- пациент (его личная модель здоровья, его медицинская эрудиция, стиль решения проблем, социализация, внутренняя картина болезни, мнение ближайшего окружения и проч.);

- врач (особенности его профессиональной социализации в высшей медицинской школе, его специальные медицинские знания и навыки, его стиль ведения врачебного разговора, стиль выписки назначений и проч.);

- собственно особенности взаимодействия в кабинете врача (у врача - готовность к сотрудничеству, понятный для пациента язык общения, межполовые различия, межвозрастные, статусные и проч.; у пациента – реакция на внушающие вопросы, внимание к деталям, полнота изложения жалоб и проч.);

- переживание и понимание (зрелость внутриличностной рефлексии) симптомов заболевания пациентом;

- понимание врачом жалоб пациента и выбор ресурсов лечебного воздействия;

- инструктирование пациента при окончании консультации (профилактика нон-комплаенса, всех его форм);

- принятие предписаний врача пациентом и формирование пациентом (совместно с уже отмеченным «внутренним доктором») плана деятельности по выздоровлению.

Несмотря на полноту и развернутость современных исследований феномена «компленс», важно поставить вопрос: понятие «комплаенс» и конструкт «внутренняя картина лечения», - идентичны, или между ними возможно исследовать различия?

Мы полагаем, что при попытке ответить на этот вопрос необходимо принять во внимание еще один аспект анализа (четвертый). Здесь мы возвращаемся к научной рефлексии статусных позиций специалиста (врача) и человека пришедшего на прием в медицинское учреждение. В начале публикации указывалось, что со времен Карла Роджерса поставлен вопрос о необходимости смены ведущей модели отношений в медицине с «организмоцентрической» (человек – это «макробионт» и, соответственно, существо, в ситуации болезни зависимое от врача) на гуманистическую, «клиент-центрированную» (необходимость выстраивать отношения между участниками терапевтического процесса, через взаимное сближение позиций и организацию взаимодействия).

В латентном виде здесь заявлена исключительно важная для понимая существа происходящего в кабинете врача - проблема «власти» врача над пациентом. Не секрет, занятие самолечением, с позиций традиционной медицины – тяжелейший грех пациента. Если пациент строго выполняет предписания врача – он прав, если не выполняет - он может подвергнуться санкциям, часто изощренным. В своем анализе феномена властных отношений широко известная классификация источников власти иллюстрирует основные положения, опираясь на работу именно врача (B.E. Collins, B.H. Raven, 1968; звездочками отмечены шесть основных типов власти – В.У.): «Доктор может делать упор на свою легитимную\* роль и настаивать на том, что пациент должен его слушаться; он может пытаться говорить с пациентом на «его языке» и установить с ним дружеские отношения, оказывая тем самым референтное\* влияние; он может подчеркнуть факт своего образования, выстроить в своем кабинете в ряд книги и журналы, чтобы установить свою экспертную\* власть; он может воспользоваться выражением одобрения или неодобрения как средством вознаграждения\* или принуждения\* или, если это в его силах, угрожать пациенту лишением медицинской помощи, он может использовать информационное\* влияние, тщательно объясняя пациенту характер его болезни и необходимость выполнения рекомендуемых процедур или принятия лекарств».

Мы в данном случае оставляем без обсуждения очень важные проблемы различения «манипуляции» и «влияния», формирование у врача архетипа «раненного целителя», осознанных и неосознанных психотехник влияния и проч., - нам важно представить (в плане обозначенной темы дискуссии) факт теснейшей связи с социальной психологией, конструкта «внутренней картины лечения».

Резюмируя сказанное можно утверждать, что понятие «внутренней картины лечения» имеет все предпосылки стать понятием:

- отражающим активность и ответственность человека в выборе стратегии и тактики лечения (в ситуации непрерывного взаимодействия с врачом);

- закрепляющим и развивающим уже сформировавшуюся активность в период до посещения врача;

- аккумулирующим многосторонность системы отношений в процессе лечения, включающем как особенности микросоциума, в котором находится пациент, так и микросоциума, в котором реализуется профессиональная деятельность врача;

- объединяющим индивидуально-психологические и социально-психологические феномены в рамках психологического анализа субъективной стороны регуляции своего поведения человеком, обратившимся за медицинской помощью.

**СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ И УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ.**

**Шабанов Л.В. (Санкт-Петербург), Мороденко Е.В. (Кузбасс)**

Исследования, проведенные во многих странах мира, свидетельствуют о том, что очень часто развитие современного подростка проходит по особому пути. У человека формируются специфические черты характера, поведения, личности, про которые часто нельзя сказать, хуже они или лучше, чем у обычного человека - это просто другие черты, лежащие скорее в плоскости нормы адаптации, нежели патологии дезадаптрированного поведения.

Психологическая адаптация определяется активностью личности и выступает как единство аккомодации (усвоения правил среды, «уподобления» ей) и ассимиляции («уподобления» себе, преобразования среды); отсюда – адаптивная и, одновременно, адаптирующая активность самой личности.

Со стороны социальной среды адаптация определяется целями деятельности, социальными нормами – способами их достижения и санкциями за отклонение от этих норм со стороны личности или группы. Все это зависит от восприятия и оценки этих целей, норм и санкций. Поэтому, обращая внимание на направленность деятельности личности и группы различают следующие варианты адаптационного взаимодействия: подчинение (интеграция и ассимиляция в среде), обновление среды (дифференциация от среды и реконструкция новой), ритуализм (конформизм и консервация норм и правил принятых в среде), уход (эскапизм и девиантность относительно среды), бунт (деформация и трансформация среды).

Важнейшим условием успешной адаптации является оптимальное сочетание адаптивной и адаптирующей деятельности, варьируемое в зависимости от конкретных ситуаций. Так в обществе, в котором цели личности не сочетаются с общественными целями, успешная адаптация во многих случаях в принципе невозможна, в результате чего возникают различные формы отклоняющегося девиантого поведения, крайние его формы связаны с дезадаптацией социального субъекта. В данной статье мы не станем останавливаться на таких типах адаптации, как биофизиологическая или психофизиологическая (например, акклиматизация). Мы должны четко обозначить, что такое понятие, как адаптационный синдром (совокупность адаптационных реакций организма в ответ на значительные неблагоприятные воздействия), имеет не только уровень биологического или физиологического приспособления, но и психо-социальный.

Так, например, К.Д. Шафpанская в работе «Адаптивные реакции при психических состояниях человека», определяет следующие стадии адаптационного процесса:

1) дестpуктивная pеактивность – это не только рассогласование функций и процессов за счет гипеp- и гипоэффектов физиологических, и pегулятоpных паpаметpов, по интенсивности неадекватных ситуации, но и когнитивная несогласованность реакций;

2) стабилизация – не только устойчивая стpуктуpа взаимосвязанных показателей, обеспечивающая успешность психической деятельности в состоянии напряжения, но и согласование эмоциональных факторов с факторами деятельностного процесса;

3) функциональная pегpессия – не только чpезмеpная реактивность отдельных психофизиологических функций и процессов, снижение продуктивности интеллектуальной деятельности, но и сужение диапазона приспособительных форм поведения;

4) пеpестpойка стpуктуpы личности за счет формирования новых свойств или коррекции ранее сформированных. В этом смысле мы можем включать в область адаптационных явлений: социальный статус; пpофессиональное самоопределение; сфоpмиpованность социально значимых способностей, качеств; положение в коллективе, в системе межличностных отношений социального окружения, удовлетворяющий личность статус; хаpктеpологические особенности и качества личности; возможность проявления индивидуальности.

Как указывал в своей работе Н.А. Свиридов: «Социально-психологическую адаптацию можно определить, как вхождение человека в систему внутpигpупповых отношений приспособление к этим отношениям, выработку образцов мышления и поведения, которые отражают систему ценностей и норм данной группы, пpиобpетение, закрепление и развитие умений и навыков межличностного общения». По А.А. Hалчаджяну, социально-психологическая адаптированность, такое состояние взаимоотношений личности и группы, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои основные социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояния самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей.

Значит, адаптация - это тот социально-психологический процесс, который при благоприятном течении приводит личность к уравновешенному, социально-комфортному состоянию.

По направленности социальную адаптацию можно различать, как внешнюю (приспособление к внешним проблемным ситуациям) и внутреннюю, направленную на разрешение внутренних конфликтов и структурную перестройку внутренних адаптивных механизмов личности. По эффективности и результатам – как «прогрессивную», дающую устойчивую положительную динамику относительно стрессогенных факторов социального окружения и, наоборот, «регрессивную». Исходя из оценки активности личности, мы можем говорить об активной, конфоpмной (пассивной) адаптации и о неадаптивном, надситуативном поведении. По специфике адаптационных механизмов (по Hалчаджяну) выделяется нормальная адаптация (т.е. процесс, который приводит к устойчивой адаптиpованности без патологических изменений структуры личности), защитная адаптация (агpессия, pационализация, пpоекция, pегpессия, сублимация и т.п.); и смешанный тип (защита от фpустpиpованности и необходимость решения констpуктивных задач);

Девиантными или отклоняющимися, неконфоpмными можно назвать те процессы социальной адаптации личности, которые обеспечивают удовлетворение потребностей личности в данной группе или социальной среде в то время, как ожидания остальных участников социального процесса не оправдываются таким поведением. Заметим сразу же, что девиантное в данной групповой среде поведение может быть совершенно нормальным и продуктивным для другой организации или общества, в состав которых входит эта малая группа. Более мягкими формами такой «анормальности» будут являться, так называемая «неконфоpмистская адаптация» (термин А.А. Налчаджяна) - преодоление внутpигpупповой проблемной ситуации необычными для членов этой группы способами и путями и, вследствие этого, оказывается в конфликтных отношениях с ноpмами гpуппы, и «новатоpская» -инновационная, твоpческая, которая также разрушает традиционную нормативно-ценностную систему группы, но не явно, а через «влияние меньшинства» (термин С. Московичи).

Исходя из вышеописанного анализа, мы можем указать объективные и субъективные критерии социально-психологической адаптиpованности личности.

Объективные кpитеpии:

- эффективность, успешность учебно-пpофессиональной деятельности;

- успешность выполнения служебных задач, выполнение требований уставов, пpиказов и т.п.);

- авторитетное положение в коллективе, достаточно высокий статус, отсутствие конфликтов с окружающими.

Субъективные критерии:

- сохранность интереса к профессии, развитие профессиональных интересов - мотивационная адаптиpованность;

- отсутствие агpессивно-конфликтного или пассивно-подчиненного отношения к окружающим;

- наличие адекватной, достаточно высокой самооценки.

Таким образом, в качестве источников социально-психологической дезадаптации мы можем выделить следующие:

- изоляция от привычных условий;

- гипеpстимуляция новыми по содержанию социальными стимулами;

- утрата сложившихся форм наставничества или потеря привычного коллектива;

- ломка динамических стереотипов, вызванная несовпадением представлений о жизни реальному положению дел.

Таким образом, говоря о проблемах социальной дезадаптации, мы говорим скорее о проблеме изменений внешних и внутренних условий социализации личности. Социализация, «процесс усвоения человеческим индивидом определенной знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества», включает в себя как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на её формирование.

При этом процесс социализации не сводится к непосредственному взаимодействию индивидов, но включает всю совокупность общественных отношений, вплоть до самых глубоких и опосредованных. То есть, это не столько механическое наложение на индивида готовой социальной «формы», сколько стимулирование индивида, как «объекта» социализации, выступать в то же время субъектом общественной активности.

В таком случае, степень и уровни социальной адаптации будут подчинены несколько другой логике: пилотажный, поверхностный уровень исследования адаптивности личности должен показать характер принятия норм, ценностные различия, нормативные и каузальные несовпадения, глубинный, качественный уровень исследования – должен дать представления о совместимости/ несовместимости поведения и восприятия на уровне личностных ценностей, мотиваций и восприятия нормам. И в таком понимании, мы можем заключить, что адаптация – будет являть собой значимый, постоянный, триединый процесс активного приспособления индивида к условиям среды (ассимиляция), стремления к возможности «переделать» эти условия под себя (ре-адаптация), а также процесса максимально успешной социализации личности.

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ. ТРЕНИНГ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ.**

**Шишикина А.А., Н.Новгород**

В последнее время невероятную популярность в сфере образовательных, психологических и консалтинговых услуг завоевали различные формы активного обучения. Наряду с индивидуальным консультированием широко используются различные формы групповой работы. Зачастую всех их объединяют таким понятием как Тренинг (англ. Training - обучать, воспитывать, тренировать). Таким образом, тренинг в психологическом контексте предполагает формирование и развитие определенных навыков, качеств, свойств личности или группы людей (команды), необходимых для эффективного функционирования в определенном виде жизнедеятельности. Существует множество видов тренингов: тренинги развития профессиональных навыков (продажи, публичные выступления), тренинги формирования команды, телесноориентированные тренинги, тренинги личностного роста и т.д. В самостоятельную категорию можно выделить так называемый социально-психологический тренинг, который является в настоящее время наиболее эффективным методом обучения навыкам межличностного взаимодействия.

Актуальность работы заключена в невероятной важности коммуникативных навыков в жизни любого человека, тем более подростка. Ведь подростковый возраст - время, когда закладывается фундамент будущей жизни в обществе. От того насколько ребята 11-14 лет успешно научатся выстраивать отношения с родителями, взрослыми, сверстниками, зависит их удовлетворенность профессиональной и личной жизнью в будущем. Для того чтобы выстраивать отношения с другими, необходимо, прежде всего, научиться жить в мире и согласии с самим собой, что также является актуальной проблемой переходного возраста. Как быть более уверенным в себе, общаться тепло и бесконфликтно, умея при этом отстаивать свои интересы. Как управлять своей внутренней погодой, воспринимать себя и окружающий мир ярче и объемнее, слышать и чувствовать партнера по общению. Как решать конфликтные ситуации, быть уважаемым и мудрым лидером, строить нужные отношения, в которых тепло и уютно. Вот основные темы, звучащие на тренинге коммуникативной компетентности.

Социально-психологический тренинг - это наиболее эффективный на настоящее время и широко используемый в цивилизованном мире метод обучения психологическим навыкам построения межличностных отношений в специально создаваемых малых группах при содействии ведущего-психолога. В группе, с помощью специальной системы психологических упражнений и игр, у участника появляется возможность увидеть себя и свои проблемы глазами других людей, безопасно для себя примерить множество новых ролей, приобрести необходимые навыки и умения общения, которые не удалось получить в семье, усвоить новые формы поведения, осознать и, в конечном итоге, решить свои проблемы, быть счастливым. Это очень важно, поскольку в общении находят удовлетворение основные социальные потребности личности: быть любимыми, оцененными, признанными.

Групповой процесс охватывает три основных аспекта личности - когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Когнитивный аспект тренинга связан с получением новой информации о процессе общения в целом, анализе ситуации о себе, о психологии. Эмоциональный аспект тренинга касается переживания полученной информации, новых знаний о себе и других, прочувствования своих неуспехов и недостатков, переживания снижения своей самооценки. Конативный, или поведенческий аспект проявляется в расширении поведенческого репертуара, поиске и отработке адекватных форм поведения через осознание неэффективности некоторых привычных способов поведения.

Контингент участников подобных групп очень широк. Это представители, так называемых, коммуникативных профессий - руководители, преподаватели, учащиеся, тренеры, социальные работники и т.д., а также люди, испытывающие затруднения в общении в повседневной жизни. Данный метод используется и в решении психотерапевтических задач при работе с людьми, страдающими психическими и соматическими заболеваниями.

Перед началом проведения программы предполагается встреча с тренером, по результатам беседы формулируются, как правило, следующие задачи:

- коррекция эмоционально-волевой сферы;

- работа со страхами;

- гармонизация межличностных отношений, укрепление командного духа;

- укрепление уверенности в себе, воли к победе в стремлении к личным и командным достижениям.

При проведении тренинга коммуникативной компетентности применяются методы тренинга научения (необихевиоральный подход), когнитивно-поведенческой терапии, гуманистических традиций, гештальта.

Интегративный подход в проведении обучения позволил наиболее глубокой подойти к вопросам взаимодействия в социуме и получить участникам ценный опыт в исследовании как собственной личности, своих убеждений, привычек, страхов, так и навыков межличностного взаимодействия. Увидеть себя глазами сверстников, прожить вместе сложные жизненные ситуации, смоделированные на тренинге, отреагировать и выразить свои переживания, обсудить актуальные проблемы - все это было возможным в ходе тренинга.

Работа над тренингом предполагает руководство следующими принципами:

1. Принцип экологичности. Все, что происходит на тренинге не должно нанести вред или стать помехой в свободном развитии участников группы и ведущих.

2. Принцип целесообразности. Все упражнения, игры, задания служат реализации единой цели.

3. Принцип последовательности. Каждое последующее задание базируется на опыте и переживаниях, полученных при выполнении предыдущих, новые ресурсы внедряются в процесс обучения.

4. Принцип открытости. Быть искренним перед группой, декларировать цели и задачи тренинга, отвечать, по-возможности, честно на поставленные вопросы, создавать условия для раскрытия потенциала каждого из участников.

5. Принцип достоверности. Упражнения адаптированы к той действительности, в которой живут и взаимодействуют участники.

Тренинг рассчитан на пять дней. За пять дней тренинга группа проходит все основные стадии развития. Он начинался со стадии зависимого и исследующего поведения. От состояния подозрения и закрытости, через исследовательский интерес, возникло доверие, желание устанавливать отношения с другими участниками. На стадии становления проявилось соперничество и стремление к власти, участники вели борьбу за лидерство. Наконец, на стадии зрелости группы на первый план вышла потребность в привязанности: участники установили тесную эмоциональную связь друг с другом.

Таким образом социально-психологический тренинг в поведенческих традициях используется для лиц, чьи социальные умения не были приобретены на определенном этапе развития вследствие Такая личность оказывается в невыгодном положении при встрече с трудностями и стрессовыми ситуациями.

Группа социально-психологического тренинга умений - это скорее запрограммированный курс обучения желающих приобрести умения, которые помогут им улучшить свою жизнь и исправить недостаток. В ходе обучения меняется поведение и, тем самым, становятся достижимыми цели участников.

**ТРАНЗИТИВНОЕ ОБЩЕСТВО И ПСИХОЛОГИЯ СЕМЬИ**

**Экрот В.Г., Астана**

Каждая историческая эпоха имеет  типичные этапы развития, отражающие  процессы  становления, развития, расцвета и угасания  социума. Переходный  период  в эволюции общества (кризис старого и неопределенность будущего) от угасания к  новому становлению можно рассматривать  в системе  «вызов – ответ» социума и выход системы  в новое качество.

Транзитивность в современной социальной  философии  анализируется  в пространстве нескольких категориальных полей: гендерное  измерение (Е.А.Тюгашев,  А.А.Булыгина, М.В.   Удальцова);через потенциал идеи евразийской культуры (В.Н.  Флоровский,   Л.П.  Карсавин, В.С. Соловьев, В.И. Вернадский, Н.С.Трубецкой, Л.Н.Гумилев), а  так же  через отношение к открытому и закрытому обществу (А.Бергсон,  К.Поппер, Дж.Сорос, И.И.Кальной, В.А.Лекторский. Наиболее перспективной для адекватного представления о транзитивности современного общества являются исследования сторонников третьей концепции: К.Поппера, Дж.Сороса, А.С.Ахиезера, В.С.Нерсесянца, В.А.Лекторского. Они рассматривают транзитивное общество как  переходный период из одного качественного состояния в другое, в частности от  тоталитарного (закрытого) к  обществу открытого типа. Закрытому обществу присущи тоталитарность, догматизм идей, приоритет  общества над индивидом. В условиях открытого общества наглядно проявляет себя рационально-критическое мышление, целесообразное управление  социальным развитием.

Представляется целесообразным рассматривать транзитивное общество как общество переходного периода, которое качественно изменяет все сферы социума, а не одну из них.  Переходное -  транзитивное (от лат. transitivus – переходный) общество – это состояние  процесса трансформации в социуме, в ходе которого возникает изменение структуры общества и формируется  его новое качество.  Под транзитивным обществом  надо  понимать непрерывность и прерывность общественного развития, которое сменяется стабильностью и изменчивостью.  Это подтверждает в своих работах  американский социолог-теоретик Т.Парсонс, который рассматривает транзитивность, как особое состояние общества, в котором старые ценности уже не работают или по инерции  продолжают сосуществовать с новыми,  находящимися в становлении.

В переходный период меняется  точка зрения  на общественную систему и источники её развития, но при этом,  ни в коей  мере старое не отрицается  полностью. Эти особенности транзитивного общества  проявляются через разрушение и деградацию старых сфер жизни: экономики, политики, культуры  и поиска новых идей и ценностных ориентиров. Современная эпоха неизбежно  сложна, многогранна, чрезвычайно противоречива и ситуативна.

Указанное выше позволяет считать современное казахстанское общество – транзитивным. Этот факт оказывает влияния на самые разные общественные институты, в том числе на институт семьи.

Семья – одним из наиболее древних социальных институтов: она возникла в недрах первобытного общества раньше классов. Общественная ценность семьи обусловлена ее «производством и воспроизводством» жизни, воспитании детей.Проблемы семьи отражают тесную зависимость семьи от общества.

Семья является важнейшим общественным институтом, имеющим решающее значение как для индивидуальной жизни человека, так и для социального, экономического культурологического развития общества.

Семья –  уникальная подсистема государства, способная успешно решать специфические функции по воспроизводству населения и социализации новых поколений. Именно по этим причинам актуализируется задача профессионального изучения семьи как социальной системы, отношений семьи и государства, концептуальных основ государственной семейной политики. Современная семья в силу социально-экономических потрясений в стране испытывает огромные трудности.

Проблемы семьи представляют интерес, как для специалистов, так и для неспециалистов, т.к. эти проблемы касаются каждого и являются одним из показателей качества жизни населения и благополучия общества.

  Семья **–** наиболее распростра­ненный вид социальной группы, основная ячейка общества, в которой рождается, формируется, развивается и большую часть времени в течение жизни находится человек. Семейные от­ношения обычно определяют психологию и поведение человека, поэтому семья представляет особый интерес для социально-пси­хологического исследования.

Во второй половине 20 века происходит осознание социальной важности процессов изменения семьи. Появляется социально-психологические подходы к изучению семьи. Рассматриваются проблемы современной семьи:

**–**несоответствие функционирования семьи общественным потребностям (низкая рождаемость, высокое число разводов, низкий воспитательный потенциал и т.д.);

**–**противоречия между мужскими и женскими ролями, между ролями семейными и профессиональными. Низкая сплоченность группы;

**–**падение престижа традиционного брака. Социальные исследования идут в следующих  направлениях:

**–**изучения мотивации вступления в брак, возраст вступления в брак, прекращение брака;

**–**изучение структуры семьи, ее численности, распределения ролей на основании этих исследований создание несколько типологий семей;

**–**отношения, складывающиеся в семье, как между супругами, так и между поколениями;

**–**качество жизни, материального уровня жизни семьи и влияние этих факторов на семейные отношения

**–**функции семьи, их изменение, трансформация и влияние этих изменений на размеры семьи, деторождение.

Для понимания семьи как социального института большое значение имеет анализ ролевых отношений в семье. Семейная роль — один из видов социальных ролей человека в обществе. Семейные роли определяются местом и функциями индивида в семейной группе и подразделяются на супружеские (жена, муж), родительские (мать, отец), детские (сын, дочь, брат, сестра), межпоколенные и внутрипоколенные (дед, бабка, старший, младший) и т.д. Ролевые отношения в семье могут характеризоваться ролевым согласием или ролевым конфликтом. В современном обществе наблюдается процесс ослабления семьи как социального института, изменение ее социальных функций.

Страны СНГ, и в частности - Республика Казахстан, переживают в настоящее время сложнейший период своей истории, характеризующийся кризисными процессами во всех сферах их жизнедеятельности. Не является исключением и семья, являющаяся основной ячейкой общества в государствах с любым экономическим, политическим укладом. Она претерпевает колоссальные изменения, относящиеся к сферам правового регулирования, социального и общественного статуса. Изменяется ее ценностное восприятие, мотивы образования, стиль жизни взаимоотношения и ролевое взаимодействие ее членов.

Семья, кроме того, нуждается в настоящее время в дополнительной защите и помощи. Организация психологической службы, вместе с тем, сталкивается с рядом трудностей, особенно в полиэтническом государстве, где присутствуют: недостаточный уровень изученности типологий семей в Казахстане, отсутствие программ, алгоритмов диагностики, адаптированного, надежного диагностического инструментария с учетом полиэтнической специфики Республики, и, соответственно, - отсутствие программ консультационной, психотерапевтической помощи семьям.

Данные обстоятельства приводят к сложным и многочисленным последствиям в жизни семьи. Это, с одной стороны, нарастание конфликтности взаимоотношений, снижение удовлетворенности семейной жизнью, ослабление сплоченности семьи, с другой - повышение усилий семьи, направленных на сохранение и возрастание сопротивления трудностям.

Как отмечает ряд исследователей истории общественных, социальных отношений (Аргибаева Х.А., Агылова Р.А. Байжанова Ж., Жакипова А. П., Кожамуратова Б.К.), Казахстан из отсталой феодальной провинции России вступил в социализм, минуя капиталистическую формацию. Во время освоения целины в республику приехали и остались здесь жить представители всех республик СССР. Это отразилось на составе семей, чего не наблюдалось в других республиках. Поэтому типология и содержание жизни семей Казахстана отличны от типологий семей республик Средней Азии. Для Казахстана характерно евроазиатское смешение культур, проявление феномена "социокультурного гибрида".

Семья преломляет всю совокупность общественных отношений: социально-экономические, морально-правовые, идеологические, политические, национальные и др. Поэтому изучение семьи во всех ее аспектах позволяет уточнить и более общие закономерности общественного развития.

В этом плане значительный научный и практический интерес представляют исследования особенностей семейных отношений, в частности, в Казахстане, где своеобразие исторического развития, культура и быт казахского народа с одной стороны и транзитивность общества в настоящее время – с другой определяют специфику сферы семейных отношений.

Семья преломляет всю совокупность общественных отношений: социально-экономические, морально-правовые, идеологические, политические, национальные и др. Поэтому изучение семьи во всех ее аспектах позволяет уточнить и более общие закономерности общественного развития.

В этом плане значительный научный и практический интерес представляют исследования особенностей семейных отношений, в частности, в Казахстане, где своеобразие исторического развития, культура и быт казахского народа определили специфику и в сфере семейных отношений.

Семья преломляет всю совокупность общественных отношений: социально-экономические, морально-правовые, идеологические, политические, национальные и др. Поэтому изучение семьи во всех ее аспектах позволяет уточнить и более общие закономерности общественного развития.

В этом плане значительный научный и практический интерес представляют исследования особенностей семейных отношений, в

частности, в Казахстане, где своеобразие исторического развития, культура и быт казахского народа определили специфику и в сфере семейных отношений.

Литература:

1. Арутюнян Ю.В., Дробышева M., Кондратьев B.C., Сусоколов А.А. Этносоциология цели, методы и некоторые результаты исследования. М.,1985.
2. Баграмов Э.А. К вопросу о научном содержании понятия "национальный характер". М.Наука,1973.
3. Базылевич Т.Ф. Экологическая индивидуальность .М.:ИП РАН,1999.
4. Байжанова Ж. Семья бакыты. Алма-Ата.1990.
5. Бойко В.В. Любовь, семья, общество. М.2001.
6. Витек К.Л. Проблемы супружеского благополучия. М.2006.
7. Королев С.И. Вопросы этнопсихологии в работах зарубежных авторов (на материалах стран Азии). М.Наука.1970.

**ПРОБЛЕМА ИДЕНТИЧНОСТИ И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ**

**Южаков В.А., Архангельск**

Понятие «идентичность» является в психологии одним из базовых в изучении личности. Большинство исследователей сходятся во мнении, что идентичность выступает как результат активного процесса идентификации, отражающего представления субъекта о себе, самоотождествление.

Следует отметить, что появление термина «идентичность» в психологии принято связывать с именем Э. Эриксона, который определяет идентичность как внутреннюю непрерывность и тождественность личности, существующую в контексте непрерывного развития личности и выполняющую адаптационные функции. В своей книге «Детство и общество» он приходит к выводу о том, что «только идентичность, благополучно бросившая якорь в «родовом имении» культурной идентичности, способна создавать осуществимое психосоциальное равновесие». И, поскольку идентичность рассматривается в динамике и связана, по определению Э. Эриксона, с личным опытом социального здоровья и культурной солидарности, претерпевает изменения на протяжении всего жизненного пути человека, то это позволяет осознать непрерывность жизни, адаптироваться к происходящим в ней изменениям.

Важно отметить, что Эриксон предупреждает о возможном неправильном истолковании понятия «идентичность»: неверны предположения о том, что полная идентичность свойственна конформистам, также как и ошибочно мнение о том, что чувство идентичности достигается полным подчинением установленным социальным ролям и адаптации к требованиям социальных изменений.

Эриксон подчеркивает то, что при утрате чувства идентичности целостность и полнота жизни уступает место отчаянию и отвращению. И, несомненно, он прав, говоря о том, что никакое эго не может развиваться вне социальных процессов, предлагающих осуществимые прототипы и роли. Но «здоровый и сильный индивидуум приспосабливает эти роли к дальнейшим процессам своего эго», что влияет на социальное развитие. Человек не свободен от влияния своих социальных групп, он впитывает их ценности, и на этой основе выстраивает собственное видение жизни, идентифицирует себя в новой реальности.

Эриксон определяет, что организация жизненного опыта в эго индивидуума «охраняет когерентность и индивидуальность опыта тем, что готовит его к ударам, грозящим ему от разрывов непрерывности, как в организме, так и в среде; дает возможность предвидеть как внутренние, так и внешние опасности, и интегрирует его дарования и социальные возможности». Из этого следует, что в процессе накопления жизненного опыта у человека укрепляется чувство когерентной индивидуации и идентичности, проясняются жизненные цели, происходит адаптация к социальным требованиям и происходящим изменениям.

В последней части своей книги «Детство и общество» Э. Эриксон определяет проблемы, с которыми сталкивается современная молодежь. Автор приходит к выводу о том, что в обществе, где нарушено равновесие культур, усиливается страх утратить идентичность. Эта тревога заставляет людей искать спасения в псевдоидентичности.

Эриксон, по нашему мнению, справедливо отмечает тот факт, что «морализирующий и рационализирующий человек продолжает идентифицироваться с собственными абстракциями, но отказывается поразмышлять над тем, как он стал таким, каков он есть на самом деле, и почему он, в качестве эмоционального и политического существа, уничтожает из-за инфантильных принуждений и побуждений то, что изобрела его мысль и построили руки». Действительно, современная психологическая наука особое внимание уделяет работе с кризисной личностью, поскольку находясь в критическом состоянии, человек утрачивает социальную устойчивость и идентичность как социализированную часть Я.

Важно отметить, что идентичность выступает как результат взаимодействия самоидентификации индивида и его идентификации другими людьми. И этот результат появляется лишь в том случае, если воспринимать прошлое, настоящее и будущее как единое целое, творить свой жизненный путь в соответствии с природными задатками и способностями независимо от исторических, социокультурных, политических и экономических особенностей ситуации.

Эриксон впервые определил, что построение идентичности предполагает формирование такой модели поведения, которая обладает двумя свойствами – изменчивостью в течение жизни человека и длительностью осуществления. Поэтому и возникает множество различных моделей поведения в соответствии с индивидуальными особенностями. Развитие идентичности происходит во взаимодействии и взаимодополнении трех процессов – биологического, социального и «эго». Как биологический объект индивид стремится к сохранению целостности, что возможно только при постоянном взаимодействии с внешней средой. Накопление жизненного опыта конкретной личностью проявляется в понимании своего места в обществе и сознательном поведении, что, в свою очередь, отражается в формировании определенного социального порядка, социальных требований и ценностных ориентаций.

Формирование идентичности, по Эриксону, проходит восемь жизненных стадий, сопровождаемых личностными кризисами. На каждом этапе существуют свои задачи и способы их достижения, при этом накопленный опыт позволяет индивиду отождествлять себя с определенной социальной группой, давать оценку своим действиям по сравнению с «другими». Поэтому преодоление сложившегося кризиса связано с отторжением старых социальных ценностей и принятием новых.

Важно отметить, что общество поддерживает развитие социально значимых качеств личности, задает определенный темп, последовательность и направленность формирования идентичности. В таком случае, идентичность определяет способность человека постоянно усваивать, обобщать и интегрировать свой личностный и социальный опыт. Это позволяет ему сохранять ощущение собственной целостности в быстро изменяющейся внешней среде. Идентичность во многом определяет степень психологического благополучия человека, обеспечивает ресурсы для дальнейшего развития его потенциала.

Современный российский исследователь В. Козлов в своей книге «Социальная работа с кризисной личностью» отмечает, что в настоящее время многие ученые склонны рассматривать индивидуальную и социальную идентичность не как полярные и взаимоисключающие процессы, а, скорее, взаимодополняющие. При этом автор выделяет три базовых структуры, с которыми отождествляется и идентифицируется личность: «Я» - материальное; «Я» - социальное и «Я» - духовное. Каждая структура идентификации имеет центр и отличается по содержанию; по значимости и объему занимаемого пространства в структуре личности; мерой устойчивости и временем существования.

Центром «Я» - материального является образ своей телесности и отношение к телу. К нему примыкают вторичные материальные идентификации: пол, возраст и качества, которые высвечивают отношения к своей телесности, биологической данности.

В. Козлов считает стержневой структурой, вокруг которой разворачивается социальное Ego, интегративный статус, т.е. то социальное положение, которым содержательно наполнено жизненное пространство и на которое направлена активность человека. Оно выступает в качестве основного смысло-деятельностного поля человека, в котором кем-то человек идентифицирован. Интегративный статус диктует определенный уклад жизни, круг интересов, сферу общения, способ жизни, мировоззрение, ценностную ориентацию, мотивацию и т.п.

Мы согласны с мнением В. Козлова в том, что ядро Я-духовного – это интимные, сакральные смыслы, которые касаются главных проблем бытия: одиночества, проблем смысла жизни, экзистенциальной грусти, тоски, смерти, служения.

Позиция данного автора интересна тем, что рассматривая идентичность, он поднимает вопрос о методах воздействия и методах взаимодействия с кризисными состояниями личности и с кризисной личностью, поскольку личностный кризис выступает как некая прерывность в линейной области эволюции личности как сложной системы.

Таким образом, идентичность рассматривается как некая структура, состоящая из определенных элементов, переживаемая субъективно как чувство тождественности и непрерывности собственной личности при восприятии других людей признающими эти тождество и непрерывность. Чувство идентичности сопровождается ощущением целенаправленности и осмысленности собственной жизни и уверенности во внешнем одобрении.

Несомненно, поиск личностью своей идентичности сложен и неоднозначен, учеными будут предложены новые подходы к этой проблеме, что означает актуальность данной темы для психологических исследований.

**Авторы.**

**Абросимова Е. А.** - кандидат психологических наук, Челябинский государственный университет, факультет психологии и педагогики, Челябинск

**Асмаковец Е. С.** - кандидат психологических наук, доцент, кафедра социальной работы, педагогики и психологии, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского

**Айдосова Ж.** - студентка 4 курса отделения психологии КазНУ им.аль-Фараби, Алматы

### Афанасьева А. С. - старший преподаватель Климовского филиала РОСНОУ, аспирантка 1 курса ЯрГУ им. П.Г.Демидова

**Белан Е.А.** - кандидат психологических наук, Кубанский государственный университет, факультет педагогики, психологии и коммуникативистики, доцент кафедры педагогики и психологии

**Борисова М.А.** - аспирантка кафедры социальной и политической психологии факультета психологии Ярославского Государственного университета им. П.Г. Демидова

**Бочаров Д.В. –** доктор экономических наук, профессор,Ярославль

**Бурыкина** М. Ю. - доктор психологических наук, профессор Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского

**Вахрамеев П.Л.** - студент V курса факультета психологии ЯрГУ им П.Г.Демидова (Ярославль)

**Верещагина А.А.** - кандидат психологических наук, член-корреспондент МАПН, университет «Туран» (Казахстан, Алматы)

**Гинзбург Т.И.** - доктор психологических наук, член-корреспондент Балтийской Педагогической Академии (С-Петербург)

**Голубкова Е.А.** – социальный работник, соискатель кафедры социальной и политической психологии ЯрГУ

**Губкина С.В.** – психолог-преподаватель, Ульяновский Государственный университет

**Живаев Н.Г.** - кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии, Ярославский Государственный Университет им. П.Г. Демидова, Ярославль

**Жижин А. А.** - психолог, Златоуст

**Зеньков А.С.** – студент факультета психологии КарГУ им. Е.А.Букетова, Караганда

**Зобков А. В. -** кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии**,** Владимирский государственный университет им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

**Егорова Н. –** ведущий дизайнер, специалист по организации пространства. Челябинск

**Ильчук С.Г.** – аспирант кафедры социальной и политической психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова, Ярославль

**Карелина И.Б.** - кандидат педагогических наук, логопед ГУЗ ЯО «ГДБ», Рыбинск

**Ким А.М.** - доктор психологических наук, профессор кафедры общей и этнической психологии КазНУ им. аль-Фараби, иностранный член Британского Психологического Общества, Алматы

**Киселева Т. Г. -** кандидат психологических наук, доцент, ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, доцент кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью. Ярославль

**Козлов В. В.** – доктор психологических наук, профессор кафедры социальной и политической психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова, президент МАПН, академик МАПН, РАСО, БПА и др., первый вице-президент Ассоциации трансперсональной психологии и психотерапии, главный редактор журналов «ЧФ:Социальный психолог» и «Вестник интегративной психологии», ежегодников «Седьмая волна психологии», «Методология современной психологии», член редколлегии ряда российских и зарубежных психологических журналов, основатель интегративной психологии. Ярославль.

**Котова М.Г. -** студентка факультета психологии, Ярославский государственный университет им. П.Г.Демидова, Ярославль.

**Косов А.В. –** психолог, преподаватель КГУ им. К.Э. ЦиолковскогоКалуга

**Кузнецова Е.С.** – психолог-преподаватель, Ульяновский Государственный университет

**Кузнецова И.С.** – соискатель кафедры социальной и политической психологии ЯрГУ, заместитель директора E-customs Group. Москва

**Кукубаева А. Х.** - доктор психологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии академии «Кокше», гуманитарно-педагогический департамент.

**Кунанбаева А. Т.** – cоискатель кафедры общей психологии КазНПУ им. Абая, Алматы

## Кучумов И.А. – студент, Башкирский Государственный Педагогический

## Университет им. М. Акмуллы, Уфа.

**Лебедева Е. С.** - клинический психолог, действительный член ППЛ, член Ассоциации специалистов по прикладным нейронаукам, член Ассоциации детских психиатров и психологов; член московской Ассоциации психосоматической психотерапии.  Организатор и руководитель Нейропсихологического центра адаптации и саморегуляции. Москва

**Левченко В.В.** - кандидат психологических наук, доцент, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, кафедра социологии и политологии, Пермь

**Мазилов В. А.**– доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, академик МАПН. Ярославль.

**Мазур Е. Ю.** - ст. преподаватель кафедры специальной психологии и педагогики ФГБОУ ВПО ДВГГУ. Хабаровск

**Макуха С. В.** - психолог, Центр психологического консультирования и психотерапии (ЦПКП) «Эквилия», Республика Казахстан, г. Астана.

**Маркина О. В.** - тренинг-менеджер, психолог, ООО «Фаворит» оптика,, г.Москва

**Мельничкин С. П.** - старший преподаватель, кафедра социальной работы, педагогики и психологии, государственный университет им. Ф.М. Достоевского

**Мороденко Е.В.** - старший преподаватель на кафедре социально-гуманитарных дисциплин, Кузбасский государственный технический университет,

**Нацвалова М.Ю.** - старший преподаватель кафедры социально-политических наук ФГБОУ ВПО «Нижегородский коммерческий институт»

**Ободкова Е. А. -**  кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социологии и психологии ФГБОУ ДПО «Государственная академия промышленного менеджмента имени Н.П. Пастухова»; докторант кафедры социальной и политической психологии ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный университет имени П.Г.Демидова».

**Огородова Т. В. -** кандидат психологических наук., доцент кафедры педагогики и педагогической психологии ЯрГУ им.П.Г.Демидова

**Одинцова М. А.** – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии Университета РАО, г.Москва

**Панкратов А. Е.** - аспирант, кафедра педагогики и педагогической психологии, ФБГОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»

**Панкратова Т. М.** - кандидат психологических наук., доцент, ФБГОУ ВПО «Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова», Ярославль

**Садолина Т. В.** - психолог, в/ч 62632-и, Москва.

**Сазонова О.В.** - студентка 3 курса факультета психологии Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова. Ярославль

**Сандомирский М. Е. -** кандидат медицинских наук, психотерапевт Европейской регистрации, действительный член ППЛ, член Центрального совета ППЛ, преподаватель Института групповой и семейной психотерапии г. Москва

**Семенихин А. А.** - преподаватель психологии, Межрегиональный учебный центр переподготовки специалистов СибГУТИ, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, г. Новосибирск

**Скворцова А. –** студентка 5 курса факультета психологии Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова

**Скрипкина Н. В. -** преподаватель, Челябинский государственный университет, Челябинск

**Скуденков В. А.** – психолог, специалист Консультационного центра Личность, г. Ангарск

**Смагулов Б.С. - п**редседатель Правления–Президент АО НК «Казахстан инжиниринг» (Астана).

**Соколова Н. Е.** - бизнес консультант, директор Новосибирского Центра по бизнес-консультированию «Трансперсона» г. Новосибирск

**Солонина А. -** психолог-консультант,Иркутск

**Стёганцев А. В.** – психолог, действительный член Российской ассоциации трансперсональной психологии и психотерапии. Москва.

**Субботина Р. А.** – студентка-дипломница, 4 курс, ИПП (Институт психологии и педагогики) , г.Москва

**Тимашева Л. В.** - кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Волжского института экономики, педагогики и права.

**Урываев В.А.** - кандидат психологических наук, доцент, начальник Редакционно-издательского отдела электронных научных изданий, Ярославская государственная медицинская академия, главный редактор электронного журнала «Медицинская психология в России»

**Чернобровкина Н.Ю. -** аспирантка университета РАО

**Шабанов Л.В.** - профессор кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, Санкт-Петербург

**Шишикина А.А. –** кандидат филологических наук, ст. преподаватель кафедры социально-политических наук, ФГБОУ ВПО «Нижегородский коммерческий институт»

**Шумилкина М. С.** – студентка-дипломница, 4 курс, ИПП (Институт психологии и педагогики) , г.Москва

**Экрот В.Г. -** психолог, соискателькафедры социальной и политической психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова,Астана

**Южаков В. А. –** преподаватель СГМУ, аспирант кафедры социальной и политической психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова, Архангельск

**Юркина М. С.** - студентка 5 курса факультета психологии Ярославского государственного университета имени П.Г. Демидова