

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ОБЩЕСТВО
SOCIAL PSYCHOLOGY AND SOCIETY

Международное научное издание
2015 г. Том 6. № 1

Московский городской психолого-педагогический университет

Moscow State University of Psychology and Education

2015 г. Том 6. № 1

«СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ОБЩЕСТВО»

Международный научный журнал

Включен в Перечень ВАК. Включен в РИНЦ

Главный редактор
Михаил Кондратьев

Ответственный секретарь
Елена Виноградова

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Е.М. Дубовская, Ю.М. Забродин, В.А. Ильин, В.Н. Куницына,
В.А. Лабунская, А.П. Оконешникова, Н.К. Радина, Т.Г. Стефаненко,
Н.Н. Толстых, О.Е. Хухлаев, Н.М. Швалева, Т.И. Шульга (Россия),
Е.И. Головаха (Украина), Л.А. Пергаменщик (Белоруссия)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Председатель
Александр Донцов

Заместитель председателя
Михаил Кондратьев

Заместитель председателя
Вера Лабунская

Члены редакционного совета

Ю.М. Забродин, В.Н. Куницына, Т.Г. Стефаненко, Т.И. Шульга (Россия),
Е.И. Головаха (Украина), В. Дуаз (Швейцария), Ф. Зимбардо (США),
И. Маркова (Великобритания), Л.А. Пергаменщик (Беларусь),
А.А. Файзуллаев (Узбекистан), К. Хелкама (Финляндия)

УЧРЕДИТЕЛЬ

Московский городской психолого-педагогический университет

Все права защищены. Перепечатка материалов журнала и использование иллюстраций
возможны только с письменного разрешения редакции.

Позиция редакции может не совпадать с мнением авторов публикаций.

Тираж 1000 экз.

СОДЕРЖАНИЕ

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

| | |
|---|----|
| Гость как особый статус «Другого» <i>Е.В. Рязузова</i> | 5 |
| Социально-психологическая специфика отношений авторитетности в учебных группах современных вузовских студентов <i>П.А. Бабанин</i> | 14 |
| Сообщение 1. Отношения авторитетности в учебных студенческих группах первого курса | 16 |
| Сообщение 2. Отношения авторитетности в учебных студенческих группах третьего курса | 25 |
| Сообщение 3. Отношения авторитетности в учебных студенческих группах пятого курса | 33 |
| Власть, аттракция и референтность в социальных отношениях макроуровня: закрытая группа и закрытое общество <i>Н.К. Радина</i> | 45 |
| Специфика взаимосвязи умственных способностей и конфликтной компетентности дошкольников в различных образовательных средах <i>Н.С. Денисенкова, В.В. Выроцкова</i> | 60 |
| Мотивационный дискурс личности: количественные характеристики и сравнительный анализ <i>В.А. Климчук</i> | 68 |
| Семейная идентичность мужчин, состоящих в однополых союзах <i>Н.В. Лукьянченко</i> | 84 |

ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПРАКТИКА

| | |
|---|-----|
| Traffic Psychology в системе подготовки преподавателей автошкол и водителей автотранспортных средств: программа дополнительного профессионального образования <i>Т.В. Кочетова</i> | 93 |
| Школьная травля и позиция учителей <i>А.А. Бочавер, А.В. Жилинская, К.Д. Хломов</i> | 103 |
| Социально-психологические аспекты онкологических заболеваний в современном обществе <i>В.А. Чулкова, Е.В. Пестерева</i> | 117 |
| Поведенческий ответ больных на «клеймо» туберкулеза <i>Е.В. Сухова</i> | 127 |
| Модель психического (theory of mind) при нормальном старении <i>А.И. Мелёхин</i> | 139 |

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

| | |
|---|-----|
| Рецензия на книгу С. Вествервельт и К. Кук «Жизнь после камеры смертников: поиск сообщества и самоопределение после оправдательного приговора». New Brunswick, NJ: Rutgers University Press. 2012. <i>Ф.Р. Баумгартнер</i> | 151 |
|---|-----|

АРХИВ. ВОСПОМИНАНИЯ

| | |
|--|-----|
| Профессиональное психологическое сообщество: чего только не бывает ... <i>М.Ю. Кондратьев</i> | 156 |
|--|-----|

| | |
|-------------|-----|
| Наши авторы | 165 |
|-------------|-----|

CONTENTS

EXPERIMENTAL RESEARCH

| | |
|---|----|
| Guest as Special Status of 'Other' <i>Ye.V. Ryaguzova</i> | 5 |
| Social Psychological Specifics of Relationships of Authority in Student Groups in Today's Universities <i>P.A. Babanin</i> | 14 |
| Report 1. Social Psychological Specifics of Relationships of Authority in First-Year Student Groups | 16 |
| Report 2. Social Psychological Specifics of Relationships of Authority in Third-Year Student Groups | 25 |
| Report 3. Social Psychological Specifics of Relationships of Authority in Fifth-Year Student Groups | 33 |
| Power, Attraction and Reference in Macro-level Social Relationships: Closed Group and Closed Society <i>N.K. Radina</i> | 45 |
| Relationship between Intellectual Abilities and Conflict Competence in Preschool Children in Various Educational Environments <i>N.S. Denisenkova, V.V. Vyrotskova</i> | 60 |
| Motivational Discourse of Personality: Quantitative Characteristics and Comparative Analysis <i>V.A. Klymchuk</i> | 68 |
| Family Identity in Gay Couples <i>N.V. Lukyanchenko</i> | 84 |

APPLIED RESEARCH AND PRACTICE

| | |
|---|-----|
| Traffic Psychology in Training of Driving Instructors and Drivers: Advanced Training Program for Psychologists <i>T.V. Kochetova</i> | 93 |
| School Bullying and Teachers' Attitudes <i>A.A. Bochaver, A.V. Zhilinskaya, K.D. Khlomov</i> | 103 |
| Social Psychological Aspects of Cancer in Modern Society <i>V.A. Chulkova, Ye.V. Pestereva</i> | 117 |
| Behavioral Response of Tuberculosis Patients to Disease-Associated Stigma <i>Ye.V. Sukhova</i> | 127 |
| Theory of Mind in Normal Aging <i>A.I. Melehin</i> | 139 |

CRITIQUE AND BIBLIOGRAPHY

| | |
|---|-----|
| A book review of: Westervelt S. D. and Cook K. J. "Life After Death Row: Exonerates' Search for Community and Identity". New Brunswick, NJ: Rutgers University Press. 2012 <i>F.R. Baumgartner</i> | 151 |
|---|-----|

ARCHIVE. RECOLLECTIONS.

| | |
|---|-----|
| Professional Psychological Community: Those Were the Days... <i>M.Yu. Kondratyev</i> | 156 |
|---|-----|

| | |
|--------------------|-----|
| Our authors | 167 |
|--------------------|-----|

Гость как особый статус «Другого»

Е.В. РЯГУЗОВА

доктор психологических наук, заведующая кафедрой психологии личности факультета психологии Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского

В статье анализируется особый статус «Гостя» как разновидности «Другого», основанный на культурно-специфических особенностях личностных репрезентаций взаимодействия «Я-Другой». Результаты контент-анализа позволяют декодировать содержание социальной практики гостеприимства, а контекст-анализ обеспечивает выявление ее смысловых векторов (эмоциональный, референтный, поддерживающий, симметричности, субъектности, жертвенности и т.д.). Предложена социально-психологическая аналитика социальной практики гостеприимства с учетом различных перспектив видения: хозяина, гостя, ингруппы хозяина и ингруппы гостя. Прикладной аспект исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы в качестве своеобразной смысловой матрицы при разработке программ обучения и тренингов по межличностному взаимодействию и межкультурной коммуникации представителей различных этнических групп.

Ключевые слова: репрезентация взаимодействия «Я-Другой», гость как вариант «Другого», смысловые контексты, социальная практика гостеприимства, качественная методология, контент-анализ, контекст-анализ.

Введение

Важность интерперсональных отношений для конструирования образа «Я», «не-Я» и «Другого» признается всеми исследователями, независимо от их взглядов и интерпретации термина «отношение» (Э. Берн, Р. Лэинг, Дж.Г. Мид, В.Н. Мясищев, Н. Пезешкиан, К. Роджерс, Г.С. Салливан, Э. Эриксон и др. [2; 4; 5; 6; 7; 8; 12; 15]). Основной составляющей отношений личности являются ее взаимодействия с «Другими», которые репрезентируют психологическую связь, основанную на опыте реальных или виртуальных интеракций с «Другими», с интернализированными культурны-

ми образцами. Личность не может существовать и не существует вне контактов с другими людьми, от разнообразия и глубины которых зависят репрезентации взаимодействия «Я-Другой» [9; 13; 14]. Понимание себя и «Другого» возможно только в контексте межличностных связей, поскольку личность обнаруживается лишь тогда, когда человек так или иначе ведет себя по отношению к одному или нескольким «Другим». Благодаря отношениям с «Другими», их реальными или потенциальными оценками на основании субъективно интерпретируемой обратной связи формируются представления о собственном «Я» и «не-Я», образе «Другого». Для эффективного вхож-

дения в социокультурный мир, овладения его ресурсами и капиталами личности необходимо не только присутствие «Других», но и рефлексия собственного присутствия в качестве «Другого» в их жизненном пространстве.

Программа исследования

«Другой» в психической жизни личности может быть репрезентирован различными категориями: «Друг», «Враг», «Чужой», «Чуждый», «Родной» и т.д. В фокусе нашего исследовательского интереса находится личностная репрезентация «Гость», выявление ее универсальных функций и смысловых контекстов.

Целью данной работы является анализ социальной практики гостеприимства через декодирование универсальной миссии «Гостя» и «Хозяина» в пословицах и поговорках о госте и гостеприимстве в культурах различных народов.

Для определения содержания и смысла репрезентации «Хозяин-Гость» используются 110 пословиц о госте и гостеприимстве народов различных культур. Известно, что пословицы и поговорки отражают процесс развития культуры, фиксируют особенности национального самосознания и менталитета, хранят знания о системе обычаев, традиций, правил и конвенций, выработанных в рамках той или иной самобытной культуры. Пословицы и поговорки как культурные этические стандарты, обладая коммуникативной самостоятельностью, кодируют в самых различных конфигурациях культурно-значимые смыслы гостеприимства и отношения к гостю, транслируют их, а также формируют устойчивые установки, мо-

ральные-этические эталоны практик гостеприимства и стереотипные алгоритмы поведения. Представляя собой афористически сжатые высказывания, они декларируют образно-эмоциональный контент и отражают культурно-специфический контекст понятия «Гость», который детерминируется социально-психологическими факторами, обеспечивающими разные способы категоризации.

В работе использовались качественные методы исследования: контент-анализ и контекст-анализ.

Результаты исследования

Проведенные контент-анализ и контекст-анализ 110 пословиц и поговорок о госте и гостеприимстве позволяют выделить следующие блоки, описывающие разные контексты социальной практики гостеприимства:

- **эмоциональный контекст — контекст приветливости и доброжелательности**, отражающий особую эмоциональную атмосферу, связанную с присутствием в доме гостя: «Доброму гостю хозяин рад»; «Не будь гостю запасен, а будь ему рад»; «Хороший гость дому радость»; «Гость приносит семь удач»;

- **референтный контекст — контекст уважения**, касающийся презумпции авторитета гостя как основы взаимодействия с ним и признание его эксклюзивного положения: «Гостю почет — хозяину честь»; «Гостю первое место и красная ложка»; «Честно величать, так на пороге встречать»;

- **обстоятельный контекст**, связанный с определенными условиями гостеприимства, нормами, конвенциями, ритуалами и поведенческими стратегия-

ми: «Умел в гости звать, умей и угощать»; «Каков гость, таково ему и угощение»; «В дом, в который не приходит гость, не приходит благодать»;

- **временной контекст**, отражающий временную проницаемость границ гостеприимства: «Гостям дважды радуются: встречая и провожая»; «Добрый гость всегда впору»; «Где рады, там не учащай, а где не рады — век не бывай»; «Гость погостит, да и домой поспешит»;

- **пространственный контекст**, подчеркивающий особые территориальные границы социальной практики гостеприимства: «В чужом доме не будь приметлив, а будь приветлив»; «В гостях хорошо, а дома лучше», «В гостях хорошо пить и есть, а дома спать»;

- **контекст субъектности**, акцентирующий внимание на активности и ответственности хозяина дома: «В гостях воля хозяйская»; «Придешь — когда вздумается, а уйдешь — когда позволят»; «Хлеб да соль кушай, а хозяина в доме слушай»;

- **контекст жертвенности**, обусловленный готовностью хозяина дома действовать в ущерб собственным интересам ради законов гостеприимства: «Гостю шей не жалеи, а погуще лей»; «Сам голодай, но гостя накорми»;

- **поддерживающий контекст — контекст заботы и помощи**, обеспечивающий поддержку и внимательное отношение к гостю, по крайней мере, на принимающей территории: «Не поминай плешивого перед лысым гостем»; «Если гость грустен — это вина хозяина»; «Дорог не обед, а привет»;

- **контекст симметричности**, обусловленный комплиментарностью коммуникативных позиций и социальных ролей «Гостя» и «Хозяина», но при этом

не подразумевающий их равноправия и тождества, а скорее отражающий взаимное уважение друг к другу и толерантность к имеющимся различиям: «Где слова приветя, там улыбка для ответа»; «В гости ходить — и к себе надо водить»; «Кто сам ко всем лицом, к тому и добрые люди не спиной»; «Гость доволен — хозяин рад»; «Кто не любит гостя, того не почитают в гостях»;

- **функциональный контекст**, позволяющий рассматривать гостеприимство как социальную практику, ориентированную на определенные цели и задачи: «Гость мало сидит, но много примечает»; «Хочешь быть хорошим гостем — хвали хозяйку»; «Званный гость убыточен. На званого гостя угодить надо»; «Хороший гость хозяину в почет»; «Гость в дом, а Бог в доме»;

- **информационный контекст**, задающий и определяющий смысловые координаты коммуникации с гостем: «Много гостей, много новостей»; «Хоть немного гостит, да много видит»; «Напой, накорми, а после вестей расспроси»; «Чужой человек в доме — колокол»;

- **игровой контекст**, имеющий отношение к заданности, предписанности и возможной неискренности гостевых отношений, их формализации и ритуализации, подразумевающих взаимное оценивание, но без осуждения и обесценивания: «Рад не рад, а говори: милости просим»; «Чье кушаю, того и слушаю».

Выделенные контексты отражают и транслируют культурно-значимые коннотации гостеприимства, обусловленные существующими и зафиксированными в различных культурах социальными представлениями о гостеприимстве и обеспечивающие различные способы категоризации гостя.

Проведенный качественный анализ позволяет определить частоту встречаемости того или иного контекста в изучаемых пословицах о госте и гостеприимстве, а также категориальное содержание каждого из них. Обобщенные данные представлены в табл. 1.

Полученные результаты свидетельствуют о разной частоте встречаемости тех или иных контекстов взаимодействий с гостем, а также о том, что содержание некоторых контекстов пересекается и дополняет друг друга. Заметим, что частотные показатели (их количественная выраженность) не являются абсолютными и определяющими для характеристики взаимодействий с гостем, скорее они обусловлены конкретными пословицами о госте, которые были доступны для исследовательского анализа. Вместе с тем качественное выделение и категориальное осмысление различных контекстов способствует более точному и де-

тальному описанию и пониманию социальной практики гостеприимства.

Обсуждение результатов исследования

Социальная практика гостеприимства связана с определенными пространственно-временными характеристиками взаимодействия «Хозяин-Гость» и конкретными ритуализированными поведенческими алгоритмами, обусловленными кратковременным (не длительным) нахождением постороннего человека на персонифицированной территории «Другого». Мы предлагаем провести научную рефлексию практики гостеприимства, опираясь на выделенные смысловые контексты и учитывая четыре возможных взаимосвязанных перспективы видения этого взаимодействия: перспективы видения хозяина, перспективы ви-

Таблица 1

Частота встречаемости различных контекстов в пословицах о госте и гостеприимстве

| Контекст | Частота встречаемости | Содержание |
|------------------|-----------------------|--|
| Обстоятельный | 0,164 | Угощение, необходимость, хозяин, везение, опасение, благодарность, ожидание, удача |
| Эмоциональный | 0,155 | Радость, приветливость, желанность, ожидание, угощение, ласка, принятие |
| Субъектности | 0,127 | Хозяин, угощение, беседа, воля, запрет |
| Временной | 0,127 | Вовремя, хлеб-соль, запрет, совет, прагматизм |
| Жертвенности | 0,082 | Угощение |
| Симметричности | 0,072 | Улыбка, подарок, веселье |
| Функциональный | 0,064 | Радость, наблюдательность, лесть, почет, угождение |
| Пространственный | 0,064 | Дом, обед, сон, теснота, веселье |
| Референтный | 0,055 | Честь, почет |
| Информационный | 0,045 | Новости, наблюдательность, встреча, субъективность, беседа, распространение информации |
| Поддерживающий | 0,027 | Привет, грусть, вина |
| Игровой | 0,018 | Игра, ритуал, неискренность |

дения гостя, перспективы видения ин-
группы, в которую включен хозяин, пер-
спективы видения ингруппы, в состав
которой интегрирован гость (табл. 2).
Отметим, что две последние перспекти-
вы видения могут совпадать — это про-
исходит в том случае, когда и гость, и хо-
зяин являются членами одной и той же
ингруппы.

Каждая из перечисленных перспек-
тив порождает личностные репрезента-
ции взаимодействия «Я-Другой» и опре-
деляет тактику и стратегию поведения с
«Другим», понимание и прогнозировани-
е результатов совместной интеракции
и ее возможных исходов.

Хозяин, открывая двери на свою при-
ватную территорию (собственный дом,
город, страну), символически сокращает
духовную дистанцию между собой и гост-
ем, непосредственно и опосредованно
предъявляя ему себя: с радостью и удов-
летворением демонстрируя достижения
и успехи, ценности и привязанности, со-
здавая у гостя определенный благопри-
ятный образ (себя, группы, страны), вы-
зывающий удивление, восхищение и ин-
терес. Как правило, гостю показывают
все лучшее, репрезентированное смыс-
ловыми доминантами и включающее в
себя то, что, по мнению хозяина, связано
с высоким статусом, заслуженным авто-

ритетом и яркой самобытностью, конст-
руируя тем самым определенную конфи-
гурацию взгляда гостя, управляя произ-
веденным на него впечатлением и пози-
ционируя свое отличие. Подобные дей-
ствия отражают, в большей степени, «по-
становочную аутентичность» [17], при-
давая социальной практике гостеприим-
ства заданный и игровой характер. Бе-
зусловным правом выбора условий «иг-
ры», выраженных в формах самопредъ-
явления, сценариях гостеприимства и
способах структурирования времени,
полностью обладает хозяин, именно он
решает, что, когда и где может быть до-
ступно гостю, определяя допустимые
для него пространственные, временные
и смысловые границы. При этом хозяин,
принимая гостя и оказывая знаки внима-
ния и заботы, выражает готовность по-
жертвовать своими временем, матери-
альными и личностными ресурсами ра-
ди того, чтобы доставить положитель-
ные эмоции гостю и выразить ему свое
уважение. Более того, приглашая чело-
века в гости, хозяин делится с ним и сво-
им символическим капиталом — собст-
венной репутацией. Под репутацией по-
нимается социально-психологический
феномен, представляющий собой согла-
сованную совокупность когнитивных
конструктов и рефлексивных оценок

Таблица 2

Смысловые контексты, характерные для определенного видения

| Перспективы видения | Смысловые контексты |
|---|--|
| Перспектива видения хозяина | Обстоятельный, эмоциональный, субъектно- сти, жертвенности, пространственный, референт- ный, информационный, поддерживающий, игровой |
| Перспектива видения гостя | Обстоятельный, эмоциональный, временной, симметричности, пространственный, игровой |
| Перспектива видения ингруппы хозяина | Обстоятельный, симметричности, функци- ональный, референтный |
| Перспектива видения ингруппы гостя | Информационный |

«Других» (реальных, символических, персонализированных) о той или иной личности, образующих специфичную, динамичную, когнитивно-оценочную систему мнений о ней, которая формируется в течение определенного отрезка времени [10]. Социальная практика гостеприимства предполагает своеобразный «трансфер репутации» [16] — осознанный процесс передачи какого-либо аспекта репутации личности от хозяина к гостю.

Интеракция с гостем основана на существенном информационном обмене, поскольку гость может олицетворять иной порядок, иную систему релевантностей, иной образ и стиль жизни, сведениями о которых он вольно или невольно делится с хозяином. Вместе с тем кратковременность пребывания гостя на территории хозяина не угрожает ценностно-смысловой картине мира хозяина, скорее, наоборот, коммуникация с гостем способствует ее укреплению и подтверждению, а иногда амплификации развития личности хозяина и расширению его жизненных перспектив и смысловых горизонтов.

Личность, принимая приглашение в гости, допускает возможность ответного визита и одновременно накладывает на себя обязательства приема гостя, т.е. выражает готовность открыть свой дом и показать свою приватную территорию. Контекст симметричности имеет отношение и к репутационному обмену: гость, выбирая для посещения тот или иной «дом» также делится своей репутацией с хозяином, оказывая ему честь и уважение и признавая его авторитет.

Гость обеспечивает для хозяина атмосферу праздника, разрывая рутину его повседневной жизни. Разрыв рамки

обыденности связан как с приготовлением к приходу гостя и ожиданием интересной коммуникации с ним, так и с непосредственной интеракцией с гостем, который конструирует необычное (праздничное) событие как событие, предполагающее совместное эмоциональное проживание и позитивное переживание некоторого экзистенциального момента жизни, и выделяющее его из череды повседневных будней. Как известно, праздник консолидирует его участников, нивелирует имеющиеся границы (языковые, культурные, статусные), сокращает коммуникативную дистанцию, содействуя взаимному раскрытию его участников, эмоциональному взаимодействию между ними и формированию чувства сопричастности и ответственности [1; 3]. Праздник всегда создает особое игровое пространство, «сценарий» которого, как уже отмечалось, пишется хозяином, но центральной фигурой этого события, безусловно, является гость.

С точки зрения представителей ингруппы хозяина, гость и гостевые ритуалы выступают в качестве индикаторов социального реноме хозяина дома — его локальной репутации, т.е. совокупности оценок личности ингрупповыми «Другими», сделанных ими на основе определенного критерия и являющихся результатом реального взаимодействия с личностью [11]. Гостевые ритуалы (их частота, масштаб, репутация гостей, возможные последствия для группы и др.) добавляют уважение и значимость хозяину, или, наоборот, девальвируют его авторитет в глазах членов ингруппы и наносят вред его репутации.

Видение членов ингруппы гостя сфокусировано, главным образом, на информационном межгрупповом обмене: пред-

ставитель своей группы позиционируется как посредник (медиатор) между двумя общностями, выражаясь более конкретно, между их групповыми нормами, выработанными правилами, ценностными ориентациями и экзистенциальными смыслами. Результатом подобного взаимодействия может быть осознание собственной самобытной культурной принадлежности, которая является основой для самоидентификации членов ингруппы, и конструирования ими уникальной идентичности посредством механизма социального сравнения. Представителю ингруппы, выступающему в роли гостя, прямо или косвенно делегируются полномочия презентировать ингруппу в межгрупповом контакте, вменяются определенные обязанности по исполнению роли представителя группы и предусматриваются конкретные санкции.

Выводы

Анализ пословиц и поговорок о госте и гостеприимстве позволяет выделить смысловые контексты социальной практики гостеприимства: *эмоциональный контекст*, отражающий атмосферу, обусловленную присутствием в доме гостя; *референтный контекст*, предполагающий императив особого статуса и авторитета гостя; *обстоятельный контекст*, связанный с заданными условиями и поведенческими алгоритмами гостеприимства; *временной контекст*, имеющий отношение к продолжительности присутствия гостя на приватной территории хозяина; *пространственный*

контекст, подчеркивающий особые территориальные границы; *контекст субъектности*, акцентирующий внимание на активности и ответственности хозяина дома; *контекст жертвенности*, обусловленный готовностью хозяина действовать в ущерб собственным интересам ради интересов гостя; *поддерживающий контекст*, обеспечивающий поддержку и внимательное отношение к гостю; *контекст симметричности*, предполагающий комплиментарность коммуникативных позиций и социальных ролей; *функциональный контекст*, позволяющий рассматривать гостеприимство как социальную практику, ориентированную на определенные цели; *информационный контекст*, задающий и определяющий смысловые координаты коммуникации с гостем; *игровой контекст*, имеющий отношение к предписанности гостевых отношений, их формализации и ритуализации.

Выделенные контексты отражают и транслируют культурно-значимые коннотации гостеприимства, обусловленные существующими и зафиксированными в культуре социальными представлениями о гостеприимстве и обеспечивающими различные способы категоризации гостя.

Предложенная социально-психологическая аналитика социальной практики гостеприимства с учетом различных перспектив видения (хозяина, гостя, ингруппы хозяина и ингруппы гостя) позволила декодировать универсальные смыслы гостеприимства и определить статус гостя как особое положение «Другого».

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бахтин М.М.* Собрание сочинений: В 7 т. Т. 4 (2). Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и ренессанса. М., 2010.
2. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. М., 1998.
3. *Воловикова М.И., Тихомирова С.В., Борисова А.М.* Психология и праздник: Праздник в жизни человека. М., 2003.
4. *Лэйнг Р.Д.* «Я» и Другие. М., 2002.
5. *Мид Дж.Г.* Избранное: сб. переводов. М., 2009.
6. *Мясищев В.Н.* Психология отношений / Под ред. А.А. Бодалева. М.; Воронеж, 1995.
7. *Пезешкиан Н.* Психотерапия повседневной жизни. Тренинг разрешения конфликтов. СПб., 2001.
8. *Роджерс К.* Клиент-центрированная психотерапия: теория, современная практика и применение. М., 2007.
9. *Рягузова Е.В.* Модель личностных репрезентаций взаимодействия «Я-Другой» // Акмеология. 2011. № 3.
10. *Рягузова Е.В.* Репутация личности: риски и опасности // Социальная психология и общество. 2014. № 3.
11. *Рягузова Е.В.* Изнанка социальной репутации // Психология обучения. 2014. № 11.
12. *Салливан Г.С.* Интерперсональная теория в психиатрии СПб., 1999.
13. *Слободчиков В.И.* Со-бытийная образовательная общность - источник развития и субъект образования // Ученые записки Педагогического института СГУ. Серия «Психология. Педагогика». 2010. № 2.
14. *Старовойтенко Е.Б.* Модель персонологии в парадигме «жизни» // Мир психологии. 2010. № 1.
15. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. М., 2006.
16. *Chauvin P.-M.* La sociologie des reputations. Une definition et cinq questions // Communications. 2013. № 93.
17. *MacCannell D.* Staged authenticity: arrangements of social space in tourist settings // American Sociological Review. 1973. № 79.

Guest as Special Status of 'Other'

E. V. RYAGUZOVA

*Doctor in Psychology, head of the Chair of Personality Psychology,
Saratov Chernyshevsky State University*

The paper focuses on a special status of 'Guest' as a type of the 'Other' based on some culturally specific features of personality representations of the 'I – Other' interaction. The outcomes of the content analysis enable us to decode the social practice of hospitality, while the context analysis reveals its meaning vectors (emotional, referent, supportive, vectors of symmetry, subjectiveness, sacrifice etc.). The paper provides the social psychological analysis of the social practice of hospitality from several perspectives: that of a host, of a guest, of the host's ingroup and of the guest's ingroup. The findings of the research may well be applied as a kind of a semantic matrix in the development of new programs and training courses in interpersonal interaction and intercultural communication between representatives of different ethnic groups.

Keywords: representation of 'I – Other' interaction, guest as a type of the Other, semantic contexts, social practice of hospitality, qualitative methodology, content analysis, context analysis.

REFERENCES

1. Bahtin M.M. Sbranie sochinenii: V 7 t. T. 4 (2). Tvorchestvo Fransua Rable i narodnaya kul'tura srednevekov'ya i renessansa. M., 2010.
2. Bern E. Igrы, v kotorye igrayut lyudi. M., 1998.
3. Volovikova M.I., Tihomirova S.V., Borisova A.M. Psihologiya i prazdnik: Prazdnik v zhizni cheloveka. M., 2003.
4. Leing R.D. "Ya" i Drugie. M., 2002
5. Mid Dzh. G. Izbrannoe: Sb. perevodov. M., 2009.
6. Myasishev V.N. Psihologiya otnoshenii / Pod red. A.A. Bodaleva. M., Voronezh, 1995.
7. Pezeshkian N. Psihoterapiya povsednevnoi zhizni. Trening razresheniya konfliktov. SPb., 2001.
8. Rodzhers K. Klient-centrirovannaya psihoterapiya: teoriya, sovremennaya praktika i primenenie. M., 2007.
9. Ryaguzova E.V. Model' lichnostnyh reprezentatsii vzaimodeistviya "Ya-Drugoi" // Akmeologiya. 2011. № 3.
10. Ryaguzova E.V. Reputatsiya lichnosti: riski i opasnosti // Social'naya psihologiya i obshchestvo. 2014. № 3.
11. Ryaguzova E.V. Iznanka social'noi reputatsii // Psihologiya obucheniya. 2014. № 11.
12. Sullivan G.S. Interpersonal'naya teoriya v psihiatrii. SPb., 1999.
13. Slobodchikov V.I. So-byitiynaya obrazovatel'naya obshchnost' – istochnik razvitiya i sub'ekt obrazovaniya // Uchenye zapiski Pedagogicheskogo instituta SGU. Seriya Psihologiya. Pedagogika. 2010. № 2.
14. Starovoitenko E.B. Model' personologii v paradigme "zhizni" // Mir psihologii. 2010. № 1.
15. Erikson E. Identichnost': yunost' i krizis. M., 2006.
16. Chauvin P.-M. La sociologie des reputations. Une definition et cinq questions // Communications. 2013. № 93.
17. MacCannell D. Staged authenticity: arrangements of social space in tourist settings // American Sociological Review. 1973. № 79.

Социально-психологическая специфика отношений авторитетности в учебных группах современных вузовских студентов

П.А. БАБАНИН

*аспирант кафедры теоретических основ социальной психологии
Московского городского психолого-педагогического университета*

Введение

Сегодня, когда в реальной педагогической практике в действительности происходит принципиальная смена учебно-дисциплинарной модели образования на модель личностноориентированную и личностноразвивающую, все большее значение и при этом, в первую очередь, в собственно психологическом плане, приобретают вопросы межличностных отношений различных субъектов современного образовательного процесса. Понятно, что в этих обстоятельствах качественно важным оказывается то, каким образом складывается социальная ситуация развития таких субъектов образовательного процесса, как учащиеся, которые в условиях реализации учебно-дисциплинарной модели образования имели откровенно «объектный статус». Не менее очевидным оказывается и тот факт, что по сравнению со школьниками, а тем более дошкольниками, именно студенты вузов являются наиболее полноценными и полноправными субъектами современного образовательного процесса.

Следует отметить, что в отечественной психологии проблематика, посвященная студенчеству, достаточно детально разработана, но собственно социально-психологические ее аспекты оказались как бы на периферии исследовательской практики, явно уступая перво-

степенную роль изысканиям в области педагогической психологии и даже психологии личности. При этом, если все же говорить именно о социально-психологических исследованиях проблем студенчества, то здесь на первый план выходят разработки, касающиеся анализа социальной мотивации учения, организационной культуры вузов, систем отношений педколлективов вузов и отношения преподавателей к студентам. Безусловно, было бы попросту ошибочным считать, что работы, посвященные анализу системы отношений «студент-студент», в рамках отечественной социальной психологии отсутствуют. Хотя и относительно немногочисленные (хотя бы по сравнению с исследованием систем отношений в «школьной жизни»), такие работы есть. Другое дело, что в подавляющем своем большинстве они имеют касательство в принципе к межличностным отношениям в сообществе и никак не акцентируют внимание на отношениях межличностной значимости в целом и, в частности, на высшем их уровне — на отношениях авторитетности.

Программа эмпирического исследования

Осуществленное нами в 2011–2014 годах эмпирическое исследование отноше-

ний авторитетности в учебных студенческих группах проводилось на базе нескольких московских педагогических университетов. В качестве испытуемых в исследовании были задействованы студенты-первокурсники (14 учебных групп), студенты-третьекурсники (16 учебных групп) и студенты-пятикурсники (12 учебных групп). Всего — 987 человек.

Согласно основной гипотезе исследования, предполагалось, что основаниями авторитета одного студента для другого в рамках вузовской студенческой группы оказываются различные как ролевые, так и личностные факторы, а также такие характеристики группы, как уровень социально-психологического развития, особенностями интрагрупповой структуры.

Для проверки справедливости сформулированной гипотезы, помимо про-

лонгированного целенаправленного наблюдения за жизнедеятельностью реально функционирующих вузовских студенческих групп, анализа документального материала и консультаций с компетентными лицами, были использованы следующие собственно эмпирические методики и методические приемы: социометрия, референтометрия, методический прием определения интрагрупповой структуры неформальной власти в группе, методика определения круга авторитетных лиц в малой группе, методика определения степени ценностно-ориентационного единства в контактном сообществе, социально-психологическая модификация техники «репертуарных решеток» Дж. Келли [2; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 11; 12; 15; 16; 17; 18; 19; 21 и др.].

Сообщение 1. Отношения авторитетности в учебных студенческих группах первого курса

П.А. БАБАНИН

*аспирант кафедры теоретических основ социальной психологии
Московского городского психолого-педагогического университета*

В настоящей статье изложены и проинтерпретированы результаты эмпирического исследования, посвященного изучению социально-психологических особенностей отношений авторитетности в студенческих группах первого курса. Показано, что в этих группах, являющихся «становящимися» контактными сообществами и при этом просоциальными ассоциациями, отношения авторитетности строятся преимущественно по спецификационной схеме и в основном в рамках диадического взаимодействия; авторитетные студенты и те их согруппники, для которых они и авторитетны, занимают практически равное положение в интрагрупповой иерархии власти; межличностная авторитетность в наиболее выраженной форме проявляется применительно к задачам, индивидуально значимым.

Ключевые слова: учебная студенческая группа, уровень социально-психологического развития группы, ассоциация, кооперация, авторитет, отношения авторитетности, спецификация и иррадиация авторитета, оценочные суждения, студенты-первокурсники.

Настоящее научное сообщение посвящено изложению и обсуждению тех эмпирических данных, которые были наработаны при проверке справедливости гипотезы, согласно которой предполагалось, что отношения авторитетности в учебных студенческих группах первокурсников строятся как преимущественно спецификационные и при этом диадического характера. Авторитетные для согруппника первокурсники характеризуются в основном через «личностные» и позитивные оценочные суждения, имеют качественно близкий внутригрупповой статус интегральному и неформально-властному статусам соучеников, для которых они

и авторитетны. Отношения авторитетности в группах первокурсников наиболее активно выстраиваются применительно к спектру задач, индивидуально значимых для студентов первого года обучения в вузе.

Прежде чем перейти непосредственно к изложению эмпирических данных имеет смысл дать хотя бы краткую характеристику особенностям студенческих групп первокурсников с точки зрения того, к какой категории контактных сообществ они относятся. Оставаясь на позициях теории деятельностного опосредствования межличностных отношений в группах и концепции персонализации [13; 14 и др.], прежде всего, следу-

ет определиться с тем, о группах какого уровня социально-психологического развития в данном случае идет речь, и о том, насколько возможно в рассматриваемых обстоятельствах говорить о подлинной персонализации согруппников в сознании друг друга. Отвечая на вторую часть вопроса, следует сразу отметить, что во многом наше исследование было бы лишено какого-либо смысла, если собственно эмпирическая работа со студентами-первокурсниками была бы начата сразу в первом семестре их обучения в вузе. Вряд ли в этом случае было бы вообще целесообразно проводить такие методики, как референтометрия, социометрия, определение круга авторитетных лиц, социально-психологическая модификация техники «репертуарных решеток» Дж. Келли в сообществе юношей и девушек, которые все без исключения являются «новичками». Поэтому проведение нашего эмпирического обследования проводилось в группе первокурсников в середине второго семестра. Следует отметить, что, даже, несмотря на это, результаты обследования совершенно однозначно продемонстрировали, что мы имеем дело с группами невысокого уровня социально-психологического развития, так как ни одно из этих сообществ не преодолело уровня просоциальной ассоциации, в рамках которой межличностные отношения в явно незначительной степени опосредствованы содержанием, целями и задачами групповой деятельности.

По сути дела, результаты нашего обследования лишней раз подтвердили уже устоявшееся в рамках психологической научной школы А.В. Петровского представление о том, что, оценивая с

социально-психологической точки зрения уровень развития студенческих групп первокурсников, следует воспринимать эти сообщества как группы «становящиеся», еще не прошедшие необходимого пути для того, чтобы стать группами хотя бы относительно в социально-психологическом плане «зрелыми». При этом следует отметить, что мы далеки от мысли объяснять складывающееся положение дел исключительно небольшим временным отрезком их существования от момента формирования в сентябре до марта-апреля следующего года, когда проходило их эмпирическое обследование. Дело здесь явно не столько в дефиците времени, сколько в характере той деятельности, которая традиционно задается студенческим группам как, по сути дела, единственно институционально поддерживаемая и в развивающем плане группообразующая. Понятно, что речь в данном случае идет об учебной активности. К сожалению, сегодня, в традиционном плане учебная деятельность студентов организуется по преимуществу не как подлинно совместная, а как коактивная, то есть организованная в логике «рядом, но не вместе». В этих обстоятельствах нередко (если только специально не будет организована подлинно групповая по своей форме учебная работа, когда успех всех зависит от успеха каждого) неудача одного из членов группы, в конечном счете, оказывается способствующим успеху другого условием, служа своеобразным благоприятным контекстом, оттеняющим «продвинутость» одного студента на фоне незнаний другого. Правда, порой группообразующую функцию в этих условиях вместо учебной деятельности

берет на себя деятельность досуговая, что в ряде случаев и «вытягивает» студенческую группу первокурсников с позиции номинальной, диффузной до такого социального статуса, как просоциальная ассоциация.

Перейдем непосредственно к изложению и обсуждению полученных эмпирических данных. Сначала охарактеризуем интрагрупповую статусную структуру студенческих групп первокурсников.

Структура аттракционных отношений в студенческих группах первокурсников (средние показатели по всем обследованным группам): социометрических «звезд» — 7,2%; «предпочитаемых» — 52,3%; социометрических «аутсайдеров» — 40,5%.

Анализируя полученные с помощью социометрии эмпирические данные, характеризующие особенности аттракционных отношений в учебных группах первокурсников, следует, прежде всего, отметить тот факт, что эти данные в целом не явились сколько-нибудь неожиданными и оказались в психологическом плане содержательно вполне сопряжены с уровнем социально-психологического развития таких студенческих сообществ, которые находятся, по сути дела, на начальном этапе своего становления, продвигаясь от статуса практически диффузной группы к статусу просоциальной ассоциации (или в лучшем случае уже достигнув такового). В этих обстоятельствах совершенно понятными оказываются факты явного преобладания социометрических «предпочитаемых» и социометрических «аутсайдеров» над социометрическими «звездами». Правда, здесь следует обратить внимание,

как минимум, на два немаловажных момента. Высокий показатель социометрических «аутсайдеров» (40,5%) и относительно большое число социометрических «отвергаемых» (12,1%) по сравнению с явно уступающим этому количеству студентов числу социометрических «звезд» в данном случае ни в какой мере не означает, что в обследованных группах отношения антипатии явно преобладают над отношениями симпатии. Объяснение выявленной закономерности связано исключительно с тем, что система аттракционных отношений в рассматриваемых студенческих сообществах попросту не до конца сложилась и находится на стадии своего становления. Кстати, достаточно показательным аргументом в пользу подобного вывода выступает факт откровенно высокого числа социометрических среднестатусных — «предпочитаемых» (52,3%), что демонстрирует нарастание процесса группообразования, так как в противном случае, когда идет процесс распада группы, социометрических «предпочитаемых» становится все меньше и меньше, а члены такой группы как бы «растягиваются» на полярные полюса интрагрупповой статусной иерархии. Именно этими же причинами объясняются, с одной стороны, высокие показатели количества эмоциональных «изолянтов» («нейтрино») и студентов, не использующих до конца возможности межличностных выборов, а с другой — крайне низкий показатель взаимности социометрических предпочтений. По сути дела, основным объяснением этому факту являются неотлаженность в группах первокурсников аттракционных межиндивидуальных контактов и крайне сла-

бый уровень рефлексии внутригрупповых эмоциональных связей.

Структура референтных отношений в студенческих группах первокурсников (средние показатели по всем обследованным группам): референтометрических «звезд» — 4,2%; референтометрических «предпочитаемых» — 16,2%; референтометрических «аутсайдеров» — 79,6%.

Если в целом оценивать внутригрупповую структуру референтных отношений внутри учебных групп первокурсников, достаточно легко констатировать, что и здесь также, как в ситуации с анализом характера аттракционных отношений в подобного рода сообществах, все в решающей степени ожидаемо и вполне объяснимо, прежде всего, с учетом уровня социально-психологического развития таких групп. Как показывают многочисленные исследования, направленные на сравнение социометрических и референтометрических интрагрупповых структур (М.Ю. Кондратьев, З.В. Кузьмина, Е.В. Щедрина, Ю.В. Янотовская и др.), отношения межличностной референтности в сообществе в их полноценно развитой форме формируются, как правило, несколько позже, чем структура аттракционных взаимосвязей. В нашем случае такой крайне высокий показатель количества референтометрических «аутсайдеров» (79,6%), а также отчетливо выраженные показатели числа референтометрических «изолянтов» («нейтрино») — 29,4% и полного (14,4%) и частичного (42,8%) отказа от использования возможности референтометрических выборов объясняются, с одной стороны, достаточно коротким временем существования учебных студенческих групп перво-

курсников, а с другой стороны, тем, что в этих сообществах официально заданная учебная деятельность, будучи в основном выстроенной как индивидуальная, имеет недостаточно выраженный группообразующий характер, а досуговая активность как активность совместная на первом году обучения еще не до конца сложилась. Что касается достаточно высокого по сравнению с социометрическим аналогом показателя взаимности референтометрических выборов (8,6%), то следует отметить, что, как показывает специальный дополнительный анализ эмпирических данных, в основном это выборы «звезд» и «предпочитаемых», что отражает реальные партнерские связи в сфере взаимодействия и общения.

Структура неформальной власти в студенческих группах первокурсников (средние показатели по всем обследованным группам): высокостатусных — 4,7%; среднестатусных — 73,8%; низкостатусных — 21,5%. В данном случае откровенно малое число высокостатусных студентов в подобных группах является явным показателем того, что процесс группообразования далеко не завершен, а дальнейшее его позитивное протекание будет связано с достаточно активным «втягиванием» среднестатусных студентов по критерию власти в категорию высокостатусных.

Таким образом, нами продемонстрирована специфика интрагруппового структурирования учебных студенческих сообществ первокурсников с учетом социометрического, референтометрического и неформально-властного статусов членов этих групп. Понятно, что полученные данные позволяют нам определить интегральный статусный

«расклад» в этих группах, который выглядит следующим образом: высокий интегральный статус — 4,2%; средний интегральный статус — 75,4% низкий интегральный статус — 20,4%. Здесь следует отметить, что, как мы видим, «по-статусные» показатели в рамках интегральной «картинки» достаточно близки к соответствующим показателям интрагрупповой структуры неформальной власти.

Перейдем непосредственно к изложению выявленной с помощью методики определения круга авторитетных лиц эмпирики.

Результаты проведенного с помощью методики определения круга авторитетных лиц в группе обследования продемонстрировали, что в учебных группах студентов-первокурсников были выявлены 52 авторитетных согруппника. При этом количество тех первокурсников, для кого эти 52 человека оказались авторитетными, равно 101 человеку. Оказалось, что из этих 52 выявленных в качестве авторитетных лиц студентов 33 были авторитетны в ситуациях, индивидуально значимых в сфере учебной деятельности, 42 — в ситуациях, индивидуально значимых в сфере внеучебной деятельности, 42 — в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере учебной деятельности, и 31 — в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере внеучебной деятельности.

В «становящихся» группах, представляющих собой в основном просоциальные ассоциации (именно так в своем подавляющем большинстве в социально-психологическом плане могут быть охарактеризованы учебные студенческие группы первокурсников),

отношения авторитетности строятся преимущественно по спецификационной схеме и при этом в диадической логике. Другими словами, занимающий позицию «авторитетное лицо» студент оказывается авторитетным не для учебной группы в целом, а для участников диадического, реже — триадного, взаимодействия. При этом его интегральный и неформально-властный статусы являются такими же, как и у тех согруппников, для кого он авторитетен (то есть они являются представителями одного и того же внутригруппового статусного «слоя»). Исключением являются чаще всего высокостатусные (по интегральному и неформально-властному статусам) студенты-первокурсники, для которых, как правило, авторитетных согруппников попросту нет, и некоторые низкостатусные студенты-первокурсники, для которых особенно в ситуациях, значимых для группы в целом, авторитетными нередко оказываются вышестоящие в статусной иерархии (по интегральному и неформально-властному критериям) согруппники. Что касается социометрического и референтометрического показателей «авторитетного лица», то оно во всех без исключения зафиксированных случаях оказывалось позитивно избираемым теми, для кого оно авторитетно. При этом подобный факт зафиксирован вне зависимости от того, о каких ситуациях идет речь: и в ситуациях, связанных с учебной деятельностью и связанных с деятельностью внеучебной, и в ситуациях, индивидуально значимых и значимых для группы в целом.

Дополнительные инструкции, предъявляемые испытуемым в рамках

социально-психологической модификации техники «репертуарных решеток» Дж. Келли, позволяют получить информацию о том, каков эмоциональный «знак» и личностно-ролевая направленность тех оценочных суждений, с помощью которых согруппники-первокурсники описывают своих авторитетных соучеников (табл. 1 и 2). Другими словами, речь идет об индивидуально-психологических основаниях авторитета.

Сначала о личностно-ролевой направленности оценочных суждений.

Осуществленный экспертный опрос показал, что весь массив оценочных суж-

дений, как правило, достаточно легко дифференцируется на три основные категории характеристик: характеристики «внешнего вида и физические», «личностные» характеристики и «учебно-ролевые» характеристики.

Картина оценки авторитетных первокурсников своими согруппниками выглядит следующим образом: 18,7% – характеристики «внешнего вида и физические»; 68,8% – характеристики «личностные»; 12,5% – характеристики «учебно-ролевые». Здесь явно преобладают именно «личностные» характеристики, а две другие категории характеристик употребляются откровенно ред-

Таблицы 1 и 2

Распределение оценочных суждений, используемых первокурсниками при определении сходства и различия авторитетных согруппников (в %)

| № группы п/п | Оценочные суждения | | |
|------------------------|------------------------------|--------------|------------------|
| | «внешнего вида и физические» | «личностные» | «учебно-ролевые» |
| 1 | 20 | 69 | 11 |
| 2 | 20 | 71 | 9 |
| 3 | 16 | 69 | 15 |
| 4 | 18 | 68 | 14 |
| 5 | 21 | 66 | 13 |
| 6 | 17 | 67 | 16 |
| 7 | 19 | 69 | 12 |
| 8 | 18 | 70 | 12 |
| 9 | 15 | 71 | 14 |
| 10 | 19 | 68 | 13 |
| 11 | 14 | 75 | 11 |
| 12 | 18 | 71 | 11 |
| 13 | 27 | 59 | 14 |
| 14 | 20 | 70 | 10 |
| Среднее арифметическое | 18,7 | 68,8 | 12,5 |
| | p ≤ 0,001 | | |
| | | p ≤ 0,001 | |
| | p ≤ 0,01 | | |

| № группы п/п | Оценочные суждения | | |
|------------------------|--------------------|-------------|------------|
| | позитивные | нейтральные | негативные |
| 1 | 84 | 16 | 0 |
| 2 | 82 | 18 | 0 |
| 3 | 81 | 19 | 0 |
| 4 | 82 | 18 | 0 |
| 5 | 84 | 16 | 0 |
| 6 | 76 | 12 | 12 |
| 7 | 87 | 13 | 0 |
| 8 | 83 | 9 | 8 |
| 9 | 87 | 13 | 0 |
| 10 | 88 | 12 | 0 |
| 11 | 79 | 15 | 6 |
| 12 | 80 | 20 | 0 |
| 13 | 85 | 15 | 0 |
| 14 | 83 | 17 | 0 |
| Среднее арифметическое | 82,9 | 15,2 | 1,9 |
| | p ≤ 0,001 | | |
| | | p ≤ 0,001 | |
| | p ≤ 0,001 | | |

ко. Ситуация «прочитывается» достаточно легко. «Учебно-ролевые» характеристики задействуются не столь часто потому, что в подобного рода группах учебная деятельность выстроена в основном как индивидуальная и не выступает в достаточной степени как группообразующая и опосредствующая межличностные отношения. Что касается оценочных суждений «внешнего вида и физических», то они применительно к авторитетным лицам оказываются все же явно второстепенными даже в «становящихся» группах студентов-первокурсников.

Рассмотрим, в одинаковой степени или качественно по-разному используются оценочные суждения при характеристике авторитетных лиц, значимых в разных сферах жизнедеятельности группы студентов-первокурсников. «Расклад» оценочных суждений в этом плане выглядит следующим образом: а) распределение оценочных суждений, используемых первокурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере учебной деятельности: «внешнего вида и физические» — 8,6%; «личностные» — 74,2%; «учебно-ролевые» — 17,2%; б) распределение оценочных суждений, используемых первокурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере внеучебной деятельности: «внешнего вида и физические» — 7,0%; «личностные» — 71,4%; «учебно-ролевые» — 21,6%; в) распределение оценочных суждений, используемых первокурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере учебной деятельности:

«внешнего вида и физические» — 19,6%; «личностные» — 41,8%; «учебно-ролевые» — 38,6%; г) распределение оценочных суждений, используемых первокурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере внеучебной деятельности: «внешнего вида и физические» — 17,3%; «личностные» — 43,1%; «учебно-ролевые» — 39,6%.

Как мы видим, при таком ракурсе рассмотрения данной эмпирики выстраивается своеобразная «картинка», демонстрирующая, в частности, следующие факты: 1) распределение различных категорий оценочных суждений при описании авторитетных лиц, выявленных в индивидуально значимых ситуациях достаточно близко тому, которое наблюдается по всем авторитетным лицам в совокупности вне зависимости от сфер групповой жизнедеятельности и характера (индивидуального или группового) значимости; 2) авторитетные лица, выявленные в ситуациях, значимых для группы в целом, вне зависимости от сфер групповой жизнедеятельности описываются студентами-первокурсниками, для которых они авторитетны, преимущественно не только через «личностные», но и через «учебно-ролевые» характеристики. Объясняется такое положение дел, по-видимому, тем, что в ситуациях, значимых индивидуально, авторитетность базируется исключительно на личной симпатии, а в ситуациях, значимых для группы в целом, в качестве базовой основы авторитетности выступают, помимо личной симпатии, еще и «деятельностные» способности и возможности сокурсника.

Теперь об эмоциональном «знаке» оценочных суждений.

Если не учитывать спецификацию авторитета, то распределение оценочных суждений по их эмоциональному «знаку» выглядит следующим образом: позитивные — 82,9%, негативные — 1,9%, нейтральные — 15,2%. Выявленная закономерность легко объяснима: крайне ярко выраженное превалирование позитивных характеристик не только над характеристиками негативными, но и нейтральными ($p \leq 0,001$) обусловлено тем, что речь идет об эмоциональном отношении к авторитетным членам группы (пусть и группы «становящейся»), которые всегда личностно различимы и эмоционально «приняемы».

Проанализируем, как в сравнительно-сопоставительном плане распределяются оценочные суждения с разными эмоциональными «знаками» при описании разных категорий авторитетных лиц — тех, кто авторитетен в каждой из четырех экспериментальных ситуациях, отличающихся друг от друга по сферам жизнедеятельности и по индивидуально-групповой содержательной направленности. В этом плане «картинка» выглядит следующим образом: а) распределение оценочных суждений, используемых первокурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере учебной деятельности: позитивные характеристики — 87,1%; негативные — 0; нейтральные — 12,9%; б) распределение оценочных суждений, используемых первокурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в си-

туациях, индивидуально значимых в сфере внеучебной деятельности: позитивные характеристики — 89,3%; негативные — 0; нейтральные — 10,7%; в) распределение оценочных суждений, используемых первокурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере учебной деятельности: позитивные характеристики — 76,4%; негативные — 4,3%; нейтральные — 19,3%; г) распределение оценочных суждений, используемых первокурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере внеучебной деятельности: позитивные характеристики — 81,2%; негативные — 0; нейтральные — 18,8%.

При анализе вышеприведенных данных, становится очевидным, что распределение эмоционально-«разнозначных» оценочных суждений при описании авторитетных лиц вообще и каждой из четырех спецификационных в авторитетном плане категорий авторитетных лиц достаточно близко, в свою очередь, и распределение этих эмоциональных видов оценочных суждений по четырем спецификационным категориям также похоже. И все же при оценке авторитетных лиц в ситуациях, индивидуально значимых, выявленная закономерность выглядит более выраженной (но статистически значимые различия здесь не зафиксированы).

Итак, изложенные и проинтерпретированные в рамках научного сообщения эмпирические данные позволили проверить и подтвердить справедливость выдвинутой в нем гипотезы.

Report 1. Social Psychological Specifics of Relationships of Authority in First-Year Student Groups

P.A. BABANIN

*PhD student at the Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology,
Moscow State University of Psychology and Education*

This paper presents and discusses outcomes of an empirical research on the social psychological specifics of relationships of authority in the first-year student groups. The outcomes show that in these groups, which are in fact 'emerging' contact communities and at the same time prosocial associations, relationships of authority are based mostly on the specification scheme and generally within dyadic interactions; authoritative students and their fellow mates for whom they are authoritative occupy almost equal positions in the intragroup power hierarchy; interpersonal authority reveals itself most fully in individually significant tasks.

Keywords: *student group, level of social psychological development of a group, association, cooperation, authority, relationships of authority, specification and irradiation of authority, judgments, first-year students.*

Сообщение 2. Отношения авторитетности в учебных студенческих группах третьего курса

П.А. БАБАНИН

*аспирант кафедры теоретических основ социальной психологии
Московского городского психолого-педагогического университета*

В настоящей статье изложены и проинтерпретированы результаты эмпирического исследования, посвященного изучению социально-психологических особенностей отношений авторитетности в студенческих группах третьего курса. Зафиксировано, что в этих группах, являющихся относительно «зрелыми» контактными сообществами и при этом просоциальными кооперациями, отношения авторитетности строятся преимущественно по иррадиационной схеме и в основном в рамках не диадического, а общегруппового взаимодействия; авторитетные студенты в основном являются статусно-вышестоящими по отношению к тем своим сокурсникам, в глазах которых они и авторитетны; межличностная авторитетность в достаточно выраженной форме проявляется и в индивидуально значимых сферах жизнедеятельности, и в сферах жизнедеятельности, значимых для группы в целом.

Ключевые слова: учебная студенческая группа, уровень социально-психологического развития группы, ассоциация, кооперация, авторитет, отношения авторитетности, спецификация и иррадиация авторитета, оценочные суждения, студенты-третьекурсники.

Настоящее научное сообщение посвящено изложению и обсуждению тех эмпирических данных, которые были наработаны при проверке справедливости гипотезы, согласно которой предполагалось, что отношения авторитетности в учебных студенческих группах третьекурсников строятся как преимущественно иррадиационные и при этом общегруппового характера. Авторитетные для сокурсников третьекурсники характеризуются в основном через «личностные» и позитивные оценочные суждения, имеют качественно более высокий внутригрупповой статус по сравнению с интегральным и неформально-

властным статусами соучеников, для которых они и авторитетны. Отношения авторитетности в учебных группах третьекурсников формируются в одинаково выраженной форме применительно и к задачам, индивидуально значимым, и к задачам, значимым для группы в целом.

Прежде чем перейти к изложению и обсуждению непосредственно эмпирических результатов проведенного нами обследования учебных студенческих групп третьекурсников, остановимся, хотя бы кратко, на социально-психологической характеристике этих сообществ. Мы, вслед за Ю.М. Кондратье-

вым [10], рассматриваем студенческие группы третьекурсников в качестве контактных сообществ, которые можно условно обозначить как относительно «зрелые». В то же время, говоря об учебных группах студентов-третьекурсников как об относительно «зрелых», но оставаясь на позициях теории деятельности опосредствования межличностных отношений в группах, не будем забывать, что речь идет никак не о подлинных коллективах, где межличностные отношения в максимальной степени опосредствованы содержанием, целями и задачами просоциальной и личностной значимой для каждого члена сообщества совместной деятельности. Как показывают многочисленные исследования различных типов учебных групп и сама педагогическая практика, даже в условиях оптимальных для протекания процесса группообразования учебные группы (в том числе и старшие школьные классы, и студенческие учебные группы) в лучшем случае достигают уровня группового развития, который в рамках психологической теории коллектива традиционно обозначается как «просоциальная кооперация». В отличие от просоциальной ассоциации этот уровень социально-психологического развития, как известно, характеризуется значительной степенью опосредствования межличностных отношений содержанием, целями и задачами групповой деятельности, достаточно четким распределением в сообществе ролей, довольно высоким уровнем адекватности социально-ролевых ожиданий, относительной стабильностью характера взаимоотношений членов общности. И все же, оценивая студенческие группы третьекурсников

и признавая за ними в качестве отличительной черты определенную «зрелость» межличностных отношений, не будем сбрасывать со счетов тот факт, что речь идет об относительно «зрелости».

Так, если сравнивать эти студенческие сообщества с учебными группами первокурсников, то их социально-психологическое преимущество вряд ли у кого-либо вызовет сколько-нибудь серьезное сомнение, но сравнение студенческих групп третьекурсников с подлинными высоко развитыми, например, производственными коллективами, безусловно, заставит усомниться в их полноценной социально-психологической «зрелости». В решающей степени здесь многое зависит от того, насколько в конкретном вузе и на конкретном факультете развернута организация действительно групповой, совместной учебной деятельности, когда успех в ней всех обусловлен успехом каждого члена группы. Как показывает педагогическая практика, не менее, а порой и более значимую роль по сравнению с учебной деятельностью в качестве группообразующих и группоразвивающих играют общественная и досуговая активности студентов-третьекурсников. Достаточно вспомнить психологическую теорию коллектива, в рамках которой вполне доказательно продемонстрировано (П.Г. Медведев), что неуспех даже в учебной деятельности конкретного студента фатально не обрекает его на безоговорочное неблагоприятное внутригрупповое статусное «карьерное» падение. В связи с тем, что в относительно развитых студенческих группах (а именно к ним относятся типичные группы студентов-третьекурсников) господствует

полиструктура, позволяющая компенсировать неуспех в одном виде активности благополучным статусным положением в рамках иной значимой для группы сферы активности. Как показывает современная вузовская практика, нередко именно досуговая (сегодня реже — общественная), активность студентов позволяет учебной студенческой группе на третьем курсе достигнуть уровня просоциальной кооперации.

Перейдем непосредственно к изложению и анализу полученных нами эмпирических данных.

Структура аттракционных отношений в студенческих группах третьекурсников (средние показатели по всем обследованным группам): социометрических «звезд» — 23,1%; социометрических «предпочитаемых» — 65,2%; социометрических «аутсайдеров» — 11,7%.

Также, как и в группах студентов-первокурсников, в группах студентов-третьекурсников при социометрическом обследовании получены вполне ожидаемые и, главное, легко объяснимые результаты. Опять же решающим обстоятельством, с помощью которого довольно просто осуществляется необходимая интерпретация полученных результатов, является именно уровень социально-психологического развития учебных студенческих групп третьекурсников. Именно их относительная социально-психологическая «зрелость» обуславливает тот факт, что большинство социометрических «аутсайдеров» первокурсников уже к третьему курсу смогли переместиться в рассматриваемой иерархии аттракционных отношений в категорию среднестатусных — «предпочитаемых», а часть «предпочитаемых» добилась статуса

социометрических «звезд». Как ни парадоксально, но достаточно высокий показатель социометрических «отвергаемых» (16,1%) также является отражением того, что система аттракционных отношений в подобных группах, по сути дела, «состоялась», является достаточно стабильной и легко рефлексивируется членами общности. На это же указывает и откровенно высокий показатель (31,4%) взаимности социометрических выборов. В этом контексте, на этом фоне отчетливо низкими оказываются цифры, характеризующие число тех студентов, которых не отвергают и не выбирают (социометрических «изолянтов», социометрических «нейтринно») — 6,2% и тех студентов, которые отказались от возможности полноценного использования права высказать свои социометрические предпочтения (полностью — 1,8%; частично — 4,5%). В решающей степени эти цифры отражают факт ясности, прозрачности, осознаваемости аттракционных отношений в учебных студенческих группах третьекурсников.

Структура референтных отношений в студенческих группах третьекурсников (средние показатели по всем обследованным группам): референтометрических «звезд» — 12,4%; референтно-среднестатусных — 62,1%; референтометрических «аутсайдеров» — 25,5%. Безусловно, информативным для понимания того, каковы отношения референтности в подобного рода сообществах является то, что достаточно большая часть — более трети (33,6%) студентов-третьекурсников получила хотя бы одно референтометрическое отвержение. Немаловажно отметить тот факт, что референтометрических «изолянтов», своего рода рефе-

рентометрических «нейтрино», в подобного рода сообществах оказалось не слишком много — 8,9%. Что касается взаимности референтометрических выборов, то соответствующий показатель откровенно высок — 36,2%. Полностью отказались от возможности проявить свои референтные предпочтения 3,2%, а частично — 19,3%.

Совершенно очевидно, что также, как и эмоциональные предпочтения, отражающие отношения типа «симпатия-антипатия», отношения межличностной референтности в группах студентов-третьекурсников в решающей степени определяются уровнем социально-психологического развития таких сообществ. В отличие от групп первокурсников качественно изменилось соотношение всех трех категорий студентов — увеличилось число референтометрических «звезд» и число референтометрических «предпочитаемых», в то время как число референтометрических «аутсайдеров» принципиально снизилось. По сути дела, именно в это время на третьем курсе уже можно говорить о полноценно сложившейся интрагрупповой структуре межличностных референтных отношений. Очевидными показателями уже достаточно устоявшихся отношений референтности в группах можно считать и высокий показатель отвержения в ходе референтометрического обследования (33,6%), и откровенно высокий показатель взаимности референтных выборов (36,2%).

Структура неформальной власти в студенческих группах третьекурсников (средние показатели по всем обследованным группам): высокостатусных — 12,3%; среднестатусных — 67,8%; низкостатусных — 19,9%. Отметим сразу, что в

данном случае по сравнению с первым курсом динамика касается, прежде всего, высокостатусных по критерию неформальной власти студентов — их практически чуть ли не в три раза больше, чем высокостатусных студентов-первокурсников. Нельзя не отметить и то, что в решающей степени скорее всего именно среднестатусные первокурсники по критерию неформальной власти и «добирают» свою статусную позицию, превращаясь в высокостатусных членов группы, так как показатели количества низкостатусных в группах первокурсников и третьекурсников, по сути дела, идентичны.

Итак, мы последовательно рассмотрели специфику различных интрагрупповых структур (структура аттракционных отношений, структура отношений межличностной референтности, неформально-властная структура) в группах студентов-третьекурсников. Безусловно, эти эмпирические данные позволяют нам выявить, каким образом в этих сообществах представлены интегрально высокостатусные, среднестатусные, низкостатусные члены. Подобная «картинка» выглядит следующим образом: интегрально высокостатусные — 11,9%; интегрально среднестатусные — 73,6%; интегрально низкостатусные — 14,5%. Так же, как и в группах первого курса, в данном случае совершенно очевидно, что интрагрупповая структура интегральных статусов по своим параметрам достаточно близка к интрагрупповой структуре неформальной власти.

Теперь перейдем к изложению и интерпретации той эмпирики, которая разработана нами с помощью методики определения круга авторитетных лиц в

учебных группах студентов-третьекурсников.

Как показывают результаты осуществленного с помощью методики определения круга авторитетных лиц в группе обследования в учебных студенческих группах третьекурсников, было зафиксировано 27 авторитетных лиц студентов-согруппников. При этом тех, для кого эти 27 человек занимали авторитетную позицию в 16 учебных группах третьекурсников, оказалось 172 человека. Выяснилось, что из выявленных 27 авторитетных третьекурсников 18 были авторитетны в ситуации, индивидуально значимой в сфере учебной деятельности, 21 — в ситуации, индивидуально значимой в сфере внеучебной деятельности, 17 — в ситуации, значимой для группы в целом в сфере учебной деятельности, 20 — в ситуации, значимой для группы в целом в сфере внеучебной деятельности.

Оценивая то, каким образом социометрический, референтометрический, неформально-властный статусы соотносятся с позицией «авторитетное лицо», по первичным данным легко заметить, что в подавляющем большинстве случаев именно высокостатусные члены группы (речь идет, прежде всего, о неформально-властном и интегральном внутригрупповом статусах) оказывались авторитетны. Что касается эмоционального фона отношений авторитетности в группах третьекурсников, то здесь можно говорить о том, что в основном социометрические «звезды» выступали в качестве внутригруппового авторитета. Понятно, что относительно показателей референтометрии ситуация была еще более однозначной, так как позиция «референтное лицо» уже

по самому своему определению является необходимой составляющей межличностного авторитета в группе. Нелишним будет подчеркнуть и еще один зафиксированный факт: в отличие от учебных групп студентов-первокурсников авторитетными для согруппников на третьем курсе в основном являются статусно вышестоящие члены сообщества, а горизонтальные «авторитетные предпочтения» фиксируются лишь в ситуации, когда речь идет об интегрально высокостатусных третьекурсниках. Объяснением тому служит все тот же факт относительно высокого уровня социально-психологического развития учебных групп студентов-третьекурсников, что в решающей степени снимает ситуации остро конкурентных отношений между высокостатусными в группе и недоверия низкостатусных к высокостатусным в связи с внутригрупповой агрессией последних, нередко наблюдаемой в контактных сообществах более низкого социально-психологического уровня развития. Следует отметить также, что в отличие от ситуации в группах студентов-первокурсников в учебных сообществах третьекурсников авторитетные лица отражают во многом ситуацию иррадиации авторитета, когда один и тот же студент оказывается авторитетен более чем в одной ситуации, а в целом ряде случаев и во всех четырех.

Теперь об индивидуально-психологических основаниях авторитета студентов-третьекурсников, о чем позволяет судить информация, полученная с помощью дополнительных инструкций к социально-психологической модификации техники «репертуарных решеток» Дж. Келли (табл. 3 и 4).

Распределение оценочных суждений, используемых третьекурсниками при определении сходства и различия авторитетных сокурсников (в %)

| № группы п/п | Оценочные суждения | | |
|------------------------|------------------------------|--------------|------------------|
| | «внешнего вида и физические» | «личностные» | «учебно-ролевые» |
| 1 | 6 | 79 | 15 |
| 2 | 9 | 76 | 15 |
| 3 | 7 | 83 | 10 |
| 4 | 5 | 79 | 16 |
| 5 | 9 | 79 | 12 |
| 6 | 9 | 80 | 11 |
| 7 | 5 | 79 | 16 |
| 8 | 5 | 82 | 13 |
| 9 | 4 | 83 | 13 |
| 10 | 8 | 80 | 12 |
| 11 | 7 | 79 | 14 |
| 12 | 7 | 78 | 15 |
| 13 | 8 | 80 | 12 |
| 14 | 10 | 79 | 11 |
| 15 | 4 | 84 | 12 |
| 16 | 4 | 82 | 14 |
| Среднее арифметическое | 6,7 | 80,1 | 13,2 |
| | p ≤ 0,001 | | |
| | | p ≤ 0,001 | |
| | p ≤ 0,001 | | |

| № группы п/п | Оценочные суждения | | |
|------------------------|--------------------|-------------|------------|
| | позитивные | нейтральные | негативные |
| 1 | 94 | 6 | 0 |
| 2 | 92 | 8 | 0 |
| 3 | 95 | 5 | 0 |
| 4 | 96 | 4 | 0 |
| 5 | 97 | 3 | 0 |
| 6 | 93 | 7 | 0 |
| 7 | 96 | 4 | 0 |
| 8 | 95 | 5 | 0 |
| 9 | 94 | 6 | 0 |
| 10 | 96 | 4 | 0 |
| 11 | 97 | 3 | 0 |
| 12 | 95 | 5 | 0 |
| 13 | 95 | 5 | 0 |
| 14 | 95 | 5 | 0 |
| 15 | 95 | 5 | 0 |
| 16 | 92 | 8 | 0 |
| Среднее арифметическое | 94,8 | 5,2 | 0 |
| | p ≤ 0,001 | | |
| | | p ≤ 0,001 | |
| | p ≤ 0,001 | | |

Сначала о личностно-ролевой направленности оценочных суждений.

Картина использования трех категорий оценочных суждений при описании авторитетных лиц в учебных группах третьекурсников выглядит следующим образом: «внешнего вида и физические» — 6,7%; «личностные» — 80,1%; «учебно-ролевые» — 13,2%. В схематизированном виде выявленная закономерность может быть представлена так: «личностные» характеристики > «учебно-ролевые» характеристики > харак-

теристики «внешнего вида и физические». При этом выявленные различия имеют качественный характер: «личностные» оценочные суждения используются чаще, чем «учебно-ролевые» ($p \leq 0,001$) и «внешнего вида и физические» ($p \leq 0,001$), а «учебно-ролевые» чаще, чем «внешнего вида и физические» ($p \leq 0,001$).

Рассмотрим, каким образом распределяются три категории оценочных суждений, используемых при описании третьекурсниками авторитетных лиц,

но не в совокупности, как это сделано выше, а с учетом спецификации авторитета: а) распределение оценочных суждений при оценке третьекурсниками авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере учебной деятельности: характеристики «внешнего вида и физические» — 5,1%; «личностные» характеристики — 79,9%; «учебно-ролевые» характеристики — 15,0%; б) распределение оценочных суждений при оценке третьекурсниками авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере внеучебной деятельности: характеристики «внешнего вида и физические» — 11,6%; «личностные» характеристики — 80,1%; «учебно-ролевые» характеристики — 8,3%; в) распределение оценочных суждений при оценке третьекурсниками авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере учебной деятельности: характеристики «внешнего вида и физические» — 9,3%; «личностные» характеристики — 79,9%; «учебно-ролевые» характеристики — 10,8%; г) распределение оценочных суждений при оценке третьекурсниками авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере внеучебной деятельности: характеристики «внешнего вида и физические» — 7,8%; «личностные» характеристики — 82,1%; «учебно-ролевые» характеристики — 10,1%.

Легко заметить что в данном случае «расклад» трех категорий оценочных суждений практически идентичен тому, который зафиксирован, когда рассматривается ситуация без учета спецификации авторитета студентов-третьекурсников.

Теперь об эмоциональном «знаке» оценочных суждений

Социально-психологический «портрет» авторитетного сокурсника-третьекурсника практически полностью написан позитивными оценочными суждениями — 94,8%, имеет мелкие нейтральные штрихи — 5,2% и никаких негативных черт не имеет — 0.

Если же учесть спецификацию авторитета, то «картинка» выглядит следующим образом: а) распределение оценочных суждений, используемых третьекурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере учебной деятельности: позитивные — 92,6%; негативные — 0; нейтральные — 7,4%; б) распределение оценочных суждений, используемых третьекурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере внеучебной деятельности: позитивные — 94,8%; негативные — 0; нейтральные — 5,2%; в) распределение оценочных суждений, используемых третьекурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере учебной деятельности: позитивные — 93,9%; негативные — 0; нейтральные — 6,1%; г) распределение оценочных суждений, используемых третьекурсниками при описании авторитетных лиц, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере внеучебной деятельности: позитивные — 97,1%; негативные — 0; нейтральные — 2,9%.

Анализ этих эмпирических данных демонстрирует, что вне зависимости от того, в какой сфере жизнедеятельности авторитетен для своих сокурсников третьекурсник, он оценивается партне-

рами по взаимодействию и общению преимущественно через позитивные характеристики, частично через нейтральные и никак не через негативные оценочные суждения.

Итак, изложенные и проинтерпретированные в рамках научного сообщения эмпирические данные позволили проверить и подтвердить справедливость выдвинутой в нем гипотезы.

Report 2. Social Psychological Specifics of Relationships of Authority in Third-Year Student Groups

P.A. BABANIN

***PhD student at the Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology,
Moscow State University of Psychology and Education***

This paper presents and discusses outcomes of an empirical research on the social psychological specifics of relationships of authority in the third-year student groups. In these groups, which are relatively 'mature' contact communities and prosocial cooperations, relationships of authority are basically built according to the irradiation scheme and mostly within group interactions, not dyadic; authoritative students generally have a higher ranking status as compared to their group mates for whom they appear authoritative; interpersonal authority is clearly manifested both in individually significant activities and those important for the group as a whole.

Keywords: *student group, level of social psychological development of a group, association, cooperation, authority, relationships of authority, specification and irradiation of authority, judgments, third-year students.*

Сообщение 3. Отношения авторитетности в учебных студенческих группах пятого курса

П.А. БАБАНИН

*аспирант кафедры теоретических основ социальной психологии
Московского городского психолого-педагогического университета*

В настоящей статье изложены и проинтерпретированы результаты эмпирического исследования, посвященного изучению социально-психологических особенностей отношений авторитетности в студенческих группах пятого курса. Продемонстрировано, что в этих группах, являющихся «умирающими» контактными сообществами и при этом просоциальными ассоциациями, отношения авторитетности строятся по спецификационной схеме и в основном в рамках диадического взаимодействия применительно к индивидуально значимым задачам, а по иррадиационной схеме и в основном в рамках общегруппового взаимодействия применительно к задачам, значимым для группы в целом; в ситуациях, значимых индивидуально, авторитетные студенты по своей статусной позиции в основном равны тем согруппникам, для кого они авторитетны, а в ситуациях, значимых для группы в целом, авторитетные студенты по своей статусной позиции в основном оказываются вышестоящими по отношению к тем согруппникам, для кого они авторитетны; отношения авторитетности в наиболее выраженной форме проявляются в индивидуально значимых сферах жизнедеятельности.

Ключевые слова: учебная студенческая группа, уровень социально-психологического развития группы, ассоциация, кооперация, авторитет, отношения авторитетности, спецификация и иррадиация авторитета, оценочные суждения, студенты-пятикурсники.

Настоящее научное сообщение посвящено изложению и обсуждению тех эмпирических данных, которые были наработаны при проверке справедливости гипотезы, согласно которой предполагалось, что отношения авторитетности в учебных студенческих группах пятикурсников строятся применительно к задачам, индивидуально значимым, преимущественно как спецификационные и диадические, а применительно к задачам, значимым для группы в целом, преимущественно как ир-

радиационные и практически общегрупповые. Авторитетный пятикурсник по своему интрагрупповому статусу либо качественно близок, либо принципиально выше интегрального и неформально-властного статусов тех соучеников, для которых он авторитетен. Авторитетные пятикурсники описываются в основном через «личностные» и позитивные оценочные суждения. Отношения авторитетности в учебных студенческих группах пятикурсников в наиболее выраженной форме вы-

страиваются применительно к задачам, индивидуально значимым.

Прежде чем перейти непосредственно к анализу полученной эмпирики, попытаемся дать хотя бы краткую социально-психологическую характеристику учебных студенческих групп пятикурсников, обрисовать социально-психологический «портрет» именно этих сообществ. Напомним, что, вслед за Ю.М. Кондратьевым [10], мы условно обозначаем выпускные группы студентов вуза как группы «умирающие». В социально-психологическом плане это означает (причем, целый ряд конкретных эмпирико-теоретических, научно-квалификационных и научно-исследовательских работ однозначно подтверждают этот факт), что, говоря о типичных учебных группах студентов-пятикурсников, в социально-психологическом плане мы видим в них, как правило, просоциальные ассоциации.

Здесь совершенно очевидно, что в целом по уровню своего социально-психологического развития эти сообщества явно близки учебным студенческим группам первокурсников. Формально это так и есть. Но в содержательно-глубинном плане было бы попросту ошибочным отождествлять группы первокурсников и группы пятикурсников. Причины их социально-психологической несхожести, несмотря на совпадение по такому важнейшему критерию, как уровень социально-психологического развития, кроются в том, что учебные группы первокурсников прошли лишь путь от, по сути дела, диффузных групп, состоявших исключительно из «новичков», до позиции просоциальных ассоциаций, а последний этап жизнедеятельности студенческих групп пятикурсников отражает в большинстве случаев путь разрушения просоциальных коопераций, которыми бы-

ли типичные учебные группы студентов-третьекурсников, до состояния просоциальных ассоциаций. Подобная ситуация в решающей степени порождена спецификой существования и функционирования вузовских студенческих групп, которые как бы изначально обречены на распад, являясь своеобразными временными сообществами, жизнедеятельность которых закономерно прекращается после достижения ее членами успеха в решении той образовательной задачи, в связи с которой студенческие группы и были изначально созданы. Таким образом, если общий вектор развития студенческих групп первокурсников определяется процессом нарастания отношений межличностной значимости, то социально-психологическая тональность межличностных отношений в группах пятикурсников определяется существенным снижением уровня референтности учебной группы для ее членов и падением значимости конкретных межиндивидуальных контактов членов подобных сообществ.

Обратимся непосредственно к изложению и интерпретации полученных эмпирических данных, касающихся интрагруппового структурирования в учебных группах студентов-пятикурсников.

Структура аттракционных отношений в студенческих группах пятикурсников (средние показатели по всем обследованным группам): социометрических «звезд» — 18,3%; социометрических «предпочитаемых» — 33,6%; социометрических «аутсайдеров» — 48,1 %. Так же, как и во всех других студенческих группах, в группах студентов-пятикурсников, кроме конкретики позитивных эмоциональных выборов, при социометрическом опросе испытуемым был предложен вопрос, позволяющий зафиксировать социометрические отвержения. Безусловно, этот показатель

для характеристики и уровня социально-психологического развития сообщества, особенностей социально-психологического климата в нем является крайне информативным (соответствующий показатель равен здесь 16,8%, то есть практически каждый шестой испытуемый в ходе социометрического обследования получал хотя бы одно отвержение). Несомненный интерес представляет собой и то, какая часть студентов-пятикурсников оказывается лично неразличимой в эмоциональном плане, выступает в роли социометрических «изолянтов», своего рода эмоциональных «нейтрино», по сути дела, депersonализированных членов сообщества, как бы «выпадающих» из системы аттракционных отношений конкретной выпускной группы. Отметим сразу, что практически каждый четвертый студент-пятикурсник может быть отнесен к этой категории эмоционально невостребованных. При этом еще более высок показатель взаимности выборов в группах выпускников вуза — 36,8%. В то же время для определения социально-психологической траектории развития учебных групп студентов-пятикурсников и степени их эмоциональной сплоченности в диагностическом плане оказываются крайне информативными такие показатели аттракционных отношений, как полный или частичный отказ в рамках социометрического обследования от использования возможности совершить эмоциональный внутригрупповой выбор (показатели соответственно — 4,3% и 36,4%).

Оценивая в целом характер аттракционных отношений в учебных студенческих группах пятикурсников, нельзя не отметить, что в численном плане все три социометрические категории («звезды», «предпочитаемые», «аутсайдеры») представлены в этих группах откровенно своеобразно.

Так, если социометрических «звезд» среди пятикурсников немногим меньше, чем среди третькурсников, но существенно больше, чем среди первокурсников, то социометрических «предпочитаемых» в учебных выпускных группах качественно меньше не только по сравнению с группами первокурсников, но и особенно с группами третькурсников. При таком «раскладе» совершенно очевидно, что во многом именно из-за этого в группах пятикурсников самое большое число социометрических «аутсайдеров». По-видимому, в решающей степени подобная высокая количественная представленность социометрических низкостатусных связана с тем, что в «умирающих» студенческих группах обесцениваются и рвутся, прежде всего, не первостепенные эмоциональные связи (связи со «звездами»), а связи, что называется, «второго плана». И таким образом, достаточно большой пласт «предпочитаемых» переходит в статус социометрических «аутсайдеров». Что касается эмоционально «отвергаемых», то здесь по сравнению с третьим курсом ситуация остается практически неизменной. Вполне возможно, подобная стабильность обусловлена, по сути дела, отсутствием в «умирающих» студенческих группах сколько-нибудь мощных межличностных эмоций, которые чаще всего по тем или иным причинам возникая, порождают эмоциональное межличностное неприятие, вплоть до отторжения и отвержения. Пожалуй, одним из наиболее ярких показателей «умирания» группы является факт принципиального нарастания эмоционального неразличения своих сокурсников. Именно в связи с этим откровенно большое число студентов-пятикурсников оказываются в роли социометрических «изолянтов», эмоциональных «нейтрино». Именно с этим же, по-видимому, связано и

нарастание процесса отказа от возможности осуществить полноценный внутригрупповой эмоциональный выбор.

Структура референтных отношений в студенческих группах пятикурсников (средние показатели по всем обследованным группам): референтометрических «звезд» — 4,3%; референтометрических «предпочитаемых» — 36,7%; референтометрических «аутсайдеров» — 59,1%. Помимо этих основных показателей системы отношений межличностной референтности в учебных группах пятикурсников, откровенно значимым показателем межличностных отношений является количество референтометрических «отвергаемых». Этот показатель (20,4%) в подобных сообществах качественно близок тому, который характеризует ситуацию в группах первокурсников (19,6%) и принципиально уступает аналогичному показателю в группах третьекурсников (33,6%). По-видимому, и здесь решающую роль играет то, что межличностная напряженность отношений в группах пятикурсников существенно снижается по сравнению с группами третьекурсников. На это же указывает и повышение по сравнению с группами третьего курса количества случаев полного или частичного отказа от использования референтометрических выборов студентами-пятикурсниками (полный отказ — 18,7%, частичный отказ — 32,9%). Еще на одном показателе нельзя специально не остановиться. В данном случае речь идет о крайне высоком показателе взаимности референтометрических выборов в группах студентов-пятикурсников — 62,6%. Объяснение этому факту можно найти достаточно легко. За пять лет совместного обучения отношения межличностной значимости на уровне референтности

многократно проверены и перепроверены, что во многом уменьшает число случаев, если так можно выразиться, «безответной», односторонней референтной значимости одного члена группы для другого. Что касается референтометрических «изолянтов», то на пятом курсе их такое же количество (27,6%), как и на первом курсе (29,4%), но существенно больше, чем в группах студентов-третьекурсников (6,2%). Безусловно, столь резкое снижение числа референтометрических «изолянтов» на третьем курсе было связано с «прорывным» скачком уровня социально-психологического развития студенческих групп в середине обучения и резким ростом насыщенности на этом этапе ответственных межиндивидуальных взаимосвязей студентов во всех сферах жизнедеятельности их сообществ.

Структура неформальной власти в студенческих группах пятикурсников (средние показатели по всем обследованным группам): высокостатусных — 6,1%; среднестатусных — 41,1%; низкостатусных — 52,8%. В данном случае легко увидеть, что принципиальным отличием интрагрупповой структуры неформальной власти на пятом курсе является то, что низкостатусных членов группы существенно больше, чем не только высокостатусных (что имеет место и в группах первокурсников, и в группах третьекурсников), но и среднестатусных. По-видимому, интерпретация подобного факта может быть связана не только с тем, что в условиях ассоциации по сравнению с кооперацией число низкостатусных возрастает за счет «принижения» межличностной позиции наиболее «слабых», но и с тем, что сами студенты-пятикурсники по сравнению с первокурсниками и третьекурсниками

не слишком активно претендуют на благоприятную позицию в иерархии неформальной власти в учебной студенческой группе, так как последняя в связи с окончанием обучения студентов в вузе заметно теряет свою для них референтность.

Массив этих эмпирических данных предоставляет нам возможность выявить интегрально высокостатусных, среднестатусных, низкостатусных студентов выпускных студенческих групп. В соответствии с результатами проведенного обследования ситуация выглядит следующим образом: интегрально высокостатусные — 6,4%; интегрально среднестатусные — 39,0%; интегрально низкостатусные — 54,6%. Отметим, что и здесь также, как и в группах первокурсников и третьекурсников, иерархия интегральных внутригрупповых статусов достаточно близка к структуре неформальной власти.

Эмпирические данные, полученные с помощью методики определения круга авторитетных лиц в группе, иллюстрируют тот факт, что в учебных студенческих группах пятикурсников, задействованных в обследовании, было выявлено 62 авторитетных для своих сокурсников лиц. В то же время оказалось, что тех студентов-пятикурсников, для кого эти 62 человека обладали авторитетом, было 84. Результаты исследования демонстрируют, что из 62 выявленных авторитетных лиц 48 оказались авторитетны в сфере учебной деятельности в ситуациях, индивидуально значимых, 44 — в ситуациях, индивидуально значимых в сфере внеучебной деятельности, 16 — в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере учебной деятельности, 18 — в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере внеучебной деятельности.

Для содержательного понимания нарабатанной эмпирики немаловажно иметь в виду, что каждый из 62 авторитетных лиц может оказаться авторитетным лишь в одной из вышеуказанных ситуаций, а может быть авторитетным и во всех четырех ситуациях. Понятно, что в первом случае речь должна идти о спецификации, а во втором — об иррадиации авторитета.

Оценивая социально-психологическую специфику отношений авторитетности в учебных студенческих группах пятикурсников, нельзя не отметить, что в условиях, когда степень референтности этих сообществ для их членов разрушена или, во всяком случае, заметно снижена, так как они значимы для пятикурсников исключительно в логике «сейчас», а никак не в связи со стратегически личностными задачами, нацеленными на профессиональное будущее, внутригрупповая авторитетность, когда дело касается индивидуально значимых ситуаций, выстроена преимущественно по диадическому принципу, а когда речь идет о ситуациях, значимых для группы в целом, — по принципу общегруппового лидерства. Именно поэтому мы можем наблюдать достаточно ограниченное число авторитетных лиц в общегрупповых ситуациях (16 и 18 человек) и существенно более расширенный круг авторитетных лиц в ситуациях, индивидуально значимых (48 и 44 человек).

В ситуациях, значимых для группы в целом, вне зависимости от того, идет речь о внеучебной или об учебной сферах жизнедеятельности, авторитетными оказывались в статусном плане вышестоящие и реже — равные по статусной позиции. В том случае, когда имеются в виду ситуации, значимые индивидуаль-

но, вне зависимости от того, идет речь о внеучебной или учебной активности, авторитетными оказываются чаще всего равные по статусу, реже – вышестоящие. Понятно, что так же, как в группах первокурсников и третьекурсников, авторитетные согруппники пятикурсников были практически всегда высокореферентными для своих партнеров, так как уже по самому своему определению авторитетное лицо всегда высокореферентно для того, в глазах кого является авторитетом, и в аттракционном плане откровенно привлекательно.

Рассмотрим ту эмпирику, которая раскрывает индивидуально-психологические основания авторитета студентов-пятикурсников, используя те оценочные

суждения, с помощью которых их описывают студенты-согруппники (табл. 5 и 6).

Сначала о личностно-ролевой направленности оценочных суждений.

Если рассмотреть распределение различных по своей личностно-ролевой направленности оценочных суждений с учетом того, как они используются пятикурсниками при описании своих авторитетных согруппников, то «картинка» будет выглядеть следующим образом: характеристики «внешнего вида и физические» – 9,1%, «личностные» – 71,1%, «учебно-ролевые» – 19,8%. В данном случае во многом «картинка» похожа на ту, которая отражает ситуацию в группах первокурсников. Правда, при оценке авторитетных согруппников первокурсни-

Таблицы 5 и 6

Распределение оценочных суждений, используемых пятикурсниками при определении сходства и различия авторитетных согруппников (в %)

| № группы п/п | Оценочные суждения | | |
|------------------------|------------------------------|--------------|------------------|
| | «внешнего вида и физические» | «личностные» | «учебно-ролевые» |
| 1 | 7 | 72 | 21 |
| 2 | 12 | 64 | 24 |
| 3 | 11 | 72 | 18 |
| 4 | 8 | 75 | 17 |
| 5 | 10 | 71 | 19 |
| 6 | 12 | 68 | 20 |
| 7 | 9 | 66 | 25 |
| 8 | 9 | 75 | 16 |
| 9 | 9 | 67 | 24 |
| 10 | 7 | 75 | 18 |
| 11 | 6 | 77 | 17 |
| 12 | 9 | 71 | 20 |
| Среднее арифметическое | 9,1 | 71,1 | 19,8 |
| | p ≤ 0,001 | | |
| | | p ≤ 0,001 | |
| | p ≤ 0,001 | | |

| № группы п/п | Оценочные суждения | | |
|------------------------|--------------------|-------------|------------|
| | позитивные | нейтральные | негативные |
| 1 | 83 | 17 | 0 |
| 2 | 80 | 20 | 0 |
| 3 | 88 | 12 | 0 |
| 4 | 83 | 17 | 0 |
| 5 | 80 | 20 | 0 |
| 6 | 79 | 21 | 0 |
| 7 | 86 | 14 | 0 |
| 8 | 86 | 14 | 0 |
| 9 | 88 | 12 | 0 |
| 10 | 84 | 16 | 0 |
| 11 | 84 | 16 | 0 |
| 12 | 82 | 18 | 0 |
| Среднее арифметическое | 83,6 | 16,4 | 0 |
| | p ≤ 0,001 | | |
| | | p ≤ 0,001 | |
| | p ≤ 0,001 | | |

ки, отдавая предпочтение «личностным» характеристикам, затем прибегают к характеристикам «внешнего вида и физические», а пятикурсники предпочитают в этом плане «личностные» характеристики, а затем — «учебно-ролевые». По-видимому, решающим образом это объясняется качественно большим опытом учебного взаимодействия пятикурсников по сравнению с первокурсниками.

Каким образом распределяются три категории оценочных суждений при описании авторитетных лиц с учетом спецификации их авторитетности? В этом плане «картинка» выглядит следующим образом: а) распределение оценочных суждений, используемых при описании пятикурсниками авторитетных сокурсников, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере учебной деятельности: характеристики «внешнего вида и физические» — 5,3%; характеристики «личностные» — 79,4%; характеристики «учебно-ролевые» — 15,3%; б) распределение оценочных суждений, используемых при описании пятикурсниками авторитетных сокурсников, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере внеучебной деятельности: характеристики «внешнего вида и физические» — 6,1%; характеристики «личностные» — 80,1%; характеристики «учебно-ролевые» — 13,8%; в) распределение оценочных суждений, используемых при описании пятикурсниками авторитетных сокурсников, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере учебной деятельности: характеристики «внешнего вида и физические» — 12,4%; характеристики «личностные» — 65,9%; характеристики «учебно-ролевые» — 21,7%; г) распределение оценочных суждений, используемых при описании пятикурсниками авторитетных сокурсников, выявлен-

ных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере внеучебной деятельности: характеристики «внешнего вида и физические» — 10,8%; характеристики «личностные» — 67,8%; характеристики «учебно-ролевые» — 21,4%.

При учете спецификации авторитета сокурсников-пятикурсников фиксируется «расклад», достаточно близкий тому, который наблюдается, когда спецификация авторитета не учитывается при анализе эмпирики: совершенно очевидно, что наиболее активно используются «личностные» оценочные суждения. В то же время нельзя не заметить, что пятикурсники демонстрируют, что для них так же, как для первокурсников, индивидуально значимая задача качественно более важна, чем задача общегруппового характера.

Теперь об эмоциональном «знаке» оценочных суждений.

При оценке своих авторитетных соучеников студенты в эмоциональном плане следующим образом используют оценочные суждения: позитивные — 83,6%, негативные — ни разу, нейтральные — 16,4%. При этом данная ситуация принципиально близка ситуации, отражающей распределение «разнозначных» эмоциональных характеристик, с помощью которых оценивают авторитетных лиц первокурсники. Так же, как и последние, пятикурсники наиболее активно используют позитивные оценочные суждения, не так часто нейтральные и ни разу — негативные ($p \leq 0,001$).

Если учесть спецификацию авторитета, то «картинка» выглядит следующим образом: а) распределение оценочных суждений, используемых пятикурсниками при описании авторитетных сокурсников, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере учебной дея-

тельности: позитивные — 89,2%, негативные — 0, нейтральные — 10,8%; б) распределение оценочных суждений, используемых пятикурсниками при описании авторитетных сокурсников, выявленных в ситуациях, индивидуально значимых в сфере внеучебной деятельности: позитивные — 86,9%, негативные — 0, нейтральные — 13,1%; в) распределение оценочных суждений, используемых пятикурсниками при описании авторитетных сокурсников, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере учебной деятельности: позитивные — 73,2%, негативные — 0, нейтральные — 26,8%; г) распределение оценочных суждений, используемых пятикурсниками при описании авторитетных сокурсников, выявленных в ситуациях, значимых для группы в целом в сфере внеучебной деятельности: позитивные — 70,9%, негативные — 0, нейтральные — 29,1%.

Анализируя представленное распределение оценочных суждений с учетом спецификации авторитета тех авторитетных лиц, которых и описывали пятикурсники, становится очевидным, что во всех четырех ситуациях наблюдается все та же «картинка», что и тогда, когда оценка авторитетных лиц анализировалась без учета спецификации авторитета студентов-пятикурсников. И все же явно большее количество нейтральных характеристик использовалось при оценке тех авторитетных сокурсников, которые значимы, прежде всего, при решении общегрупповых задач, демонстрируя нам, что для пятикурсников индивидуально значимые задачи воспринимаются как лично-первостепенные.

Итак, изложенные и проинтерпретированные в рамках научного сообщения эмпирические данные позволили проверить и подтвердить справедливость выдвинутой в нем гипотезы.

Report 3. Social Psychological Specifics of Relationships of Authority in Fifth-Year Student Groups

P.A. BABANIN

PhD student at the Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education

This paper presents and discusses outcomes of an empirical research on the social psychological specifics of relationships of authority in the fifth-year student groups. In these groups, which are 'dying' contact communities and at the same time prosocial associations, relationships of authority are built upon the specification scheme and mostly within dyadic interactions when it comes to individually significant tasks; tasks of group significance, though, require group interaction and hence involve the irradiation scheme; in individually significant situations the status positions of authoritative students are for the most part equal to the ones of their fellow mates for whom they are authoritative, whereas in situations of group significance authoritative students tend to rank higher; relationships of authority are mostly evident in individually significant activities.

Keywords: *student group, level of social psychological development of a group, association, cooperation, authority, relationships of authority, specification and irradiation of authority, judgments, fifth-year students.*

Заключение

1. Отношения авторитетности и соответствующая им интрагрупповая структура в учебных студенческих группах играют заметную роль в процессах группообразования и личностного развития студентов разных годов обучения, а их социально-психологическая специфика в решающей степени обусловлена уровнем социально-психологического развития контактных студенческих сообществ.

2. Внутригрупповой межличностный авторитет вне зависимости от его спецификации или степени иррадиации в учебных студенческих группах любого курса выступает в качестве крайне значимого ориентира для студентов в системе их взаимоотношений со своими сокурсниками.

3. Отношения авторитетности в учебных группах первого курса, которые могут быть охарактеризованы как сообщества «становящиеся» и при этом как просоциальные ассоциации, отличаются откровенно большим количеством авторитетных лиц, которые обладают в основном спецификационным и по преимуществу диадически выстроенным авторитетом. Авторитетный студент-первокурсник в подавляющем большинстве случаев является авторитетным для примерно равного по интегральному и неформально-властному статусам сокурсника и при этом в аттракционном плане привлекательным для последнего и высоко референтно значимым для него. Авторитетные для сокурсника студенты-первокурсники описываются, прежде всего, через «личностные» характеристики. Кроме того, сокурсники авторитетных лиц описывают их преимущественно че-

рез позитивные, нечасто — через нейтральные и практически никогда — через негативные оценочные суждения. В наиболее выраженной форме отношения авторитетности среди студентов-первокурсников выстраиваются применительно к задачам, индивидуально значимым, по сравнению с задачами, значимыми для группы в целом.

4. Отношения авторитетности в учебных группах третьего курса, которые могут быть охарактеризованы как относительно «зрелые» сообщества и при этом как просоциальные кооперации, отличаются относительно небольшим количеством авторитетных лиц, которые обладают в основном иррадиационным и по преимуществу общегрупповым авторитетом. Авторитетный студент-третьекурсник в подавляющем большинстве случаев является авторитетным для нижестоящего по интегральному и неформально-властному статусам сокурсника и при этом в аттракционном плане привлекательным для последнего и высоко референтно значимым для него. Авторитетные для сокурсников студенты-третьекурсники описываются, прежде всего, через «личностные» характеристики. Кроме того, сокурсники авторитетных лиц описывают их преимущественно через позитивные, нечасто — через нейтральные и никогда — через негативные оценочные суждения. Отношения авторитетности среди студентов-третьекурсников выстраиваются в одинаково выраженной форме применительно к задачам, индивидуально значимым, и к задачам, значимым для группы в целом.

5. Отношения авторитетности в учебных группах пятого курса, кото-

рые могут быть охарактеризованы как «умирающие» сообщества и при этом как просоциальные ассоциации, отличаются откровенно большим количеством авторитетных лиц, которые обладают в одних случаях спецификационным, а в других случаях — иррадиационным и при этом применительно к индивидуально значимым задачам диадически выстроенным, а применительно к групповым задачам общегрупповым авторитетом. Авторитетный студент-пятикурсник является либо равным, либо вышестоящим по интегральному и неформально-властному статусам в отношении своих сокурсников, для кого он авторитетен. Авторитетный пятикурсник в аттрак-

ционном плане всегда привлекателен и высокореферентен для того сокурсника, в глазах которого он обладает авторитетом. Авторитетные студенты-пятикурсники описываются, прежде всего, через «личностные» характеристики. Кроме того, сокурсники авторитетных лиц описывают их преимущественно через позитивные, нечасто — через нейтральные и никогда — через негативные оценочные суждения. В наиболее выраженной форме отношения авторитетности среди студентов-пятикурсников выстраиваются применительно к задачам, индивидуально значимым, по сравнению с задачами, значимыми для группы в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология сегодня: поиски и размышления. М., 2009.
2. Волков И.П. Социальная психология малых групп и коллективов: (опыт экспериментальных и прикладных исследований контактных групп): Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. Л., 1980.
3. Волков И.П. Социометрические методы в социально-психологическом исследовании. Л., 1970.
4. Доңцов А.И. Проблема групповой сплоченности. М., 1979.
5. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах Минск, 2001.
6. Кондратьев М.Ю. Авторитет педагога как результат его персонализации // Психология развивающейся личности. М., 1987.
7. Кондратьев М.Ю. Методический алгоритм определения интегрального внутригруппового статуса члена контактного сообщества // Социальная психология и общество. 2014. № 3.
8. Кондратьев М.Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений. СПб., 2005.
9. Кондратьев М.Ю. Социально-ролевая детерминация межличностного восприятия в группах трудновоспитуемых подростков и юношей: Дисс. ... канд. психол. наук. — М., 1983.
10. Кондратьев Ю.М. Социальная психология студенчества. М.; Воронеж, 2006.
11. Морено Дж. Социометрия. М., 1958.
12. Паниотто В.И. Структура межличностных отношений. Методика и математические методы исследования. Киев, 1975.
13. Психологическая теория коллектива / Под ред. А.В. Петровского. М., 1979.

14. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. М., 1987.
15. Пути совершенствования практических занятий по психолого-педагогическим дисциплинам в высшей школе. М., 1979.
16. Франселла Ф., Банистер Д. Новый подход к исследованию личности. М., 1987.
17. Шпалинский В.В. Экспериментальное изучение параметров малых групп // Вопросы психологии. 1972. № 5.
18. Щедрина Е.В. Значимый круг общения и способы его экспериментального выявления // Социально-психологические проблемы формирования личности и учебно-воспитательного коллектива. М., 1975.
19. Щедрина Е.В. К возможности сопоставления социометрического и референтометрического выбора в группе // Личность в психологическом эксперименте. Л., 1973.
20. Янотовская Ю.В. О соотношении реальных и социометрических выборов в совместной учебно-трудовой деятельности // Измерения исследования проблем воспитания. Тарту, 1973.
21. Kelly G. The theory of personal constructs. L., 1955.

Social Psychological Specifics of Relationships of Authority in Student Groups in Today's Universities

P.A. BABANIN

*PhD student at the Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology,
Moscow State University of Psychology and Education*

REFERENCES

1. *Andreeva G.M.* Social'naya psihologiya segodnya: poiski i razmyshleniya. M., 2009.
2. *Volkov I.P.* Social'naya psihologiya malyh grupp i kollektivov: (opyt eksperimental'nyh i prikladnyh issledovaniy kontaktnykh grupp): Avtoref. diss. ... d-ra psihol. nauk. L., 1980.
3. *Volkov I.P.* Sociometricheskie metody v social'no-psihologicheskom issledovanii. L., 1970.
4. *Doncov A.I.* Problema gruppovoi splochennosti. M., 1979.
5. *Kolominskii Ya.L.* Psihologiya vzaimootnoshenii v malyh gruppah. Minsk, 2001.
6. *Kondrat'ev M.Yu.* Avtoritet pedagoga kak rezul'tat ego personalizatsii // Psihologiya razvivayusheysya lichnosti. M., 1987.
7. *Kondrat'ev M.Yu.* Metodicheskii algoritm opredeleniya integral'nogo vnutrigruppovogo statusa chlena kontaktnogo soobshchestva // Social'naya psihologiya i obshestvo. 2014. № 3.
8. *Kondrat'ev M.Yu.* Social'naya psihologiya zakrytykh obrazovatel'nykh uchrezhdenii. SPb., 2005.
9. *Kondrat'ev M.Yu.* Social'no-rolivaya determinatsiya mezhlichnostnogo vospriyatiya v gruppah trudnovospituemykh podrostkov i yunoshei: Diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1983.
10. *Kondrat'ev Yu.M.* Social'naya psihologiya studenchestva. M.; Voronezh, 2006.
11. *Moreno Dzh.* Sociometriya. M., 1958.
12. *Panniotto V.I.* Struktura mezhlichnostnykh otnoshenii. Metodika i matematicheskie metody issledovaniya. Kiev, 1975.
13. Psihologicheskaya teoriya kollektiva / Pod red. A.V. Petrovskogo. M., 1979.
14. Psihologiya razvivayusheysya lichnosti / Pod red. A.V. Petrovskogo. M., 1987.
15. Puti sovershenstvovaniya prakticheskikh zanyatii po psihologo-pedagogicheskim disciplinam v vysshei shkole. M., 1979.
16. *Fransella F., Banister D.* Novyi podhod k issledovaniyu lichnosti. M., 1987.
17. *Shpalinskii V.V.* Eksperimental'noe izuchenie parametrov malyh grupp // Voprosy psihologii. 1972. № 5.
18. *Shedrina E.V.* Znachimyi krug obsheniya i sposoby ego eksperimental'nogo vyyavleniya // Social'no-psihologicheskie problemy formirovaniya lichnosti i uchebno-vospitatel'nogo kollektiva. M., 1975.
19. *Shedrina E.V.* K vozmozhnosti sopostavleniya sociometricheskogo i referentometricheskogo vybora v gruppe // Lichnost' v psihologicheskom eksperimente. L., 1973.
20. *Yanotovskaya Yu.V.* O sootnoshenii real'nykh i sociometricheskikh vyborov v sovmestnoi uchebno-trudovoi deyatel'nosti // Izmereniya issledovaniya problem vospitaniya. Tartu, 1973.
21. *Kelly G.* The theory of personal constructs. L., 1955.

Власть, аттракция и референтность в социальных отношениях макроуровня: закрытая группа и закрытое общество¹

Н.К. РАДИНА

*доктор политических наук, кандидат психологических наук,
профессор Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики» – Нижний Новгород*

В статье представлено исследование, направленное на эмпирическую проверку теоретической гипотезы, согласно которой трехфакторная модель «значимого другого» А.В. Петровского, используемая для анализа отношений межличностной значимости и продуктивно описывающая социальный контекст малой группы, может быть успешно использована для анализа отношений макроуровня.

Ключевые слова: *социальные отношения, власть, аттракция, референтность, закрытая группа, закрытое общество, трехфакторная модель «значимого другого».*

Как правило, эмпирические исследования на больших выборках в социальных науках проводятся для решения прикладных задач — описания и объяснения новой социальной реальности. В данной статье представлена относительно редкая стратегия — использование анализа значительного массива эмпирических данных исключительно для того, чтобы проверить теоретическую гипотезу, построенную на идеях А.В. Петровского о специфическом характере процесса функционирования отношений межличностной значимости в закрытой группе, продолженных в работах М.Ю. Кондратьева со своими сотрудниками и аспирантами [4].

История данного исследования уходит корнями в 90-е гг. прошлого века, когда российская социальная психология, переживая вместе с российским об-

ществом период радикальных социально-экономических трансформаций, опробовала новые идеи и термины, как правило, предложенные зарубежными коллегами. Среди подобных новых понятий и идей был концепт «закрытое общество», который использовался преимущественно философами и политологами для описания советского тоталитарного общества.

Впервые термины «открытое общество» и «закрытое общество» были использованы А. Бергсоном в работе «Два источника морали и религии». Закрытое общество, по А. Бергсону, это социальная система, члены которой руководствуются навязываемыми сверху моральными нормами и религиозными табу, передающимися из поколения в поколение механизмом обычаев и традиций. К. Поппер, благодаря которому дихото-

¹ Данное научное исследование (проект № 14-05-0023) выполнено при поддержке Программы «Научный фонд НИУ ВШЭ» в 2014 г.

мия «открытое общество»—«закрытое общество» стала популярна, определял закрытое общество как племенное или коллективистское общество, а открытое — как общество, в котором индивидуумы принимают личные решения и находятся в конкурентных отношениях [9]. Закрытое общество, по К. Попперу — это тип общества, характеризующийся статичной социальной структурой, ограниченной мобильностью, неспособностью к инновациям, традиционализмом, догматичной авторитарной идеологией. Открытое общество, напротив, представляет собой тип общества с динамичной социальной структурой, высокой мобильностью, способностью к инновациям, критицизмом, индивидуализмом и демократической плюралистической идеологией.

Кроме термина «закрытое общество», для характеристики устройства «особых обществ», каким являлся и Советский Союз, использовались также и иные определения. Так, социолог А.Н. Олейник, исследуя реальные закрытые группы (а именно, заключенных в тюрьме), предлагал называть данный вид социальной организации «малым обществом», определяя «малое общество» как «такую социальную структуру, которая исключает институционализацию отношений, характеризуется отсутствием взаимосвязи между повседневной жизнью людей и формальной властью и неразвитостью политического представительства интересов обычных людей» [7, с. 16]. В качестве главных критериев для определения «малого общества» А.Н. Олейником взяты неформальный характер отношений в группе и отчуждение обычных людей в группе от тех, кто представляет власть.

Ф. Жюльен те же самые критерии (приоритет не личности, а ее позиции в группе (деперсонализация), а также замкнутые и непроницаемые иерархически организованные социальные сети)) выдвигает для описания социальной культуры «восточного типа» [3]. Таким образом, концепция закрытого общества разделялась не всеми авторами, кто изучал и описывал схожие социальные феномены. Однако как бы ни называли исследователи это общество — «закрытое», «восточного типа», «малое» и т.п. — оно определялось преимущественно через личностную недостаточность (представление о том, что личность не может принимать решения, проявлять субъектность) и жесткую иерархическую организацию социума (в том числе представление о непреодолимых противоречиях между «верхами» и «низами»).

Дискуссии о закрытом обществе сами собой вынуждали связать данный феномен и концепт с понятием «закрытая группа» в социальной психологии. Так, в общей теории систем закрытыми назывались системы, изолированные от внешней среды, а открытыми — имеющие связи с ней. При этом закрытые системы «отличаются от открытых отнюдь не отсутствием связей со средой, а характером этих связей. <...> Если базовые связи со средой зафиксированы ... среда не вносит никаких изменений в систему, и последняя зависит только от связей “внутренних”» [2, с. 66].

В то же время закрытая группа в социальной психологии рассматривается с учетом проблемы монодеятельности и, соответственно, моноструктурированности группы, в логике изоляции от внешних контактов (необходимость решать все проблемы только своими силами и невоз-

возможность «сбросить» во вне отрицательный эмоциональный заряд, возникающий в процессе ограниченного общения) и закономерных изменений внутригрупповой структуры (А.А. Алдашева, М.Ю. Кондратьев, В.Н. Парохин, А.Б. Прохвятилов, Н.Ю. Хрящева, И.К. Широкова и другие)². Изоляция, представленная в обоих определениях (в широком социальном и более узком социально-психологическом) оказывалась характеристикой, опосредующей качество отношений в закрытых социальных системах, что очевидно сближало закрытые группы и закрытое общество и требовало исследований, проблематизирующих и проверяющих данную соотношение.

Кроме того, трехфакторная модель «значимого другого» А.В. Петровского [8 и др.], включающая факторы аттракции, власти и референтности, оказалась весьма продуктивной в отношении понимания специфики структуры межличностных отношений в закрытой группе. М.Ю. Кондратьев выяснил, что в открытой группе межличностные отношения определены всеми тремя факторами (в открытой группе нравиться могут одни, уважают других, власть признают за третьими), в то время как в закрытой группе факторы как бы «слипаются». Аттракция и референтность в закрытой группе во многом зависят от фактора властных отношений, т. е. в закрытой группе уважением и «эмоциональным притяжением» обладают те, кто своей статусной позицией обеспечивает себе власть. Сле-

довательно, в закрытой группе внутригрупповой статус в решающей степени определяет, кого уважать и кто должен нравиться. Дальнейшие исследования показали, что внутригрупповая иерархия закрытой группы статична и жестка, т. е., оказавшись однажды в закрытой группе на определенной статусной позиции, в будущем практически невозможно эту позицию изменить. М.Ю. Кондратьев в своих работах особо подчеркивает «избыточную, разрушительную для единства любого сообщества внутригрупповую статусную поляризацию», присущую закрытой группе, «бурное формирование обособленных, нередко противоборствующих подгрупп» [5, с. 36].

Трехфакторная модель «значимого другого» А.В. Петровского, примененная М.Ю. Кондратьевым к закрытой группе, позволила идентифицировать ранее невидимые внутригрупповые процессы, что облегчило анализ закрытых групп. Теперь, сравнивая концепции закрытого общества и закрытой группы возможно предположить, что ключевая характеристика, их объединяющая, — жестко-иерархичная групповая/общественная структура, где власть опосредует как отношения аттракции, так и отношения референтности, а отношения между страстями поляризованы.

Однако теоретические дискуссии, какими бы захватывающими и очевидными по доказательной базе они не были, требуют эмпирической проверки или превращаются в «метафору» о «совет-

² М.Ю. Кондратьевым определены 4 формы закрытых групп, различающиеся по степени инициативы включения в данную группу ее участников: вынужденную изоляцию (оторванность от социума независимо от желания; например, заблудившаяся в тайге экспедиция); принудительную изоляцию (изоляция вопреки воли в силу определенных социальных правил; например а) осужденные, б) солдаты срочной службы); добровольную изоляцию (добровольное уединение: монахи, отшельники); добровольно-вынужденную изоляцию (закрытые профессиональные группы, а также закрытые профессионально-специализированные образовательные учреждения) [6].

ском». С другой стороны, измерение сложного и уходящего в историю феномена в реальности, во-первых, действительно сложная задача, а, во-вторых, оно требует значительных человеческих и финансовых затрат. В конце 90-х — начале 2000-х гг. в наших руках значительных ресурсов не было, тем не менее в 2001—2002 гг. были собраны и законсервированы данные, которые в дальнейшем смогли пролить свет на связь феномена закрытости в континууме «малая—большая» группы.

Методическое обеспечение исследования

В качестве ключевых теорий, вокруг которых строится исследование, используются:

- трехфакторная модель отношений межличностной значимости А.В. Петровского в интерпретации М.Ю. Кондратьева для закрытых групп;

- концепция «закрытого общества» в изложении К. Поппера.

В качестве ключевого методического инструментария применена техника репертуарных решеток Дж. Келли.

Собранные в 2001—2002 гг. эмпирические данные представляли собой заполненные репертуарные решетки (ТРР — техника репертуарных решеток) Дж. Келли [11], представляющие различные социальные группы Нижнего Новгорода и малых городов Нижегородской области³. Техника репертуарных решеток Дж. Келли в модификации М.Ю. Кондратьева традиционно использовалась социальными психологами для изучения

структуры межличностных отношений в группах, в том числе закрытых.

Поскольку ролевой список в рамках ТРР может быть изменен для реализации целей исследования, было выбрано 14 ролей, которые, согласно исследовательскому замыслу, раскрывают характер отношений между гражданами на макроуровне.

Список ролей

1. Человек, которого Вы хорошо знаете и которому доверяете.
2. Человек, которого Вы хорошо знаете и которому не стали бы доверять.
3. Вы сам(а).
4. Человек, с которым Вы хотели бы встретиться и поговорить.
5. Человек, который слишком много на себя берет.
6. Глава администрации (мэр) Вашего города.
7. Известный и влиятельный человек Вашего города, которого Вы хорошо знаете.
8. Родственник или знакомый, живущий по соседству, который Вам нравится.
9. Глава администрации Нижегородской области (губернатор).
10. Известный и влиятельный человек Нижегородской области, которого Вы знаете лучше других.
11. Родственник или знакомый, живущий в Нижнем Новгороде, с кем Вы поддерживаете отношения.
12. Президент РФ.
13. Известный и влиятельный человек из Москвы, которого Вы знаете лучше других.
14. Родственник или знакомый, живущий в Москве, с кем Вы поддерживаете отношения (или знаете его).

³ Респондентов из Нижнего Новгорода в 4 раза меньше, чем респондентов из малых городов региона (20% из Нижнего Новгорода и 80% из малых городов).

Ключевая идея — представить в ролевом списке тех, кто для респондента олицетворяет три фактора отношений на макроуровне, т. е. лиц, обладающих реальной политической властью, а также уважением, признанием, влиянием в обществе, и «символических фигур», на основании которых можно судить об отношениях в обществе. Таким образом, ролевой список связан с дихотомическим конструктом «приватный мир» (мир друзей и родственников) и «публичный мир» (мир известных людей и политиков), кроме того, в ролевом списке учтена «региональная ось» (т. е. все роли соотношены с местом жительства потенциального объекта из ролевого списка).

В результате одна ролевая позиция была отведена участнику исследования («Вы сами»), две ролевые позиции описывали отношения доверия или недоверия, одна ролевая позиция отражала отношения интереса и аттракции («Человек, с которым Вы хотели бы встретиться и поговорить»), одна позиция — отношения притязаний и анти-аттракции («Амбициозный человек, человек, который слишком много на себя берет»). Посредством введения данных ролей решалась задача отражения отношений аттракции. К ролевым позициям, связанным с отношениями референтности, были отнесены три объекта, обеспечивающих включение известных и влиятельных персон местного, регионального и федерального уровней («Известный и влиятельный человек Вашего района / Нижнего Новгорода / Москвы»). Отношения референтности, таким образом, представлены на мезо- и макроуровне («общественные референты»). Отношения власти отражены в трех ролевых позициях — «глава администрации райо-

на»/«мэр», «Губернатор» и «Президент» (все роли представляют власть макроуровня — политическую власть).

В список ролей также включены члены неформальной социальной сети — «Родственник или знакомый, живущий по соседству, который Вам нравится» (интеграция аттракции и неформальных отношений), а также две нейтральные ролевые позиции из неформального окружения разной степени географической удаленности («Родственник или знакомый, живущий в Нижнем Новгороде, с кем Вы поддерживаете отношения», «Родственник или знакомый, живущий в Москве, с кем Вы поддерживаете отношения»).

Согласно стандартной процедуре проведения ТРР, для анализа респондентам предлагались триады. После того, как сходство и различия между членами триад были осмыслены и лингвистически маркированы, весь список делится респондентом на две равные части, на основании релевантности или нерелевантности тому конструкту, при помощи которого он описывал отношения в триадах. Таким образом, все объекты из ролевого списка оказывались связанными и могли быть подвержены математической обработке, а результаты этой обработки — анализу. В ходе обработки эмпирические данные были перенесены с бумажных носителей в электронные формы и подвергнуты факторному анализу. После тщательной проверки введенных данных (в результате получилась матрица, описывающая результаты 471 человека) был использован факторный анализ (метод главных компонент, Varimax-вращение), построенный на мере расстояния между данными [12].

Результаты исследования

В данной статье будут использованы те части полученного с помощью техники репертуарных решеток Дж. Келли материала, которые:

1. в современных социальных науках теоретизированы в контексте властных отношений (анализ гендерных групп);

2. представляют данные респондентов, прошедших первичную и вторичную социализацию в советской социальной системе (в 2001–2002 гг. эти респонденты были старше 60 лет).

Гендерный анализ отношений власти в социальных науках — одна из наиболее востребованных и разработанных проблем (П. Бурдые, Е. Здравомыслова, Дж. Скотт, А. Темкина и др.). Как правило, контекст власти оказывается в фокусе внимания философских, политологических, социологических гендерных исследований. Социально-психологический уровень, включающий в том числе и анализ интерпретативных матриц сознания, сформированных в процессе гендерной социализации⁴, затрагивается в немногочисленных публикациях [1 и др.].

Ключевая идея гендерной социализации в контексте властных отношений заключается в том, что в традиционном патриархатном обществе мужчины социализированы преимущественно как акторы публичного пространства и встроены во властные иерархии, а женщины социализированы преимущественно как акторы приватного пространства без прямого доступа к ресурсам публичной власти

(традиционные роли: женщина — в доме, мужчина — в обществе) [10]. Это накладывает отпечаток (формирует «гендерные линзы», по С. Бем) на восприятие себя, на оценку социального и объектного мира, на планирование будущего, отличного у мужчин и женщин. Советскую гендерную систему в социологии называют этакратической и патримониальной (поскольку советское государство контролировало как приватную, так и публичную сферы), что, тем не менее, не изменило привычной дихотомии, привычного разделения «приватного, экспрессивного, женского» и «публичного, инструментального, мужского».

Поскольку ТРП позволяет достаточно детально описать индивидуальные и групповые «картины мира» (интерпретативные матрицы сознания для анализа социального окружения), проанализируем результаты факторного анализа по группам мужчин и женщин.

Факторный анализ: мужская гендерная группа (210 человек)

На основании выбора стратегии, основанной на мере расстояний, изначально было получено 24 фактора, пять ведущих факторов после вращения объясняют почти 40% данных, полученных на выборке мужчин (табл. 1).

Фактор доверия (факторная нагрузка 9,5; дисперсия 10,5%), основанный на аттракции, самый сильный и сложный по строению фактор, разделяет всю концепцию социальных отношений мужчин на приватный и публичный

⁴ Согласно классической теории социального конструирования гендера (П. Бурдые, Д. Зиммерман, И.С. Кон, Р. Коннел, Дж. Лорбер, Дж. Плек, Е. Томпсон, К. Уэст и др.), «гендер» создается индивидом на основе биологического пола в процессе гендерной социализации. Гендерная социализация носит нормативный и принудительный характер. Результатом гендерной социализации становится более или менее культурно-типичная гендерная идентичность.

Таблица 1

Результаты факторного анализа: мужская гендерная группа

| Название и характеристики фактора | Содержательное наполнение фактора (значимые отношения между объектами) |
|--|--|
| Фактор доверия (факторная нагрузка 9,5; дисперсия 10,5%) | 1–3 (0,50), 1–4 (0,53), 1–9 (-0,58), 1–10 (-0,56), 1–13 (-0,50), 3–4 (0,59), 3–9 (-0,50), 4–6 (-0,53), 4–8 (0,59), 4–9 (-0,56), 4–10 (-0,52), 4–13 (-0,51), 6–9 (0,58), 6–10 (0,56), 6–13 (0,54), 9–10 (0,53), 9–13 (0,56), 10–13 (0,54) |
| Фактор амбиций (факторная нагрузка 7,6; дисперсия 8,3%) | 1–5 (0,62), 3–5 (0,67), 4–5 (0,56), 5–6 (-0,70), 5–8 (0,62), 5–9 (-0,61), 5–11 (0,54), 5–12 (-0,70), 5–13 (-0,75) |
| Фактор влияния (факторная нагрузка 6,1; дисперсия 6,7%) | 3–11 (-0,50), 4–11 (-0,50), 6–7 (-0,50), 7–8 (0,57), 7–9 (-0,54), 7–10 (-0,53), 7–13 (-0,54), 8–11 (-0,55), 9–11 (0,58), 10–11 (0,51), 11–13 (0,55) |
| Фактор границы мобильных родственных сетей (факторная нагрузка 5,97; дисперсия 6,6%) | 1–14 (-0,72), 3–14 (-0,69), 4–14 (-0,51), 6–14 (0,66), 8–14 (-0,59), 9–14 (0,57), 10–14 (0,65), 13–14 (0,58) |
| Фактор недоверия (факторная нагрузка 4,9; дисперсия 5,4%) | 1–2 (-0,70), 1–12 (0,58), 2–3 (-0,68), 2–4 (-0,63), 2–6 (0,58), 2–8 (-0,59), 2–9 (0,65), 2– 10 (0,77), 2–13 (0,57), 3–12 (0,62), 8–12 (0,51), 10–12 (-0,50) |

мир. Приватному (неформальному) кругу доверяют, публичному – не доверяют. В публичный круг и круг недоверия входят как представители местной и региональной власти (мэр, губернатор), так и «общественные референты» (известные и влиятельные люди не из политики). Примечательно, что данный фактор активно работает с отношениями власти на региональном и местном уровнях, с отношениями «общественных референтов» на региональном и федеральном уровне, негативно окрашивая публичные фигуры, но не касаясь фигуры президента.

Фактор амбиций (факторная нагрузка 7,6; дисперсия 8,3%) также проблематизирует дихотомию приватного–публичного. Амбициозными оказываются все представители власти, включая пре-

зидента, а также «общественный референт» из столицы. В числе скромных оказываются те, кому респонденты доверяют, сами участники исследования, а также все аттрактивные персоны, включая родственников из областного центра (Нижегородского).

Фактор влияния (факторная нагрузка 6,1; дисперсия 6,7%) разделяет социальные отношения на тех, кто оказывается влиятельным в родственных отношениях, и тех, кто влияет на уровне местного сообщества. Это также мир разделенного влияния: сети влияния родственников и «общественных референтов» не пересекаются, при этом себя участники исследования рассматривают внутри неформальной, «родственной сети», считают удаленными от влияния «общественных референтов».

Фактор границы мобильных родственных сетей (факторная нагрузка 5,97; дисперсия 6,6%) учитывает активность мобильных родственников, которые покидают географически близкие места (перемещаются из окраины в центр), однако сохраняют связи с ближним семейным кругом. Мобильные родственники оказываются «своими» в чужом географическом пространстве: удаляясь от семьи, они не становятся похожими на публичные фигуры (на политиков или известных общественных деятелей), сохраняют характеристики аттрактивности и доверительности в «концепции социального мира» респондентов-мужчин.

Фактор недоверия (факторная нагрузка 4,9; дисперсия 5,4%) разделяет социальный мир на основании того, кому респонденты не доверяют. Выясняется, что недоверительные отношения сопряжены с фигурами мэра, губернатора, с фигурами «общественных референтов» из Нижнего Новгорода и Москвы. Ближний неформальный круг включает тех, к кому данная характеристика не может быть применена (например, себя или любимого родственника). Важной особенностью данного фактора является наиболее активная проблематизация президентской власти. Президент — это не только тот, кому невозможно не доверять, президент — это тот, с кем, противопоставляя себя любой другой власти (мэра или губернатора), мужчины-респонденты готовы идентифицировать себя и свой ближайший неформальный круг. Данный фактор, во-первых, словно вскрывает архетип российского сознания относительно «добраго царя» (у которого власть «от Бога»), а, во-вторых, обнажает детскую мечту мальчиков о президентстве на фоне разочарования в

получении властных полномочий в реальной жизни в местном сообществе.

Итак, ведущие пять факторов не только связывают отношения аттракции, власти и референтности при анализе социальных отношений, но и определенно указывают на основные стратегии конституирования властных отношений в сознании респондентов-мужчин посредством доверия и недоверия, амбиций или скромности, посредством влияния и отчуждения «управляющего центра».

На первый взгляд, «доверие» и «недоверие» — бинарная оппозиция, симметрично разделяющая социальный мир респондентов. Как выяснилось, это два самостоятельных интерпретативных конструкта, при этом фактор доверия у мужчин, как и у членов закрытых групп, тесно связывает отношения власти, аттракции и референтности, иначе расставляя акценты в этой связке.

Что касается фактора недоверия, то он показывает более сложные системы идентификаций мужчин-респондентов с властью, которые негативно оценивают местную власть, но готовы принять власть президентскую.

Факторный анализ: женская гендерная группа (261 человек)

Факторизация данных на основе меры расстояний по женской выборке, первоначально дала 24 фактора, после вращения — 6 (см. табл. 2).

Фактор доверия (факторная нагрузка 8,1; дисперсия 8,9%) является сильным и значимым для женщин, однако данный фактор не столько содержательно наполнен, сколько эмоционально глубок. Данный фактор делит все социальные связи на «чужих политиков» (к которым также относятся и «общественные референты»

Таблица 2

Результаты факторного анализа: женская гендерная группа

| Название и характеристики фактора | Содержательное наполнение фактора |
|--|--|
| Фактор доверия (факторная нагрузка 8,1; дисперсия 8,9%) | 1–3 (-0,55), 1–4 (-0,53), 1–6 (0,53), 1–9 (0,51), 3–4 (-0,61), 3–8 (-0,50), 3–9 (0,54), 4–8 (-0,63), 4–9 (0,56), 4–10 (0,53), 6–10 (-0,65), 9–10 (-0,60) |
| Фактор влияния (факторная нагрузка 7,0; дисперсия 7,7%) | 1–7 (-0,53), 3–7 (-0,51), 6–7 (0,52), 7–9 (0,60), 7–13 (0,52) |
| Фактор амбиций (факторная нагрузка 5,9; дисперсия 6,5%) | 1–5 (-0,68), 1–13 (0,51), 3–5 (-0,71), 3–13 (0,56), 4–5 (-0,57), 5–6 (0,66), 5–8 (-0,64), 5–9 (0,78), 5–10 (0,54), 6–13 (-0,50), 9–13 (-0,51) |
| Фактор границы мобильных родственных сетей (столичный уровень) (факторная нагрузка 5,5; дисперсия 6,0%) | 1–14 (0,72), 3–14 (0,67), 4–14 (0,63), 6–14 (-0,73), 8–14 (0,63), 9–14 (-0,70), 10–14 (-0,57) |
| Фактор границы мобильных родственных сетей (в пределах региона) (факторная нагрузка 4,9; дисперсия 5,3%) | 1–11 (0,72), 3–11 (0,72), 4–11 (0,64), 6–11 (-0,63), 8–11 (0,64), 9–11 (-0,67), 10–11 (-0,62), 11–12 (-0,53), 11–13 (-0,55) |
| Фактор недоверия (факторная нагрузка 4,5; дисперсия 4,99%) | 1–2 (0,69), 2–3 (0,67), 2–4 (0,73), 2–6 (-0,71), 2–8 (0,57), 2–9 (-0,73), 2–10 (-0,63), 2–12 (-0,54), 2–13 (-0,55) |

из областного центра) и близких людей, которые женщинам дороги.

Фактор влияния (факторная нагрузка 7,0; дисперсия 7,7%) у женщин-респондентов сосредоточен на фигуре местного «общественного референта». «Общественные референты» из малых городов оказываются частью родственной сети, им противопоставляются фигуры политической власти (мэр и губернатор), а также «общественные референты» из столицы.

Фактор амбиций (факторная нагрузка 5,9; дисперсия 6,5%) у женщин содержит «интригу». Среди нескромных оказываются как негативно окрашенные, так и позитивно окрашенные фигуры. К «положительным» амбициозным фигурам женщины относят столичных «общественных референтов». Среди скромных — представителей близкого круга. Важно отметить, что, если мужчины в исключительных случаях соотносят себя

скорее с президентом (см. фактор недоверия у мужчин), то женщины — с «обшественным референтом» из Москвы.

Фактор границы мобильных родственных сетей (столичный/федеральный уровень: «свой среди чужих») (факторная нагрузка 5,5; дисперсия 6,0%) описывает социальный мир через соотнесение с мобильным родственником, который покинул пределы локального места проживания, а также границы региона и осел в Москве. Данный родственник в системе социальных отношений у женщин — своеобразный ресурс, поскольку мобильный родственник остается частью родственной сети и противопоставлен публичным фигурам (мэру, губернатору и «общественному референту» из областного центра).

Фактор границы мобильных родственных сетей (в пределах региона) (факторная нагрузка 4,9; дисперсия 5,3%) во многом устроен по принципу фактора

границы мобильных родственных сетей федерального уровня, только формируется он вокруг фигуры родственника из Нижнего Новгорода. «Мобильные родственники» становятся в представлении женщин островками родного «приватного мира» в чужих мирах публичности.

Фактор недоверия (факторная нагрузка 4,5; дисперсия 4,99%) у женщин достаточно однозначно и традиционно делит мир на приватный мир, которому доверяют, и публичный, которому не доверяют. В отличие от «мужского взгляда» фактор недоверия фактически просто «отзеркаливает» фактор доверия.

Факторный анализ данных ТРР по женской группе позволяет идентифицировать как ключевые факторы доверия и недоверия, факторы влияния, амбиций и границы мобильных родственных сетей. Сравнивая данные факторного анализа в мужской и женской группах, следует подчеркнуть схожие результаты в оценке власти у мужчин и женщин, однако содержание факторов в мужской группе более сложное и драматичное (см., например, содержательное наполнение факторов доверия или недоверия у мужчин и женщин). С другой стороны, в женской группе был идентифицирован более сложный процесс выстраивания границ между приватным и публичным мирами. Если для мужчин все мобильные родственники, покинувшие семью и переехавшие на более урбанизированные территории, олицетворяют границу между приватным и публичным, то женщины более дифференцированно оценивают отношения с мобильными родственниками. Те родственники, которые переехали из малых городов в Нижний

Новгород, оказываются определенным эталоном в оценке социальной сети регионального уровня, а родственники, осевшие в столице, — регионального и федерального уровней. Таким образом, классическая и в целом архаичная для современных мужчин и женщин дихотомия «мужское—публичное», «женское—приватное» воспроизводится в мягкой форме, без явного противопоставления, кроме того женская группа чуть более определенно ориентируется на «влияние» (соотнесение себя с «общественным референтом» столичного уровня), а мужская — на «власть» (исключительно в лице президента, представители же власти регионального и местного уровней обесцениваются).

Факторный анализ: пожилые респонденты (232 человека)

Поскольку данные были собраны на рубеже XX и XXI вв., формально «советский период» для анализа был недоступен. Тем не менее в начале 2000-х гг. в исследовании принимали участие респонденты, которые большую часть своей жизни прожили в «советский период», прошли и первичную, и вторичную социализацию в советское время. Это давало возможность предположить, что респонденты старше 60 лет гипотетически могут оказаться теми «советскими людьми», которые на постсоветском этапе, пережив тяжелый социально-экономический кризис 90-х гг., тем не менее сохранили «психологию советского человека».

Факторизация данных на основе меры расстояний на выборке пожилых (не работающих респондентов старше 60 лет) первоначально дала 25 факторов, после вращения — 5 (табл. 3).

Таблица 3

Результаты факторного анализа: пожилые респонденты

| Название и характеристики фактора | Содержательное наполнение фактора |
|--|---|
| Фактор негативной оценки власти (факторная нагрузка 9,2; дисперсия 9,6%) | 1–2 (-0,56), 1–5 (-0,58), 2–3 (-0,59), 2–4 (-0,61), 2–6 (0,58), 2–9 (0,59), 2–10 (0,50), 3–5 (-0,61), 3–12 (0,56), 4–5 (-0,64), 4–12 (0,56), 5–6 (0,57), 5–9 (0,67), 5–10 (0,55), 9–12 (-0,57), 9–13 (-0,52), 10–12 (-0,60) |
| Фактор социальной границы и локальных солидарностей (факторная нагрузка 7,8; дисперсия 8,5%) | 1–3 (-0,52), 1–4 (-0,54), 1–8 (-0,53), 1–9 (0,56), 1–10 (0,56), 3–4 (-0,56), 4–8 (-0,60), 4–9 (0,59), 6–9 (-0,56), 6–10 (-0,60), 9–10 (-0,57) |
| Фактор границы мобильных родственных сетей (в пределах региона) (факторная нагрузка 5,4; дисперсия 5,8%) | 1–11 (0,67), 3–11 (0,70), 4–11 (0,66), 6–11 (-0,56), 8–11 (0,59), 9–11 (-0,62), 10–11 (-0,53), 11–12 (-0,50), 11–13 (-0,53) |
| Фактор границы мобильных родственных сетей (столичный уровень) (факторная нагрузка 5,0; дисперсия 5,5%) | 1–14 (-0,68), 3–14 (-0,60), 4–14 (-0,61), 6–14 (0,73), 8–14 (-0,50), 9–14 (0,68), 10–14 (0,53), 13–14 (0,53) |
| Фактор москвофобии (факторная нагрузка 4,6; дисперсия 5,0%) | 2–11 (0,56), 2–12 (-0,55), 2–13 (-0,59), 5–11 (0,51), 5–12 (-0,51), 5–13 (-0,51) |

Фактор негативной оценки власти (факторная нагрузка 9,2; дисперсия 9,6%) отражает отношения между объектами, представляющими как приватную, так и публичную сферы. Негативно оцениваются все публичные фигуры из области политической власти (мэр, губернатор и президент), а также «общественные референты» из областного центра. Негативная оценка также является комплексной, затрагивая как недоверие к публичным фигурам в целом, так и восприятие публичных фигур в контексте негативной референтности (как людей, которые слишком много на себя берут и не оправдывают ожидания). Важно отметить, что из пула негативной оценки выпадают местные и столичные «общественные референты».

Фактор социальной границы и локальных солидарностей (факторная нагрузка 7,8; дисперсия 8,5%) делит мир на привлекательную «приватную сферу», где локализованы отношения симпатии

и принятия, и сплоченных, но далеких от респондентов публичных акторов, как правило, политической власти локального и регионального уровней (мэр, губернатор, «общественный референт» из областного центра).

Фактор границы мобильных родственных сетей (в пределах региона) (факторная нагрузка 5,4; дисперсия 5,8%) воспроизводится и на выборке пожилых респондентов. «Точкой отсчета» оказывается мобильный родственник, который осел в областном центре, но по-прежнему является включенным в родственные и доверительные отношения с респондентами. Все привлекательные и положительно окрашенные фигуры, включая самих респондентов, оказываются близкими родственнику из Нижнего Новгорода, а публичные фигуры, представляющие местную и региональную политическую власть, и региональных «общественных референтов» – удаленными от него.

Фактор границы мобильных родственных сетей (столичный/федеральный уровень: «свой среди чужих») (факторная нагрузка 5,0; дисперсия 5,5%) показывает, что пенсионеры-респонденты традиционно считают мобильного родственника, осевшего в Москве, ставшим «своим среди чужих» в удаленном (географически и социально) пространстве.

Фактор москвофобии (факторная нагрузка 4,6; дисперсия 5,0%) по содержанию соотносится с фактором границы мобильных родственных сетей. Всем москвичам из публичного пространства («общественному референту» из Москвы и президенту), которым респонденты не доверяют и считают их излишне амбициозными, противопоставляется мобильный родственник из Нижнего Новгорода (областного центра), который, несмотря на географическое удаление, сумел сохранить необходимый уровень доверия и демонстрирует скромность. Таким образом, в факторе «москвофобия» присутствует не только измерение «центр—регион», но также «приватное—публичное».

Итак, мир респондентов — «советских пенсионеров» оказался миром, который хорошо вписывается в теорию фрактала: каждая часть данного мира воспроизводит жесткую границу между приватным и публичным, при этом публичное оценивается крайне негативно. Фактически весь мир социальных отношений пожилых состоит из границ (между москвичами и немосквичами, между мобильными родственниками и миром, который они покоряют, между родными, друзьями и публичными фигурами — носителями общественного влияния или политичес-

кой власти), а также из недоверия публичным фигурам, особенно политическим лидерам. Практически все факторы сгруппировались («слиплись») вокруг одного — фактора аттракции. «Советским пенсионерам» нравятся «свои» и определенно, выражено не нравятся «чужие» (публичные фигуры, политики и т.д.).

Относится ли это к психологии советского человека или связано скорее с травмой «перехода», с кризисом 90-х гг., когда большинство россиян разочаровалось в политической власти? Наиболее вероятно, это комплексный результат, включающий как особенности предыдущей социализации, так и разочарование, социальные травмы. Кроме того, и в концепции «малого общества», и на материале закрытых групп была продемонстрирована поляризация, отчуждение тех, кто правит, и тех, кем правят. Наиболее выраженное отчуждение между респондентами и политической властью было обнаружено именно у группы пожилых — «советских пенсионеров». Следовательно, полученные результаты (в большой группе, в обществе) повторяют ключевые закономерности, изученные в закрытых малых группах, т. е. в закрытых сообществах (будь то малая группа или большая) существуют общие закономерности.

Интерпретации результатов исследования

Факторный анализ показателей, выполненный на массиве данных 471 человека, описывающих социальные отношения на макроуровне в контексте политической власти или общественного влияния, показал, что данные от-

ношения в разных социальных группах характеризуются посредством нескольких ключевых факторов, а именно не-антонимичных факторов доверия и недоверия, влияния и амбиций, социальной границы и локальных солидарностей, а также фактора границы мобильных родственных сетей. При этом политическая (исполнительная) власть местного и регионального уровней (мэр и губернатор) оценивается негативно по всем выделенным факторам, а политическая власть федерального уровня (роль президента), как правило, оценивается более нейтрально. «Общественные референты», представляющие влияние в обществе, поляризованы. Более позитивно оцениваются местные, локальные «общественные референты», а также «общественные референты» из Москвы (для некоторых подвыборок). «Общественные референты» из областного центра (не удаленные, но и не близкие) идентифицируются как связанные с региональной и местной политической властью, зависимые от этой власти и оцениваются при этом негативно.

Идея разведения отношений аттракции, референтности и власти на мезо- и макроуровне, в изучаемой системе социальных отношений оказалась продуктивной. Модель властных отношений, которая может быть сформирована на основе проведенного факторного анализа, отражает аттракцию, референтность, власть, противопоставляя власть и отношения аттракции, отношения аттракции и отношения референтности. В целом подобное строение интерпретативных матриц для анализа социальных отношений власти возможно охарактеризовать

как сознание членов открытых групп. Однако резкая поляризация отношений референтности и аттракции, власти и аттракции может быть также проинтерпретирована в контексте посттоталитарного сознания закрытой группы («закрытого общества»).

В представляемом исследовании доминировали жители реальной провинции, «обычные россияне», не обладающие какими-либо значительными социальными и экономическими ресурсами. Характеризуя интерпретативные матрицы, используемые респондентами при представлении социальных отношений и сетей в контексте психологии постсоветского человека, следует отметить как главную характеристику (и наследие «советского») данных интерпретативных матриц — отчуждение частного и публичного миров. В этом контексте представляется важным исследовать интерпретативные матрицы социальных отношений у представителей родственных кланов управленцев, чиновников, т. е. тех, кто олицетворяет власть и, соответственно, строит иные схемы интерпретации властных отношений.

Таким образом, российская политическая психология, стартовав в конце XX в., имеет ресурсы для построения теорий и концепций, релевантных специфике российской социальной реальности, сформулированных в традициях отечественной психологии. Трехфакторная модель отношений межличностной значимости А.В. Петровского может быть использована как одна из наиболее продуктивных для изучения особенностей трансформации постсоветского социального пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бем С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. М., 2004.
2. Ефимичук И.В. Собственность как социальная система. Нижний Новгород, 2004.
3. Жюльен Ф. Трактат об эффективности. М.; СПб., 1999.
4. Кондратьев М.Ю. О научной психологической школе А.В. Петровского в Московском городском психолого-педагогическом университете // Социальная психология и общество. 2011. № 3.
5. Кондратьев М.Ю. Особенности межличностных отношений в профессионально специализированных интернатах // Вопросы психологии. 1995. № 6.
6. Кондратьев М.Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений. СПб., 2005.
7. Олейник А.Н. Тюремная субкультура в России: от повседневной жизни до государственной власти. М., 2001.
8. Петровский А.В. Трехфакторная модель «значимого другого» // Вопросы психологии. 1991. № 1.
9. Поннер К. Открытое общество и его враги. Т. 1–2. М., 1992.
10. Российский гендерный порядок: социологический подход / Под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной. СПб., 2007.
11. Fransella F. (ed.) International handbook of personal construct psychology. Chichester, 2003.
12. Mackay N. Identification, Reflection, And Correlation: Problems In The Bases Of Repertory Grid Measures // International Journal of Personal Construct Psychology. 1992. V. 5. № 1.

Power, Attraction and Reference in Macro-level Social Relationships: Closed Group and Closed Society

N.K. RADINA

*Doctor in Political Science, PhD in Psychology, professor at the Higher School
of Economics (Nizhny Novgorod branch)*

The paper presents outcomes of a research which aimed to empirically test a hypothesis that A.V. Petrovsky's three-factor model of the 'significant other', commonly used to analyze relationships of interpersonal significance and to effectively describe the social context of a small group, may as well be applied for the purposes of macro-level relationships analysis.

Keywords: *social relationships, power, attraction, reference, closed group, closed society, three-factor model of 'significant other'.*

REFERENCES

1. Bem S. Linzy gendera: Transformaciya vzglyadov na problemu neravenstva polov. M., 2004.
2. Efimichuk I.V. Sobstvennost' kak social'naya sistema. Nizhnii Novgorod, 2004.
3. Zhyul'en F. Traktat ob effektivnosti. M., SPb., 1999.
4. Kondrat'ev M.Yu. O nauchnoi psihologicheskoi shkole A.V. Petrovskogo v Moskovskom gorodskom psihologo-pedagogicheskom universitete // Social'naya psihologiya i obshchestvo. 2011. № 3.
5. Kondrat'ev M.Yu. Osobennosti mezhlchnostnyh otnoshenii v professional'no specializirovannyh internatah // Voprosy psihologii. 1995. № 6.
6. Kondrat'ev M.Yu. Social'naya psihologiya zakrytyh obrazovatel'nyh uchrezhdenii. SPb., 2005.
7. Oleinik A.N. Tyuremnaya subkul'tura v Rossii: ot povsednevnoi zhizni do gosudarstvennoi vlasti. M., 2001.
8. Petrovskii A.V. Trehfaktornaya model' "znachimogo drugogo" // Voprosy psihologii. 1991. № 1.
9. Popper K. Otkrytoe obshchestvo i ego vragi. T 1—2. M., 1992.
10. Rossiiskii gendernyi poryadok: sociologicheskii podhod / Pod red. E. Zdravomyslovoi, A. Temkinoi. SPb., 2007.
11. Fransella F. (ed.) International handbook of personal construct psychology. Chichester, 2003.
12. Mackay N. Identification, Reflection, And Correlation: Problems In The Bases Of Repertory Grid Measures // International Journal of Personal Construct Psychology. 1992. V. 5. № 1.

Специфика взаимосвязи умственных способностей и конфликтной компетентности дошкольников в различных образовательных средах

Н.С. ДЕНИСЕНКОВА

*кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии
развития Московского городского психолого-педагогического университета*

В.В. ВЫРОЦКОВА

*магистрант кафедры теоретических основ социальной психологии
Московского городского психолого-педагогического университета*

В статье излагаются результаты эмпирического исследования, целью которого является выяснение характера взаимосвязи умственных способностей и конфликтной компетентности дошкольников в контексте разных образовательных сред и, в частности, разных образовательных программ. Показано, что чем ниже уровень умственных способностей, тем слабее развита конфликтная компетентность у ребенка. Дети, воспитывающиеся по образовательной программе, нацеленной на интеллектуальное развитие, демонстрируют более высокий уровень словесно-логического мышления и реже выбирают активные стратегии решения конфликтных ситуаций через поиск компромисса.

Ключевые слова: *умственные и коммуникативные способности, познавательное и социальное развитие детей старшего дошкольного возраста, конфликтная компетентность, дошкольная образовательная среда, образовательная программа, словесно-логическое мышление, наглядно-образное мышление.*

К постановке проблемы

Идея воспитания средой была реализована еще в начале XX в. в опыте немецких (Э. Нигермайер, Ю. Циммер и др.), французских (Б. Бло, Л. Порше, П. Ферра и др.), американских (Р. Уолтер, С. Уотсон, Б. Хоскен и др.) школ [8]. Отечественная психология по данной проблеме уходит своими корнями в труды Л.С. Выготского 30-х гг. прошлого столетия, когда была сформулирована идея о том, что обучение детей определяет характер их психического развития [3]. По

сей день остаются актуальными такие вопросы, как качество образовательной среды (и критерии оценки) [6; 10; 11]; влияние образовательной программы на когнитивное и социальное развитие дошкольников [9; 12]; проблема раннего развития [1; 3]; длительность периода дошкольного обучения детей [1; 2; 3]; профессиональная подготовка воспитателей [4]; гендерные, этнические и другие индивидуальные особенности личности воспитанников и воспитателей [9; 12].

Под образовательной средой, согласно определению В.А. Ясвина, понимают

систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможности для ее развития, содержащиеся в социальном пространственно-предметном окружении [8, с. 14]. Как следствие образовательная среда особенно зависима от социальных условий, культурно-исторических норм и ценностей.

В современном мире, ориентированном на успешность, на получение быстрого видимого результата, проблема качественного образования встает особенно остро, что требует постоянного пересмотра актуальности существующих программ. Зачастую образовательные системы просто не успевают обновляться согласно требованиям извне и перестают отвечать быстро меняющимся потребностям общества.

В настоящее время широко известным стал термин «развивающая образовательная среда» и, как отмечает В.В. Рубцов, «вопрос о тех характеристиках, которые являются основными и достаточными для организации развивающего образования в школе, остается одним из наиболее актуальных и в начале нового тысячелетия» [6, с. 6].

Программа эмпирического исследования

Целью нашего исследования стало определение характера взаимосвязи между умственными способностями и конфликтной компетентностью в дошкольном возрасте в контексте различных образовательных сред.

В качестве основной гипотезы выступило предположение о том, что между умственными способностями и кон-

фликтной компетентностью в дошкольном возрасте существует взаимосвязь, специфика проявления которой определяется особенностями образовательной среды.

Основная гипотеза требует конкретизации путем выдвижения частных гипотез-следствий. Так, согласно первой из них, чем ниже уровень развития умственных способностей, тем ниже уровень сформированности навыков конфликтной компетентности в старшем дошкольном возрасте; а согласно второй, образовательная среда и, прежде всего, образовательная программа определяют характер проявления конфликтной компетентности и имеют значение при формировании связи между уровнем развития умственных способностей и уровнем сформированности навыков конфликтной компетентности.

Исследование проводилось в период с 2011 по 2013 г. на базе подготовительных групп ГБОУ д/с № 2523 «Академия детства» и ГБОУ д/с № 1602 г. Москвы. В исследовании принял участие 41 ребенок (22 мальчика и 19 девочек) в возрасте 5–6 лет.

В качестве методов, направленных на выявление уровня развития умственных способностей, использовались стандартизированные методики для оценки общего уровня умственного развития детей 5–6 лет: («Эталоны» (О.М. Дьяченко) и «Перцептивное моделирование» (В.В. Холмовская), направленные на определение уровня развития восприятия; «Систематизация» (Р.И. Бардина), направленная на определение уровня развития образного мышления; «Схематизация» (А.И. Булычева), ориентированная на определение уровня развития словесно-логического мышления [4]. Для вы-

явления сформированности конфликтной компетентности старшего дошкольника нами была использована экспериментальная методика «Доска кооперации» (модифицированный вариант М. Мадсена), направленная на изучение стратегий конфликтного поведения [5; 7].

Этапы исследования, его результаты и их обсуждение

Первый этап эмпирического исследования показал уровень развития интеллектуальных способностей дошкольников в разных образовательных средах. Большая часть детей показывает средний результат — 16 детей (69,6%) в ДООУ № 1602, 9 детей (50,0%) в ДООУ № 2523. В обоих детских садах только два ребенка продемонстрировали результат ниже среднего уровня (8,7% от всей выборки — в ДООУ № 1602 и 11,1% — в ДООУ № 2523). Не было зафиксировано ни одного ребенка с низким уровнем. Однако стоит отметить, что в ДООУ № 2523 5 детей (27,8%) показали высокие результа-

ты умственного развития, а в другом детском саду не было ни одного показателя высокого интеллектуального развития. Уровень интеллектуальных способностей выше среднего, в свою очередь, показали 5 детей (21,7%) из ДООУ № 1602 и 2 ребенка (11,1%) из ДООУ № 2523 (рис. 1).

Обобщая вышеизложенные данные, отметим, что в исследуемых детских садах, отличающихся различным характером образовательной среды, количество детей, соответствующих возрастной норме по своему умственному развитию либо превышающих ее, составило 91,3% (21 ребенок ДООУ № 1602) и 88,9% (16 детей ДООУ № 2523).

Отмечая определенные отличия в программах, следует подчеркнуть следующее. В ДООУ № 2523, где дополнительные усилия были направлены на интеллектуальное развитие детей, фиксировались более высокие показатели их умственного развития. В детском саду же, в котором реализовывалась дополнительная программа «Диалектика», принципиальный разрыв между детьми, опережающими развитие и отстающими, от-

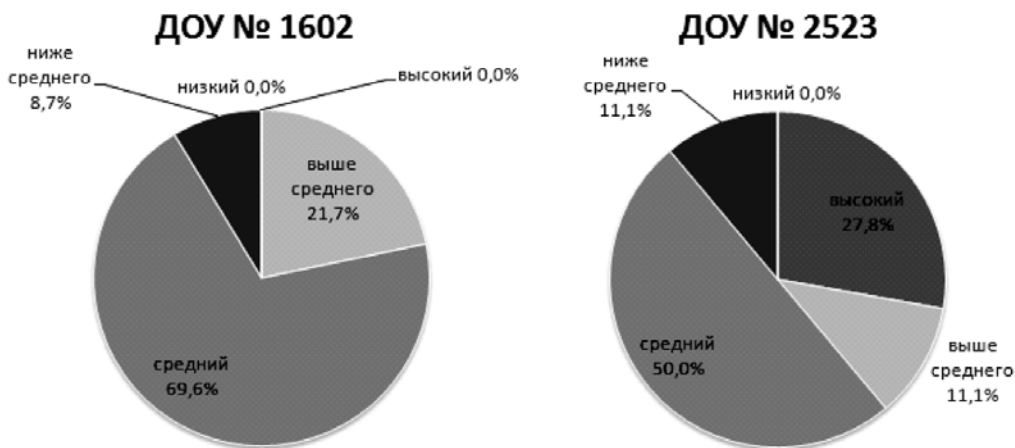


Рис. 1. Уровень развития интеллектуальных способностей у детей из обследуемых групп

существовал. При этом в данном детском саду также не были зафиксированы откровенно низкие показатели. По-видимому, благодаря дополнительной программе «Диалектика», умственное развитие ребенка не являлось процессом однонаправленным, а характеризовалось, прежде всего, расширением спектра интеллектуальных способностей.

На втором этапе исследования, направленном на изучение сформированности конфликтной компетентности старших дошкольников, была использована экспериментальная методика «Доска кооперации», направленная на изучение стратегий конфликтного поведения дошкольников.

Индивидуальная и совместная деятельность дошкольников проявляется, в первую очередь, через игровую деятельность. В этих обстоятельствах настоящая методика адекватна для проведения именно в детском саду, так как она нацелена на изучение сформированности конфликтной компетентности в ведущей для дошкольников деятельности — игровой.

В целях исследования данная методика была использована в модифицированном варианте как ситуационно-поведенческий тест, направленный на исследование особенностей конфликтного взаимодействия дошкольников в группе сверстников. «Доска кооперации Мадсена» создает ситуацию для четырех испытуемых, каждый из которых может выполнить задание (перечеркнуть круг в своем углу доски) только в том случае, когда остальные 3 партнера его поддержат. С помощью этой методики провоцируется ситуация конфликта, что позволяет психологу произвести анализ конфликтной компетентности ребенка, определив, какие стратегии разрешения конфликта он использует (приспособле-

ние, избегание, компромисс, соперничество, сотрудничество).

По результатам проведенной методики были получены следующие показатели по группам. В обеих группах преобладающая стратегия, которую использовало большинство детей — соперничество: 43,5% (10 детей ДОУ № 1602) и 38,9% (7 детей ДОУ № 2523). Это во многом объясняется тем, что в старшем дошкольном возрасте фиксируется достаточно выраженный соревновательный момент. Практически равное количество детей выбирали стратегию сотрудничества и приспособления: сотрудничество — 30,4% против 27,8% (7 детей ДОУ № 1602 и 5 детей ДОУ № 2523 — соответственно); приспособление — 26,1% против 27,8% (6 детей ДОУ № 1602 и 5 детей ДОУ № 2523 — соответственно). Лишь один ребенок проявил стремление к разрешению конфликтной ситуации посредством реализации стратегии избегания (ДОУ № 2523) и никто из детей не продемонстрировал желание прибегнуть к компромиссу (рис. 2).

Несмотря на отсутствие статистически значимых различий, необходимо отметить реально качественные различия в поведении в конфликтной ситуации детей, принадлежащих к разным образовательным средам. В ДОУ № 1602, где использовалась дополнительная программа «Диалектика», дети проявляли наибольшую вариативность попыток разрешения проблемной ситуации. Было очевидно, что им в экспериментальной ситуации был интересен сам факт определения очередности, а не только результат. В ДОУ № 2523 чаще наблюдалось снижение интереса к игре после получения результата или при осознании невозможности создать благоприятное для себя разрешение

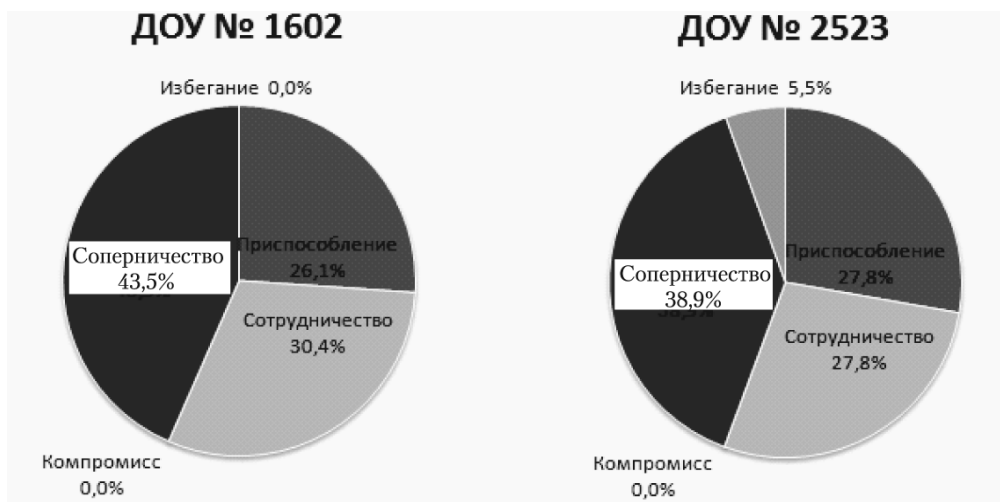


Рис. 2. Стратегии конфликтного поведения в исследуемых группах

ситуации. Дети начинали крутиться, отвлекаться, «выпадая» из ситуации игры, не дожидаясь выполнения задания всеми участниками группы. Можно сделать вывод, что в детском саду, занятом реализацией программы «Диалектика», дети были нацелены на коммуникацию со сверстниками, на разрешение проблемной ситуации внутри группы, на проявление умений найти компромиссные варианты и договориться. В то же время в саду с усиленной образовательной программой дети в основном были нацелены на собственный выигрыш. Здесь реже звучали предложения к совместному решению, призывы к договоренностям. Если же компромиссные предложения здесь все же возникали, они были скорее направлены на подтверждение статуса дифференциации («она старше»), очередности («ты в прошлый раз был первый»), девочки ожидали уступок со стороны мальчиков («девочкам надо уступать»).

Таким образом, в целом характер поведения в конфликтной ситуации у дошкольников из двух обследованных групп

принципиально не различается. Однако следует отметить, что в ДОУ № 1602 с программой «Диалектика» 73,9% детей принимали активное участие в разрешении проблемной ситуации, тогда как в ДОУ № 2523 соответствующий показатель — 66,7%. Кроме того, дети из ДОУ № 1602 активно демонстрировали попытки вариативных способов разрешения спорных ситуаций через компромиссные решения.

Следовательно, получила подтверждение гипотеза, согласно которой образовательная среда и, в частности, конкретная образовательная программа, во многом определяют специфику проявления конфликтной компетентности в дошкольном возрасте, а также наличие взаимосвязи между уровнем развития интеллектуальных способностей и уровнем сформированности навыков конфликтной компетентности.

Для определения взаимосвязи между показателями уровня интеллекта и сформированности конфликтной компетентности мы использовали качественный и количественный методы. Для статистической

обработки эмпирических данных использовалась программа SPSS Statistics (ver. 21).

Анализ полученных эмпирических данных посредством непараметрического критерия Манна-Уитни показал статистически значимые различия между общим уровнем интеллекта дошкольников в таких выбираемых ими стратегиях конфликтного поведения, как сотрудничество и приспособление ($p < 0,05$). Другими словами, дети с невысоким уровнем интеллектуальных способностей в конфликтной ситуации чаще занимают пассивную позицию: не предлагают конструктивного разрешения ситуации ни для общей пользы, ни для себя. Оставаясь «внутри» ситуации, эти дети ожидают ее разрешения извне, благодаря усилиям других. Дети же с более высокими показателями интеллектуальных способностей активно выстраивают свои действия для получения общезначимого результата, задавая направление для изменения ситуации, предлагая возможные варианты выхода из сложившихся неблагоприятных обстоятельств.

В результате получила свое подтверждение гипотеза, согласно которой, чем ниже уровень развития умственных способностей, тем ниже уровень сформированности навыков конфликтной компетентности у детей старшего дошкольного возраста.

Благодаря проведенному детальному количественному анализу отдельно по группам двух детских садов, обнаружилась другая взаимосвязь, причиной которой, по-видимому, являются образовательные программы, используемые в данных ДОУ. В детском саду № 2523 были зафиксированы статистически значимые различия между показателями словесно-логического мышления и способом пове-

дения в конфликтной ситуации ($p < 0,05$). В детском саду, реализующем программу «Диалектика», нацеленную на развитие творческого мышления, были выявлены статистически значимые различия между показателями наглядно-образного мышления и способом поведения в конфликтной ситуации ($p < 0,05$).

Таким образом, в обеих группах при более высоких показателях умственного развития ребенок занимает более активную позицию в конфликте, стараясь разрешить ситуацию либо в свою пользу, либо в пользу группы, но в любом случае активно участвует в коммуникации и поиске решения. Только в одном случае решающим фактором, влияющим на поведенческую активность, выступает словесно-логическое мышление, а в другом — наглядно-образное. Дети с более низкими показателями умственных способностей чаще всего занимают позицию приспособления. Иначе говоря, несмотря на то, что ситуация для них оказывается значимой, они ждут решения проблемы от других, сами не предпринимая активных действий и не предлагая конструктивных решений.

Для наиболее адекватной интерпретации полученной эмпирики следует специально отметить, что большинство дошкольников в рамках заданной игровой ситуации активно проявляет стремление выиграть, что вполне объяснимо в связи с появляющимся к 5–6 годам соревновательным моментом, который во многом определяет поведение дошкольников. Именно поэтому большинство детей демонстрируют нацеленность на выигрыш во что бы то ни стало, вне зависимости от степени конфликтности ситуации. Однако после проведения дополнительного инструктажа о необходимости сотрудниче-

ства в поведении детей, как правило, наблюдались легко фиксируемые существенные изменения в поведении. Следует также подчеркнуть, что определенные личностные характеристики или столь же определенные позиции дошкольников в группе сверстников значимым образом влияли на стратегию их поведения в конфликтной ситуации.

Заключение

Подводя итоги проведенного исследования, прежде всего, следует констатировать тот факт, что подтвердилась основная гипотеза, согласно которой между умственными способностями и конфликтной компетентностью в дошкольном возрасте существует взаимосвязь: чем ниже уровень умственных способно-

стей, тем хуже развита конфликтная компетентность у ребенка.

Получило подтверждение предположение о том, что образовательная программа качественно влияет на характер взаимосвязи между уровнем развития умственных способностей и уровнем сформированности навыков конфликтной компетентности. При этом эмпирически выявлено, что в ДОУ с образовательной программой, нацеленной на интеллектуальное развитие, у дошкольников проявляется взаимосвязь между словесно-логическим мышлением и выбором активных стратегий в конфликтных ситуациях, а в ДОУ с дополнительной программой развития диалектического мышления характерна выраженная взаимосвязь между наглядно-образным мышлением и выбором активных стратегий в конфликте.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб., 2009.
2. *Венгер Л.А.* Возрастные особенности развития познавательных способностей в дошкольном возрасте. М., 1986.
3. *Выготский Л.С.* Собр. соч.: в 6 т. М., 1983.
4. Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. М., 2002.
5. *Рояк А.А.* Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка. М., 1988.
6. *Рубцов В.В., Ивошина Т.Г.* Проектирование развивающей образовательной среды школы. М., 2002.
7. *Хасан Б.И.* Конструктивная психология конфликтов. СПб., 2003.
8. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001.
9. *Burger K.* How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds // *Early Childhood Research Quarterly*. 2010. Vol. 25. № 2.
10. *Fulgina A. and etc.* Activity settings and daily routines in preschool classrooms // *Early Childhood Research Quarterly*. 2012. Vol. 27. № 2.
11. *Vitiello V. and etc.* Variation in children's classroom engagement throughout a day in preschool // *Early Childhood Research Quarterly*. 2012. Vol. 27. № 2.
12. *Yamamoto Y.* What makes a high-quality preschool? // *Early Childhood Research Quarterly*. 2012. Vol. 27. № 2.

Relationship between Intellectual Abilities and Conflict Competence in Preschool Children in Various Educational Environments

N.S. DENISENKOVA

PhD in Psychology, associate professor at the Chair of Social Psychology of Development, Moscow State University of Psychology and Education

V.V. VYROTSKOVA

MA student at the Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education

The paper presents findings of an empirical research on the correlation between intellectual abilities and conflict competence in preschool children in the context of different educational environments and, in particular, different educational programs. These findings show that the lower the level of a child's intellectual abilities, the weaker his/her conflict competence. Educational programs aimed at intellectual development promote higher levels of verbal-logical thinking in children. As a result, such children are less likely to choose active strategies of conflict resolution through the search of compromise.

Keywords: *intellectual and communicative abilities, cognitive and social development in preschool children, conflict competence, preschool educational environment, educational program, verbal-logical thinking, visual-figurative thinking.*

REFERENCES

1. *Bozhovich L.I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste. SPb., 2009.*
2. *Venger L.A. Vozrastnye osobennosti razvitiya poznavatel'nykh sposobnostei v doshkol'nom vozraste. M., 1986.*
3. *Vygotskii L.S. Sobr. soch.: V 6 t. M., 1983.*
4. *Psiholog v detskom doshkol'nom uchrezhdenii: Metodicheskie rekomendacii k prakticheskoi deyatel'nosti / Pod red. T.V. Lavrent'evoi. M., 2002.*
5. *Royak A.A. Psikhologicheskii konflikt i osobennosti individual'nogo razvitiya lichnosti rebenka. M., 1988.*
6. *Rubtsov V.V., Ivoshina T.G. Proektirovanie razvivayushchei obrazovatel'noi sredy shkoly. M., 2002.*
7. *Khasan B.I. Konstruktivnaya psikhologiya konfliktov. SPb., 2003.*
8. *Yasvin V.A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu. M., 2001.*
9. *Burger K. How does early childhood care and education affect cognitive development? An international review of the effects of early interventions for children from different social backgrounds // Early Childhood Research Quarterly. 2010. Vol. 25. № 2.*
10. *Fulignia A. and etc. Activity settings and daily routines in preschool classrooms // Early Childhood Research Quarterly. 2012. Vol. 27. № 2.*
11. *Vitielloa V. and etc. Variation in children's classroom engagement throughout a day in preschool // Early Childhood Research Quarterly. 2012. Vol. 27. № 2.*
12. *Yamamoto Y. What makes a high-quality preschool? // Early Childhood Research Quarterly. 2012. Vol. 27. № 2.*

Мотивационный дискурс личности: количественные характеристики и сравнительный анализ

В.А. КЛИМЧУК

кандидат психологических наук, доцент, докторант Института социальной и политической психологии НАПН Украины

Статья посвящена анализу характеристик мотивационного дискурса личности, который определен как текст, созданный личностью в интеракционном процессе и содержащий мотивационные конструкции, подлежащие прочтению. На основе использования метода нарративного интервью А. Шюца и дополнения к нему в виде мотивационно-дискурсивного импульса, а также концепции «потому-что» и «для-того-чтобы» мотивации Ф. Шюце разработан ряд индексов, позволяющих охарактеризовать мотивационный дискурс с количественной точки зрения. В результате анализа эмпирического материала выявлен ряд возрастных, гендерных и внутренних различий. Разработана типология мотивационных дискурсов личности.

Ключевые слова: *мотивация, дискурс, мотивационный дискурс, жизненная ситуация, нарративное интервью, темпоральный баланс, индекс связанности.*

К постановке проблемы

Современная психология мотивации, как отмечает Д.А. Леонтьев [4], близка психологии личности и зоной ее ближайшего развития является соотносительность, телеологичность, социокультурная обусловленность и личностный характер. Это четко прослеживается в связи с включением мотивационной проблематики в постнеклассический дискурс социального конструирования. Происходит активное привлечение к теоретическим и эмпирическим разработкам в психологии мотивации дискурсивных моделей личности (К. Джерджен, Дж. Поттер, М. Уезеррел, Р. Харе и др.), использование нарративных техник для исследования мотивации (Дж. Джорджесен, С. Солано и др.), а также разработка новой сферы исследования — «мотивационного дискурса» (К. Гао,

С. Кван, Дж. Лападат, Г. Меттьюс, Х. Патрик, Г. Сидеридис, Дж. Тернер и др.) и «мотивационного языка личности» (Дж. Салливен, В. Шерброу и др.).

Согласно К. Джерджену [11; 12], из-за социальной насыщенности (и перенасыщенности) Я происходит его парциализация и «заселение» фрагментарными идентичностями. Исследования такого Я возможно лишь при понимании его как процесса, принадлежащего не эксклюзивно личности, а отношениям между личностями. При этом внутренней составляющей этого Я-процесса является текст, в частности, нарратив. Дж. Поттер, М. Уезеррел [5] предлагают смещение с изучения Я-как-сущности на методы конструирования Я и личности, и потому главный вопрос — не в их природе, а в дискурсах, которые для этого используются. Р. Харре [21] демонстрирует воз-

возможности дискурсивного взгляда не только на личность и Я, но и на другие процессы — к примеру, эмоции, доказывающая возможности их социального конструирования.

На уровне исследовательских проектов в сфере психологии мотивации, построенных на базе представленного взгляда на личность и Я, уже получен ряд данных [3]. Дж. Джорджесеном и С. Солано [10] показано, что при индуцированной посредством текстовых инструкций мотивации разных типов у испытуемых меняется содержание и структура нарративов. Дж. Лападат [15] разработана процедура построения мета-карт оценочного языка личности, в которых отображаются и ее собственная мотивация, и ее представления и мотивации других людей. С. Кван [14] исследованы мотивационные дискурсы, связанные с контролем веса, и определено два центральных их компонента, выполняющих разные социальные функции: здоровье и красота. Г. Меттьюс [16] исследует и находит однозначные взаимосвязи между характеристиками преподавательского дискурса и мотивацией студентов. К. Гао [9] показаны изменения, происходящие в мотивационном дискурсе студентов (интернализация контекстно-опосредствованного мотивационного дискурса и его трансформация в самодетерминированный на поздних этапах обучения), обусловленные взаимодействием студентов с новыми жизненными контекстами. Г. Сидеридис и соавторы [20] исследуют процесс точности интерпретации учениками мотивационного дискурса, созданного учителями, и выявляют, что ученики с трудностями в обучении воспринимают этот дискурс искаженно — к примеру, видят

конкуренцию там, где ее нет. Дж. Тернер, Х. Патрик [22] разделяют мотивационный дискурс в контексте учебной ситуации на поддерживающий (посыл о вдохновении, интересе, настойчивости) и не-поддерживающий (обезличивание учеников, сравнение, посыл о вреде ошибок).

Дж. Салливан [17], В. Шерброу и соавторы [19] разрабатывают теоретические предпосылки и практические воплощения представлений о «мотивационном языке», который используют руководители в процессе управления коллективом. В частности, показано, что эффективность процесса управления напрямую зависит от умения руководителя пользоваться мотивационным языком, а именно, использовать речевые акты разных типов (локутивных, илокутивных, перлокутивных).

Мотивационный дискурс является понятием, центральным для большинства названных выше исследований, и обобщенно определяется как текст (устный или письменный), созданный личностью в интеракционном процессе и содержащий мотивационные конструкции (имплицитные и эксплицитные), подлежащие прочтению самостоятельно либо Другим. В терминологии А. Шюца речь может идти о «потому-что»-текстах и «для-того-чтобы»-текстах [6], либо о текстах-стимулах, текстах-мотиваторах и демотиваторах, текстах-руководствах и т.д. В более широком контексте мотивационный дискурс личности определяется как определенный «мотивационный язык» личности, тот тезаурус мотивационных категорий, которыми владеет личность для описания своего мотивационного состояния и конструирования мотивационного состояния окружаю-

ших. При таком определении мотивационного дискурса возникает более глубокая тема — соотношение между структурами речи и рефлекслируемыми структурами психических процессов, которая исследуется в работах Н.А. Алмаева, посвященных психологической теории значения [1]. В частности, автор, в русле идей Э. Гуссерля, выделяет четыре базовых интенциональных акта, посредством которых преобразуется предметное содержание сознания — импрессия, ретенция, протенция и осовременивание [1]. Последние два тесно связаны с «потому-что» дискурсом (рефлексия осовременивания) и «для-того-чтобы» дискурсом (рефлексия протенции, ожидание).

Очерченный подход меняет локус внимания исследования, смещает его с попыток понимания мотивационных процессов «внутри человека» на попытку понять мотивацию как нечто, существующее «между людьми» и имеющее лингвистическую природу. В таком контексте, учитывая лингвистическое смещения внимания с понимания «мотивации как сущности» на изучение механизмов конструирования мотивационного дискурса, особое внимание следует уделить разграничению между содержательным и структурно-лингвистическим компонентами. Содержательный компонент мотивационного дискурса — это та тема, которая является доминирующей для человека (такой темой может быть Достижение успеха, Избегание неудачи, Власть, Самоактуализация, Аффилиация и пр., а также их комбинации). Для изучения этого компонента возможно использование контент-анализа, дискурс-анализа, дискурсивной психологии. Детализированные схемы изучения подобных мотивационных тем были раз-

работаны Д. Макклеландом, Х. Хекхаузенем и др. Структурно-лингвистический компонент касается понимания того, как именно конструируется мотивационный дискурс, иначе говоря, каким способом мотивационные тенденции личности становятся доступными для сознания, вербально формулируются и презентуются Другому. И в таком контексте именно представления А. Шюца (в изложении Т. Лукмана) [7] о структурах релевантностей, с помощью которых личность в рефлексивной позиции определяет соответствие самой себе определенных знаний, установок, позиций и пр., кажется нам максимально релевантным базисом для исследования этого компонента. В частности, указанные выше лингвистические структуры, «потому-что»- и «для-того-чтобы»-предложения, являются элементами мотивационной релевантности, которая помогает человеку установить смысловые связи между собой «тут-и-теперь», собой-в-прошлом и собой-в-будущем. При использовании «потому-что»-предложений человек попадает в структуру дискурса «осовременивания», движения из прошлого в теперешнее, а также дискурса «объяснения» как попытки установить синхронистичные связи между элементами теперешнего. При использовании «для-того-чтобы»-конструкций происходит погружение в дискурс «протенции», в котором есть ожидание, планирование, перспектива будущего, формирование проекта чего-либо.

Очевидно, что между преобладанием в мотивационном дискурсе личности определенных содержаний (тем достижения, власти, самодетерминации и пр.) и предпочтением определенного типа предложения («потому-что» или «для-того-что-

бы») есть связи, которые могут стать предметом будущего изучения. В то же время, понимая всю сложность открывшейся тематики, в данной работе внимание будет сконцентрировано именно на структурных компонентах мотивационного дискурса, и даже еще уже — на его количественных характеристиках.

Суммируя вышеизложенное, следует отметить, что в русле обозначенной темы возникают определенные проблемы исследования мотивационного дискурса, понимания его процессов, параметров, внутренней структуры, практик его конструирования, содержания, главных «мотивационных тем», выявления феноменологии и поиска закономерностей интеракции людей с разными мотивационными дискурсами, влияния на мотивационный дискурс личности социокультурного и политико-экономического контекстов. Возможно, даже оправданно вести речь о социально-дискурсивной психологии мотивации как новой области психологического исследования и практики.

Программа эмпирического исследования

Гипотезы: 1) мотивационный дискурс личности можно охарактеризовать с количественной точки зрения; 2) существуют различия по гендерному и возрастному признакам в уровнях проявления количественных характеристик мотивационного дискурса, а также различия в уровнях самих характеристик; 3) существует несколько базисных характеристик, которые можно положить в основу типологии мотивационных дискурсов личности.

Соответственно, **задачами** данной работы являются: 1) определение количественных характеристик мотивационного дискурса личности; 2) сравнительный анализ уровней проявления количественных характеристик мотивационного дискурса между собой и по гендерному и возрастному признакам; 3) построение типологии мотивационных дискурсов личности.

Исходя из вышеизложенного, можно сформулировать ряд требований к методу и процессу исследования мотивационного дискурса: 1) возможность текстовой фиксации мотивационного дискурса и его со-анализа с участием исследуемого; 2) базирование на жизненном пути личности и ее жизненном опыте, зафиксированном в восприятии и интерпретации жизненных событий; 3) возможность выявления взаимосвязей между отдельными элементами мотивационного дискурса; 4) возможность как количественного, так и качественного анализа полученных данных. Выделенным требованиям максимально соответствует метод нарративного интервью Ф. Шюце [2; 18], с авторскими дополнениями, разработанными для акцентирования внимания на мотивационно-дискурсивных аспектах.

Участники исследования. В исследовании приняли участие 124 человека, из них 58 мужчин и 66 женщин. Общий средний возраст — 34 года (от 18 до 52 лет); средний возраст мужчин — 33 года, женщин — 35 лет. У всех исследуемых — высшее образование (оконченное или в процессе его получения). Выборка формировалась методом рандомизации.

Процедура исследования. Исследование проводилось в несколько этапов:

1) проведение нарративного интервью (первая индивидуальная встреча с исследуемым); 2) транскрипция аудиозаписи интервью и выделение в тексте нарративных и не-нарративных фрагментов; 3) интервью на основе мотивационно-дискурсивного импульса (вторая индивидуальная встреча с исследуемым); 4) транскрипция аудиозаписи; 5) расчет количественных характеристик мотивационного дискурса личности; 6) анализ полученных результатов (корреляционный, типологический, сравнительный); 7) пост-исследовательская беседа (третья индивидуальная встреча).

Методы исследования. Нарративное интервью Ф. Шюце использовалось на первом этапе исследования [2; 13]. Основные этапы: знакомство, вводная беседа, согласие на аудиозапись, нарративный импульс, основной рассказ, нарративный расспрос, заключительная часть. Формулировка *нарративного импульса* была такова: «Представьте, что Ваша жизнь — это линия, начальная точка которой — Ваше рождение, а конечная — настоящий момент. На этой линии есть отметки. Это события, которые с Вами произошли, или поступки, которые Вы осуществили. Я хочу попросить Вас рассказать историю Вашей жизни, от самого рождения и до теперешнего момента. Вы можете рассказывать в своем темпе, и, если хотите, начинайте с прошлого, а, хотите, — с настоящего. Так, как вспоминается. Вы можете рассказывать обо всем, что вспоминаете и говорить свободно. Мне интересно все, что кажется важным Вам».

Интервью на основе мотивационно-дискурсивных импульсов проводилось на третьем этапе. После озвучивания исследователем нарративного фрагмента

формулируются мотивационно-дискурсивные импульсы — вопросы по отношению к событию, поступку, описанному в этом фрагменте истории: «Как Вы себе объясняете произошедшее? Почему это случилось? Вы (он, она, они) сделали это для того, чтобы...». Формулировка мотивационно-дискурсивных импульсов обусловлена идеями А. Шюца [6] о структурах, «потому-что» и «для-того-чтобы», которые репрезентируют разные части мотивационного измерения жизненного мира личности.

Все интервью проводились дистанционно (в Skype) — в связи с большим территориальным разбросом участников исследования.

Переменные. Количественный анализ свойств мотивационного дискурса личности проводился на основе текстов, созданных в результате мотивационно-дискурсивного интервью. Анализ проводился по следующим характеристикам: количество микро-нарративов, количество «потому-что»-предложений, количество «для-того-чтобы»-предложений, индекс «потому-что»-ориентации мотивационного дискурса, индекс «для-того-чтобы»-ориентации мотивационного дискурса, индекс баланса мотивационного дискурса, средняя длина серии «потому-что»-предложений, средняя длина серии «для-того-чтобы»-предложений, индекс относительного богатства мотивационного дискурса, количество связанных «потому-что»-предложений, количество фрагментированных «потому-что»-предложений, количество связанных «для-того-чтобы»-предложений, количество фрагментированных «для-того-чтобы»-предложений, индекс связанности мотивационного дискурса, индекс фрагментированности мотивационного дискурса.

Количество микро-нарративов (m) — подсчитывалось по результатам транскрипции аудиозаписей нарративного интервью. Одним микро-нарративом считался законченный, целостный рассказ о событии, произошедшем в определенное время, конкретном месте и с конкретными героями.

Количество «потому-что»-предложений ($N_{n-ч}$) — подсчитывалось количество предложений с эксплицитным или имплицитным использованием «потому-что»-фраз, созданных исследуемым в ответ на мотивационно-дискурсивный импульс.

Количество «для-того-чтобы»-предложений ($N_{\partial-m-ч}$) — подсчитывалось аналогично, учитывались предложения с использованием «для-того-чтобы»-фраз.

Индекс «потому-что»-ориентации мотивационного дискурса ($T_{n-ч}$) — рассчитывался как отношение количества «потому-что»-предложений ($N_{n-ч}$) к количеству микро-нарративов (m), формула 1.

$$T_{n-ч} = \frac{N_{n-ч}}{m} \quad (1)$$

Индекс «для-того-чтобы»-ориентации мотивационного дискурса ($T_{\partial-m-ч}$) — рассчитывался как отношение количества «для-того-чтобы»-предложений ($N_{\partial-m-ч}$) к количеству микро-нарративов (m), формула 2.

$$T_{\partial-m-ч} = \frac{N_{\partial-m-ч}}{m} \quad (2)$$

Индекс баланса мотивационного дискурса ($B_{МД}$) — рассчитывался как разница между индексами ориентации мотивационного дискурса на будущее ($T_{д-т-ч}$) и в прошлое ($T_{п-ч}$), формула 3.

$$B_{МД} = T_{\partial-m-ч} - T_{n-ч} \quad (3)$$

Средняя длина серии «потому-что»-предложений ($ДС_{n-ч}$) — рассчитывалась как среднее арифметическое количества «потому-что»-предложений, которые созданы в рамках одного микро-нарратива, формула 4

$$ДС_{n-ч} = \frac{\sum_{i=1}^m N_i^{n-ч}}{m} \quad (4)$$

где: i — номер микро-нарратива; m — количество микро-нарративов; $N_i^{n-ч}$ — количество «потому-что» предложений, созданных при анализе i -го микро-нарратива.

Средняя длина серии «для-того-чтобы»-предложений ($ДС_{\partial-m-ч}$) — рассчитывалась как среднее арифметическое количества «для-того-чтобы»-предложений, которые созданы в рамках одного микро-нарратива, формула 5.

$$ДС_{\partial-m-ч} = \frac{\sum_{i=1}^m N_i^{\partial-m-ч}}{m} \quad (5)$$

где: i — номер микро-нарратива; m — количество микро-нарративов; $N_i^{\partial-m-ч}$ — количество «для-того-чтобы» предложений, созданных при анализе i -го микро-нарратива.

Индекс относительного богатства мотивационного дискурса ($ОБ_{МД}$) — рассчитывался как отношение суммарного количества «потому-что»-предложений ($N_{n-ч}$) и «для-того-чтобы»-предложений ($N_{\partial-m-ч}$) к количеству микро-нарративов (m), формула 6.

$$ОБ_{МД} = \frac{N_{n-ч} + N_{\partial-m-ч}}{m} \quad (6)$$

Количество связанных «потому-что»-предложений ($N_{св}^{n-ч}$) — рассчитывалось как количество «потому-что»-предложений, связанных между собой в цепочку, при которой каждое следующее предложение является «ответом» на предыдущее.

Количество фрагментированных «потому-что»-предложений ($N_{фр}^{n-ч}$) — рассчитывалось как количество «потому-что»-предложений, не связанных между собой в цепочку, каждое последующее предложение являлось рядоположным с предыдущим.

Количество связанных «для-того-чтобы»-предложений ($N_{св}^{\delta-m-ч}$) — рассчитывалось как количество «для-того-чтобы»-предложений, связанных между собой в цепочку, при которой каждое следующее предложение является «ответом».

Количество фрагментированных «для-того-чтобы»-предложений ($N_{фр}^{\delta-m-ч}$) — рассчитывалось как количество «для-того-чтобы»-предложений, не связанных между собой в цепочку, каждое последующее предложение являлось рядоположным с предыдущим.

Индекс связанности мотивационного дискурса ($СВ_{МД}$) — рассчитывался как отношение суммарного количества связанных «потому-что»-предложений ($N_{св}^{n-ч}$) и «для-того-чтобы»-предложений ($N_{св}^{\delta-m-ч}$) к количеству микро-нарративов (m), формула 7.

$$СВ_{МД} = \frac{N_{св}^{n-ч} + N_{св}^{\delta-m-ч}}{m} \quad (7)$$

Индекс фрагментированности мотивационного дискурса ($ФР_{МД}$) — рассчитывался как отношение количества фрагментированных «потому-что»-предложений ($N_{фр}^{n-ч}$)

и «для-того-чтобы»-предложений ($N_{фр}^{\delta-m-ч}$) к количеству микро-нарративов, формула 8.

$$ФР_{МД} = \frac{N_{фр}^{n-ч} + N_{фр}^{\delta-m-ч}}{m} \quad (8)$$

Статистические гипотезы. Количественный сравнительный анализ свойств мотивационного дискурса предполагал проверку двух комплектов статистических гипотез. В общем виде формулировка гипотез для анализа различий по полу и возрасту (комплект 1) была такова:

- H_1 : Различия между выборками (скомпонованными по возрасту, по полу) по характеристике мотивационного дискурса (см. список выше) существуют и являются статистически значимыми на уровне $p < 0,05$;

- H_1 : Различия между выборками (скомпонованными по возрасту, по полу) по характеристике мотивационного дискурса (см. список выше) являются статистически незначимыми ($p > 0,05$).

Формулировка статистических гипотез для анализа различий между характеристиками мотивационного дискурса (комплект 2):

- H_1 : Различия между характеристиками мотивационного дискурса (см. список выше) существуют и являются статистически значимыми на уровне $p < 0,05$;

- H_1 : Различия между характеристиками мотивационного дискурса (см. список выше) являются статистически незначимыми ($p > 0,05$).

Статистические критерии. Для проверки первого комплекта статистических гипотез был использован непараметрический критерий Манна-Уитни (независимые выборки); для второго комплекта — непараметрический критерий знаков

(зависимые выборки). Вычисления проводились с помощью программы Statistica 8.0. Выбор непараметрических критериев для анализа был обусловлен спецификой исследуемых характеристик — большинство из них не соответствовали критериям нормального распределения (критерий Колмогорова-Смирнова).

Результаты исследования

В результате расчетов характеристик мотивационного дискурса личности были получены показатели, представленные в табл. 1.

Для проверки гипотез о различиях между мужчинами и женщинами в анализируемой выборке использовался критерий Манна-Уитни. Были выявлены статистически значимые различия по таким характеристикам, как «количество связанных «потому-что»-предложений» ($N_{св}^{n-u}$; $Z=2.1$, $p<0.05$) и «индекс связанности мотивационного дискурса» (CB_{MD} ; $Z=2.4$, $p<0.05$). Индекс связанности у мужчин ($CB_{MD}=1.07$) выше, чем таковой у женщин ($CB_{MD}=0.89$), что обусловлено различиями в составляющей этого индек-

са — количестве связанных «потому-что»-предложений (в среднем у мужчин их 9, у женщин — 7). Вторая составляющая индекса — количество связанных «для-того-чтобы»-предложений не является значимо различной по гендерному признаку, равно как и все остальные количественные характеристики.

Проверка гипотез о возрастных различиях также осуществлялась с помощью критерия Манна-Уитни. Для сравнения в выборке были определены 4 возрастных интервала: 18–20 лет, 21–30 лет, 31–40 лет и 40–52 года (табл. 1). Проводились попарные сравнения характеристик мотивационного дискурса, в результате которых были выявлены статистически значимые различия по одному параметру — «средняя длина серии «для-того-чтобы»-предложений» ($ДС_{\partial-m-ч}$). В частности, это различия между участниками 21–30 лет ($ДС_{\partial-m-ч}=2$) и 31–40 лет ($ДС_{\partial-m-ч}=3$), значимые на уровне $p<0.05$ ($Z=-1.98$), а также между участниками 31–40 лет ($ДС_{\partial-m-ч}=3$) и 41–52 лет ($ДС_{\partial-m-ч}=2$), $p=0.05$ ($Z=1.96$). Таким образом, можно сделать вывод о наличии нелинейной возрастной динамики по исследуемому параметру (см. рис.).

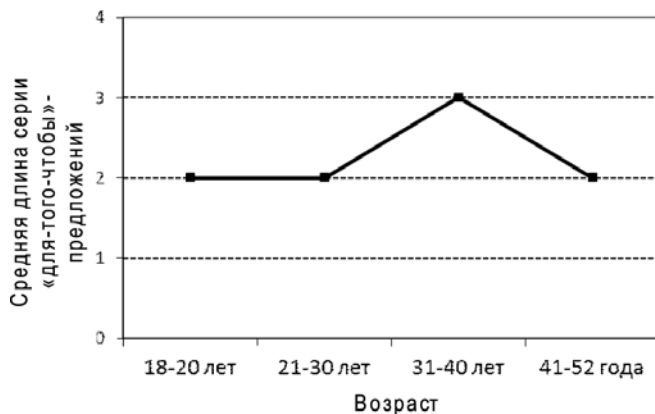


Рис. Возрастная динамика средней длины серии «для-того-чтобы» предложений

Таблица 1
Количественные характеристики мотивационного дискурса личности (описательные статистики)

| Характеристики | Вся выборка (N = 124) | | Мужчины (N = 58) | | Женщины (N = 66) | | 18–20 лет (N = 10) | | 21–30 лет (N = 46) | | 31–40 лет (N = 26) | | 40–52 года (N = 42) | |
|--|-----------------------|-------|------------------|-------|------------------|-------|--------------------|-------|--------------------|-------|--------------------|-------|---------------------|-------|
| | σ^2 | | σ^2 | | σ^2 | | σ^2 | | σ^2 | | σ^2 | | σ^2 | |
| <i>m</i> | 16 | 5.75 | 16 | 5.41 | 15 | 6.05 | 15 | 5.38 | 15 | 5.62 | 17 | 5.93 | 16 | 5.96 |
| <i>ДС_{n-ч}</i> | 3 | 1.12 | 3 | 1.15 | 3 | 1.11 | 3 | 0.82 | 3 | 1.07 | 3 | 1.20 | 3 | 1.15 |
| <i>ДС_{0-м-ч}</i> | 2 | 1.22 | 2 | 1.21 | 2 | 1.24 | 2 | 0.79 | 2 | 1.14 | 3 | 1.32 | 2 | 1.27 |
| <i>N_{n-ч}</i> | 34 | 20.55 | 35 | 21.68 | 33 | 19.61 | 32 | 19.89 | 32 | 21.18 | 35 | 18.55 | 35 | 21.75 |
| <i>N_{0-м-ч}</i> | 21 | 15.28 | 22 | 15.73 | 20 | 14.90 | 16 | 5.85 | 19 | 11.50 | 24 | 18.19 | 23 | 18.01 |
| <i>ОБ_{МД}</i> | 3.32 | 1.05 | 3.36 | 1.13 | 3.29 | 0.99 | 3.11 | 0.79 | 3.19 | 1.05 | 3.36 | 0.96 | 3.49 | 1.17 |
| <i>N^{n-ч}_{св}</i> | 8 | 5.95 | 9 | 6.37 | 7 | 5.38 | 7 | 3.84 | 8 | 6.08 | 8 | 6.08 | 8 | 6.31 |
| <i>N^{n-ч}_{фрр}</i> | 26 | 19.13 | 26 | 19.62 | 26 | 18.84 | 25 | 18.92 | 24 | 18.78 | 26 | 17.88 | 27 | 20.83 |
| <i>N^{0-м-ч}_{св}</i> | 7 | 5.53 | 8 | 5.53 | 6 | 5.45 | 6 | 5.20 | 6 | 4.82 | 7 | 6.98 | 8 | 5.35 |
| <i>N^{0-м-ч}_{фрр}</i> | 14 | 15.14 | 14 | 15.63 | 14 | 14.80 | 11 | 6.40 | 12 | 11.52 | 18 | 18.41 | 15 | 17.65 |
| <i>СВ_{МД}</i> | 0.97 | 0.42 | 1.07 | 0.35 | 0.89 | 0.46 | 0.85 | 0.29 | 0.97 | 0.45 | 0.89 | 0.42 | 1.06 | 0.42 |
| <i>ФР_{МД}</i> | 2.35 | 1.17 | 2.29 | 1.19 | 2.40 | 1.17 | 2.25 | 0.93 | 2.22 | 1.18 | 2.47 | 1.05 | 2.43 | 1.30 |
| <i>T_{n-ч}</i> | 2.05 | 0.82 | 2.05 | 0.83 | 2.05 | 0.82 | 2.04 | 0.75 | 2.00 | 0.83 | 2.00 | 0.74 | 2.13 | 0.89 |
| <i>T_{0-м-ч}</i> | 1.27 | 0.56 | 1.31 | 0.57 | 1.24 | 0.55 | 1.07 | 0.17 | 1.19 | 0.41 | 1.36 | 0.65 | 1.36 | 0.68 |
| <i>Б_{МД}</i> | -0.77 | 0.93 | -0.73 | 0.86 | -0.81 | 0.98 | -0.97 | 0.76 | -0.81 | 0.78 | -0.64 | 1.01 | -0.77 | 1.07 |

Условные обозначения: *m* — количество микро-нарративов; *ДС_{n-ч}* — средняя длина серии «потому-что» предложений; *ДС_{д-т-ч}* — средняя длина серии «для-того-чтобы» предложений; *N_{n-ч}* — количество «потому-что» предложений; *N_{д-т-ч}* — количество «для-того-чтобы» предложений; *ОБ_{МД}* — индекс относительного богатства мотивационного дискурса; *N^{n-ч}_{св}* — количество связанных «потому-что» предложений; *N^{n-ч}_{фрр}* — количество фрагментированных «потому-что» предложений; *N^{0-м-ч}_{св}* — количество связанных «потому-что» предложений; *N^{0-м-ч}_{фрр}* — количество фрагментированных «для-того-чтобы» предложений; *N_{св}* — количество связанных «для-того-чтобы» предложений; *N_{фрр}* — количество фрагментированных «для-того-чтобы» предложений; *СВ_{МД}* — индекс связанности мотивационного дискурса; *ФР_{МД}* — индекс фрагментированности мотивационного дискурса; *T_{n-ч}* — индекс «потому-что»-ориентации мотивационного дискурса; *T_{д-т-ч}* — индекс «для-того-чтобы»-ориентации мотивационного дискурса; *Б_{МД}* — индекс баланса мотивационного дискурса.

Среди изучаемых количественных характеристик мотивационного дискурса личности присутствуют «бинарные» параметры, различия в уровнях которых также важно выявить и проанализировать. В табл. 2 приведены результаты расчетов критерия знаков для всех вариантов бинарных оппозиций. Базисами для выделения бинарных параметров служили: 1) «потому-что»- и «для-того-чтобы»-маркеры; 2) связанность-фрагментированность.

Статистически значимые различия на уровне $p < 0.01$ были выявлены по большинству бинарных характеристик, кроме количества связанных «потому-что»- и «для-того-чтобы»-предложений ($p < 0.11$). Можно утверждать, что в целом по выбор-

ке средняя длина серии «потому-что»-предложений ($DC_{n-ч} = 3$) больше средней длины серии «для-того-чтобы»-предложений ($DC_{д-т-ч} = 2$), количество «потому-что»-предложений ($N_{n-ч} = 34$) больше количества «для-того-чтобы»-предложений ($N_{д-т-ч} = 21$), среди «потому-что»-предложений количество фрагментированных ($N_{фр}^{n-ч} = 26$) больше количества связанных ($N_{св}^{n-ч} = 8$), среди «для-того-чтобы»-предложений также количество фрагментированных ($N_{фр}^{д-т-ч} = 14$) больше количества связанных ($N_{св}^{д-т-ч} = 7$), среди связанных предложений количество «потому-что»-предложений ($N_{св}^{n-ч} = 8$) немного, но значимо больше количества «для-того-чтобы»-предложений ($N_{св}^{д-т-ч} = 7$),

Таблица 2

Результаты сравнения бинарных характеристик мотивационного дискурса личности (критерий знаков)

| Сравниваемые характеристики | Величина критерия | Уровень статистической значимости различий (p) |
|---|-------------------|--|
| Средняя длина серии «потому-что»-предложений / Средняя длина серии «для-того-чтобы»-предложений | 5.54 | 0.01 |
| Количество «потому-что»-предложений / Количество «для-того-чтобы»-предложений | 7.34 | 0.01 |
| Количество связанных «потому-что»-предложений / Количество фрагментированных «потому-что»-предложений | 7.88 | 0.01 |
| Количество связанных «потому-что»-предложений / Количество связанных «для-того-чтобы»-предложений | 1.58 | 0.11 |
| Количество фрагментированных «потому-что»-предложений / Количество фрагментированных «для-того-чтобы»-предложений | 5.98 | 0.01 |
| Количество связанных «для-того-чтобы»-предложений / Количество фрагментированных «для-того-чтобы»-предложений | 2.67 | 0.01 |
| Индекс связанности мотивационного дискурса / Индекс фрагментированности мотивационного дискурса | 7.64 | 0.01 |
| Индекс «потому-что»-ориентации мотивационного дискурса / Индекс «для-того-чтобы»-ориентации мотивационного дискурса | 7.34 | 0.01 |

среди фрагментированных предложений количество «потому-что»-предложений ($N_{\text{фр}}^{n-u}=26$) больше количества «для-того-чтобы»-предложений ($N_{\text{фр}}^{d-m-u}=14$). По индексам: индекс фрагментированности мотивационного дискурса ($\Phi P_{\text{МД}}=2.35$) больше индекса связанности ($СВ_{\text{МД}}=0.97$), индекс «потому-что»-ориентации мотивационного дискурса ($T_{n-u}=2.05$) больше индекса «для-того-чтобы»-ориентации мотивационного дискурса ($T_{d-m-u}=1.27$) (общий сдвиг в прошлое равен 0.77).

Обсуждение результатов исследования

Вычисление и анализ разработанных количественных характеристик мотивационного дискурса личности позволили определить ряд гендерных и возрастных отличий.

Индекс связанности мотивационного дискурса оказался выше у мужчин, чем у женщин. Статистически значимое превышение обусловлено вкладом количества связанных «потому-что»-предложений. «Потому-что»-предложения строятся с использованием «потому-что»-конструкций и связаны с объяснением событий, поступков через прошлое, через предыдущие ситуации, мысли, желания, с общей интенцией к «осовремениванию» (по Н.А. Алмаеву), движению от прошлого к настоящему. Связанность как характеристика мотивационного дискурса отображает степень проистечения одного объяснения из предыдущего, и является характеристикой, зеркальной фрагментированности (степени рядоположности объяснений). Таким образом, мотивационный дискурс мужчин в целом состоит из предложений, в большей мере взаимосвязанных между

собой, чем дискурс женщин, причем, связанность эта доминирует в части «потому-что»-предложений, ориентированных на объяснения на базисе прошлого. По остальным характеристикам статистически значимых различий между мужчинами и женщинами не выявлено.

В контексте анализа возрастной динамики, наблюдается тенденция к возрастанию средней длины серии «для-того-чтобы»-предложений в возрасте 31–40 лет. Данный показатель является мерой насыщенности события мотивационными конструкциями, ориентированными в будущее, и его возрастание свидетельствует о росте в возрасте 31–40 лет количества мотивационных предложений, соответствующих каждой жизненной ситуации.

В результате сравнения бинарных характеристик мотивационного дискурса оказалось, что в целом он ориентирован на рефлексия «осовременивания» (доминируют «потому-что»-предложения), он более насыщен мотивационными конструкциями (выше средняя длина серии «потому-что»-предложений) и, кроме того, этот ориентированный на рефлексия осовременивания мотивационный дискурс является преимущественно фрагментированным (большинство «потому-что»-предложений рядоположены и не связаны друг с другом в смысловые причинные цепочки). Также, фрагментированным в своем большинстве является часть мотивационного дискурса, ориентированная в будущее.

Типология мотивационных дискурсов личности, построенная на результатах обобщения полученных данных, в частности, комплексных характеристик мотивационного дискурса, отображена в табл. 3.

Таблица 3

Типология мотивационных дискурсов личности на основе количественных характеристик

| Тип мотивационного дискурса личности | Количественные характеристики | | | | |
|---|---|---|-------------------------------------|---|-----------------------------------|
| | «Потому-что»-ориентация мотивационного дискурса | «Для-того-чтобы»-ориентация мотивационного дискурса | Связанность мотивационного дискурса | Фрагментированность мотивационного дискурса | Богатство мотивационного дискурса |
| | $\bar{X}=2.05$ | $\bar{X}=1.27$ | $\bar{X}=0.97$ | $\bar{X}=2.35$ | $\bar{X}=3.32$ |
| «Потому-что»-ориентированный, фрагментированный, обогащенный | > | < | < | > | > |
| «Потому-что»-ориентированный, обедненный | | | | < | < |
| «Потому-что»-ориентированный, связно-фрагментированный, обогащенный | > | < | > | > | > |
| «Потому-что»-ориентированный, связанный, обедненный | | | | < | < |
| Сбалансированный, фрагментированный, обогащенный | > | > | < | > | > |
| Сбалансированный, связно-фрагментированный, обогащенный | > | > | > | > | > |
| «Для-того-чтобы»-ориентированный, фрагментированный, обогащенный | < | > | < | > | > |
| «Для-того-чтобы»-ориентированный, обедненный | | | | < | < |
| «Для-того-чтобы»-ориентированный, связно-фрагментированный, обогащенный | < | > | > | > | > |
| «Для-того-чтобы»-ориентированный, связанный, обедненный | | | | < | < |
| Неопределенной ориентации, связанный, средне-обогащенный | < | < | > | < | = |
| Неопределенной ориентации, фрагментированный, средне-обогащенный | < | < | < | > | = |

Знаки «<>» (меньше), «>>» (больше) и «=>» (равно) указывают на величину характеристики мотивационного дискурса в сравнении

со средним арифметическим ее показателем. Например, тип дискурса «Потому-что»-ориентированный, фрагментированный,

обогащенный» — означает, что индекс «потому-что»-ориентации дискурса выше среднего, «для-того-чтобы»-ориентации в будущее — ниже среднего, индекс связанности — ниже среднего, фрагментированности — выше среднего, относительного богатства — выше среднего. Каждый из мотивационных дискурсов укладывается в один из сконструированных типов.

Выводы

Обобщая результаты проведенного исследования, можно сделать ряд выводов относительно количественных характеристик мотивационного дискурса личности.

1. Мотивационный дискурс личности является текстовой репрезентацией мотивационной сферы личности, создается в процессе Диалога и содержит мотивационные конструкции, подлежащие прочтению как самой личностью, так и Другими.

2. Дополнение нарративного интервью Ф. Шюце этапом интервью на основе мотивационно-дискурсивных импульсов позволяет мотивационный дискурс личности зафиксировать, транскрибировать и выделить ряд количественных характеристик.

3. Основными характеристиками мотивационного дискурса личности являются: 1) количество микро-нарративов, количество «потому-что»-предложений, количество «для-того-чтобы»-предложений, средняя длина серии «потому-что»-предложений, средняя длина серии «для-того-чтобы»-предложений, количество связанных «потому-что»-предложений, количество фрагментированных «потому-что»-предложений, количество связанных «для-того-чтобы»-предложений, количество фрагментированных «для-того-что-

бы»-предложений; 2) индекс «потому-что»-ориентации мотивационного дискурса, индекс «для-того-чтобы»-ориентации мотивационного дискурса, индекс баланса мотивационного дискурса, индекс относительного богатства мотивационного дискурса, индекс связанности мотивационного дискурса, индекс фрагментированности мотивационного дискурса.

4. По отдельным характеристикам выявлены гендерные (индекс связанности мотивационного дискурса) и возрастные (средней длины серии «для-того-чтобы»-предложений) различия. Также наблюдается ряд различий между бинарными характеристиками мотивационного дискурса: общее доминирование «потому-что»-ориентации дискурса и его фрагментированность.

5. Обобщение количественных результатов, их сравнительный анализ позволили создать количественную типологию мотивационных дискурсов на основе пяти характеристик («потому-что»-ориентация, «для-того-чтобы»-ориентация, связанность, фрагментированность и богатство). Всего выделено 12 типов мотивационного дискурса на основе доминирования разных комбинаций пяти количественных характеристик.

Проведенное исследование является первым шагом на пути к изучению свойств и закономерностей мотивационного дискурса личности, оно базировалось на изучении количественного аспекта. Перспектива дальнейшей работы — анализ данных в рамках качественной парадигмы, акцент на изучении тематизации дискурсов и возможностях их реконструирования, акцентирование внимания на возрастных и кризисных трансформациях дискурсов и роли интеракционных процессов. Также следует особое внимание уделить содержательному

эмпирическому анализу психологических феноменов, стоящих за «потому-что» и «для-того-чтобы»- лингвистическими конструкциями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алмаев Н.А. Элементы психологической теории значения. М, 2006.
2. Журавлев В.Ф. Нарративное интервью в биографических исследованиях // Социология: 4 М. 1993—1994. № 3—4.
3. Климчук В.А. Дискурс социального конструкционизма в современной зарубежной психологии мотивации // Вопросы психологии. 2014. № 2.
4. Леонтьев Д.А. От инстинктов — к выбору, смыслу и саморегуляции: психология мотивации вчера, сегодня и завтра // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. М., 2002.
5. Поттер Дж., Уезерел М. Дискурс и субъект [Электронный ресурс] URL: http://psylib.org.ua/books/_pottu01.htm (дата обращения 20.04.2014)
6. Шюц А. Избранное: мир, светящийся смыслом. М., 2004.
7. Шюц А., Лукман Т. Структури життєсвіту. К., 2004.
8. Якимова Е.В. Социальное конструирование реальности: социально-психологические подходы: науч.-аналит. обзор. М., 1999.
9. Gao X. Shifting motivational discourses among mainland Chinese students in an English medium tertiary institution in Hong Kong: A longitudinal inquiry // Studies in Higher Education. 2008. V. 33. № 5.
10. Georgesen J.C., Solano C.H. The effects of motivation on narrative content and structure // J. Language and Soc. Psychol. 1999. V. 1.8. № 2.
11. Gergen K.J. Realities and relationships: soundings in social construction. Cambridge (Mass). L., 1994.
12. Gergen K.J. The saturated self (2nd. ed.) N. Y. 2000.
13. Jovchelovitch S., Bauer M.W. Narrative interviewing // Qualitative researching with text, image and sound : a practical handbook / Eds. M.W. Bauer, G. Gaskell. London, 2000.
14. Kwan S. Competing motivational discourses for weight loss: Means to ends and the nexus of beauty and health // Qualitative Health Res. 2009. V. 19. № 9.
15. Lapadat J.C. Evaluative discourse and achievement motivation: Students' perceptions and theories // Language and Education. 2000. V. 14. Iss. 1.
16. Matthews P.H. Effects of tutoring discourse structure on motivation among university foreign language learners. Dissertation. Atlanta: The University of Georgia, 2001.
17. Sullivan J. Three roles of language in motivation theory // Academy of Management Rev. 1988. V. 13. № 1.
18. Schutze F. Narrative Representation kollektiver Schicksalsbetroffenheit // Erzahlforschung: Ein Simposium / Hrsg. von E. Lammert. Stuttgart, 1982. 18. Sharbrough W., Simmons S., Cantrill D. Motivating language in industry. Its impact on job satisfaction and perceived supervisor effectiveness // J. Business Communication. 2006. V. 43. № 4.
19. Sideridis G.D., Ageriadis T., Irakleous I., Siakali M., Georgiou M. Do students with and without learning difficulties have accurate perceptions of their classrooms' motivational climate? // Insights on Learning Disabilities. 2006. № 3(2).
20. The Social Construction of Emotions / Edited by Rom Harre. Oxford, 1986.
21. Turner J.C., Patrick H. Motivational influences on student participation in classroom learning activities // Teachers College Record. 2004. V. 106. № 9.

Motivational Discourse of Personality: Quantitative Characteristics and Comparative Analysis

V.A. KLYMCHUK

PhD in Psychology, associate professor, doctoral candidate at the Institute of Social and Political Psychology, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

The paper focuses on the features of motivational discourse of personality which is seen as a text created by an individual in the interactional process and containing certain motivational constructs subject to be read. Basing on the narrative interview method developed by F. Schutze combined with motivational and discursive impulse and on A. Schutz's concepts of "because-of" and "in-order-to" motivation the paper proposes a set of indices enabling qualitative assessment of the motivational discourse. The analysis of the empirical data revealed certain age, gender and inner differences. A typology of the motivational discourses of personality is also presented in the paper.

Keywords: motivation, discourse, motivational discourse, life situation, narrative interview, temporal balance, consistency index.

REFERENCES

1. *Almaev N.A.* Elementy psihologicheskoi teorii znacheniya. M, 2006.
2. *Zhuravlev V.F.* Narrativnoe interv'y u v biograficheskikh issledovaniyakh // Sociologiya: 4 M. 1993—1994. № 3—4.
3. *Klimchuk V.A.* Diskurs social'nogo konstrukcionizma v sovremennoi zarubezhnoi psihologii motivacii // Voprosy psihologii. 2014. № 2.
4. *Leont'ev D.A.* Ot instinktov — k vyboru, smyslu i samoregulyacii: psihologiya motivacii vchera, segodnya i zavtra // Sovremennaya psihologiya motivacii / pod red. D.A. Leont'eva. M., 2002.
5. *Potter Dzh., Uezerrel M.* Diskurs i sub'ekt. http://psylib.org.ua/books/_pottu01.htm (data obrasheniya 20.04.2014).
6. *Shyuc A.* Izbrannoe: mir, svetyashiisya smyslom. M., 2004.
7. *Shyuc A., Lukman T.* Strukturi zhittsvtu. K., 2004.
8. *Yakimova E.V.* Social'noe konstruirovanie real'nosti: social'no-psihologicheskie podhody: nauch.-analit. obzor. M., 1999.
9. *Gao X.* Shifting motivational discourses among mainland Chinese students in an English medium tertiary institution in Hong Kong: A longitudinal inquiry // Studies in Higher Education. 2008. V. 33. № 5.
10. *Georges J.C., Solano C.H.* The effects of motivation on narrative content and structure // J. Language and Soc. Psychol. 1999. V. 1.8. № 2.
11. *Gergen K.J.* Realities and relationships: soundings in social construction. Cambridge (Mass). L., 1994.
12. *Gergen K.J.* The saturated self (2nd. ed.) New York. 2000.

13. *Jovchelovitch S., Bauer M.W.* Narrative interviewingyu // Qualitative researching with text, image and sound : a practical handbook / Eds. M.W. Bauer, G. Gaskell. London, 2000.
14. *Kwan S.* Competing motivational discourses for weight loss: Means to ends and the nexus of beauty and health // Qualitative Health Res. 2009. V. 19. № 9.
15. *Lapadat J.C.* Evaluative discourse and achievement motivation: Students' perceptions and theories // Language and Education. 2000. V. 14. Iss. 1.
16. *Matthews P.H.* Effects of tutoring discourse structure on motivation among university foreign language learners. Dissertation. Atlanta: The University of Georgia, 2001.
17. *Sullivan J.* Three roles of language in motivation theory // Academy of Management Rev. 1988. V. 13. № 1.
18. *Schutze F.* Narrative Representation kollektiver Schicksalsbetroffenheit // Erzahlforschung: Ein Simposium / Hrsg. von E. Lammert. Stuttgart, 1982.
18. *Sharbrough W., Simmons S., Cantrill D.* Motivating language in industry. Its impact on job satisfaction and perceived supervisor effectiveness // J. Business Communication. 2006. V. 43. № 4.
19. *Sideridis G.D., Ageriadis T., Irakleous I., Siakali M., Georgiou M.* Do students with and without learning difficulties have accurate perceptions of their classrooms' motivational climate? // Insights on Learning Disabilities. 2006. № 3(2).
20. *The Social Construction of Emotions* / Edited by Rom Harr?. Oxford, 1986.
21. *Turner J.C., Patrick H.* Motivational influences on student participation in classroom learning activities // Teachers College Record. 2004. V. 106. № 9.

Семейная идентичность мужчин, состоящих в однополых союзах

Н.В. ЛУКЪЯНЧЕНКО

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда
и инженерной психологии Сибирского государственного технологического
университета*

В статье приводятся данные исследования структурного, эмоционально-оценочного и когнитивного аспектов семейной идентичности мужчин, состоящих в однополых союзах. Выявлено, что гомосексуальная пара воспринимается ими как самостоятельная семья с четко определенными границами; эмоциональная значимость самого себя и партнера — высокие, а родителей — более низкие, вплоть до эмоционального отвержения; собственная семья характеризуется как группа с эксклюзивными эмоционально-насыщенными отношениями и единством понимания ценностей и целей; в характеристике себя как члена семьи доминирует семантика ответственности за обеспечение качества и стабильности отношений.

Ключевые слова: семья, семейная идентичность, гомосексуализм.

Введение

Жизнедеятельность человека в обществе осуществляется в определенных, выработанных в процессе социо-исторического развития формах, которые позволяют удовлетворять важнейшие потребности и реализовывать присущие индивидам особенности. Речь идет о формах группового функционирования. Практически любой человек, даже и в обществе с выраженной индивидуалистической идеологией, испытывает потребность в устойчивых групповых связях, в отождествлении себя с некоторой стабильной социальной группой. Как указывает Ю.В. Филиппова, в России такой группой, в первую очередь, является семья [5]. Она дает устойчивое чувство принадлежности, принятости. Семья занимает особое место в жизни человека, а семейная идентичность может

рассматриваться как важнейшая составляющая психологического благополучия индивида и основание его позиционирования в социуме.

Несмотря на то что в научной литературе преобладают определения семьи, которые практически сводятся к официально регистрируемым семейно-брачным отношениям, существуют и более широко задаваемые категориальные рамки. Так, американские исследователи М. Хэнсон и Е. Линч полагают, что семьей следует считать любое объединение людей, которое определяет себя в качестве семьи и включает в себя индивидов, связанных кровно-родственными связями или браком, а также тех, которые приняли решение разделить свои жизни друг с другом. Ключевые элементы данного ими определения семьи состоят в том, что члены этого объединения рассматривают себя как семью, ис-

пытывают взаимное тяготение (аффилиацию) и посвящают себя заботе друг о друге [9, с. 285].

В свете вышесказанного невозможно игнорировать реальность существования таких форм союзов, которые формально не относятся к общепринятым брачным отношениям, но на субъективном уровне могут трактоваться их участниками как семейные. Не в последнюю очередь это однополые союзы.

Хотя гомосексуальность часто ассоциируется с промискуитетом, исследования показывают, что такое представление не в полной мере соответствует истине. В аналитическом обзоре И.С. Кона находим такие сведения: в конце 1970-х гг. от 40 до 60 % американских геев имели более или менее стабильные парные отношения и приблизительно половина из них жили совместно, а 8 % женских и 18 % мужских пар жили совместно свыше 10 лет. По данным одного из американских опросов, больше 10 лет существовали 14 % женских и 25 % мужских пар. Две трети голландских геев в момент опроса состояли в долгосрочных партнерских отношениях со средней продолжительностью около 6 лет. Среди опрошенных в 1987 г. немецких геев никогда не имели постоянных отношений меньше 4 %. В момент опроса 59 % имели стабильные отношения, но у многих из них эта дружба началась не больше, чем год назад. В восточной Германии в 1990 г. постоянного партнера имели 56 % гомосексуалов, 48 % из них вели общее хозяйство и еще 36 % хотели бы его вести. У 35 % 30–40-летних мужчин длительность сожительства была свыше трех, у 24 % — свыше пяти и у 10 % — свыше 10 лет. В Англии конца 1980-х гг. партнерские

отношения имели от 57 % до 65 % геев, их средняя длительность составляла 4 года, максимальная — 38 лет [2].

Эти данные отражают важный аспект самоопределения людей с гомосексуальной ориентацией в современном обществе. В разные времена отношение социума к гомосексуализму было очень различным: от «строго запрещают и наказывают» до «предписывают при определенных обстоятельствах»; «одобряют и поэтизируют» [2]. Современное западное общество терпимо относится к людям с нестандартной ориентацией. Гомосексуализм исключен из перечней медицинских диагнозов. Вместе с тем остается актуальной как в западном обществе, так и, особенно, в российском, проблема маргинальности, ненормативности однополых союзов и самоидентификации их участников. При этом особенности формирования гендерной идентичности индивидов с гомосексуальной ориентацией заслужили внимание исследователей, в то время как их семейная идентичность практически не изучалась.

Если однополые пары трактуются их участниками как семейные, то наполнение семейной идентичности должно иметь особенности, обусловленные спецификой социального положения такого союза. Социально-психологические исследования разных групповых идентичностей показывают, что общими векторами направленности их выстраивания являются позитивный характер и поддержание характерного для группы способа существования [1; 7]. В группах, не имеющих признанного положительного социального статуса, эти закономерности проявляются с определенной компенсаторной заостренностью.

В связи с вышеизложенным было проведено исследование особенностей семейной идентичности мужчин, состоящих в однополном партнерстве. Семейная идентичность понимается нами как субъективный образ принадлежности к семейной группе, отражающий характеристики группы и своего функционирования в ней в структурном, эмоционально-оценочном и когнитивном аспектах [3].

В исследовании приняли участие 24 респондента, состоящих в устойчивой однополной связи длительностью от года до восьми лет.

Методическое обеспечение исследования

Составляющие семейной идентичности выявлялись посредством следующего диагностического комплекса:

1) структурный аспект семейной идентичности: проективная рисуночная методика «Семейная социограмма» в описании Э.Г. Эйдемиллера и И.М. Никольской. [8] (для выявления особенностей субъективных образов семейной структуры в реальном и идеальном вариантах);

2) эмоционально-оценочный аспект семейной идентичности: ЦТО — «Цветовой тест отношений» А.М. Эткинды [4] (для выявления уровня эмоциональной значимости семейных объектов);

3) когнитивный аспект семейной идентичности: «Техника репертуарных решеток» Дж. Келли [6] (для выявления содержания смысловых категорий, используемых при характеристике семьи и себя как члена семьи).

Результаты и их обсуждение

Структурный аспект семейной идентичности

В символическое изображение семьи («Семейная социограмма») все респонденты и в реальном, и в идеальном варианте включили себя и партнера по гомосексуальным отношениям. Характерно, что в рисунке определено выделены и партнерская пара, и в ней — каждый из партнеров с четко определенными личными границами. В большинстве рисунков состав семьи ограничен гомосексуальной парой, но в некоторых рисунках добавляются кровные родственники. При этом пара партнеров является центром или вершиной иерархии, а остальные члены семьи к ней «примыкают», часто обозначаясь как совокупность «родители» или «родственники».

Такая дифференцированность отношений, четкость семейных границ отличают мужские однополые союзы от женских. Полученные в параллельно проводимом исследовании лесбийских пар семейные социогаммы имеют контрастно противоположные характеристики. В состав семьи включается большое число персонажей: родители, другие родственники, друзья, домашние животные (особенно часто — кролики) и даже автомобили. Лесбийская пара часто изображается ее участницами как слитное «Мы», либо каждая из партнерш оказывается вплетенной в сложную систему отношений с другими членами кровно-родственной семьи.

Респондентами из мужских союзов Я в социогаммах изображается либо иерархически выше партнера, либо в равных позициях (из всей выборки приписал себе иерархически низкую позицию только один респондент).

Изображение идеальной семьи мало отличается от «портрета» реальной, что, с одной стороны, может говорить о субъективной удовлетворенности сложившимися отношениями, а с другой — свидетельствует об их ригидности.

Эмоционально-оценочный аспект семейной идентичности

Методика ЦГО позволяет определить эмоциональную значимость оцениваемого объекта, которая может быть отнесена к одному из четырех уровней: желаемое, актуальное, незначимое, отвергаемое. При анализе рассматривалась значимость для участников исследования членов семьи, включая самого респондента. Соответствующие данные отражены в табл. 1.

Как видно из табл. 1, собственная эмоциональная значимость оценивается респондентами по большей части как высокая, что является нормой субъективного благополучия. Партнеров также относят к благоприятным уровням значимости, но самый высокий уровень приписывается реже, чем себе. Некоторые респонденты определили для своих партнеров низкие уровни значимости. Оценки значимости матерей, (как своей, так и матери партнера) распределились по всем уровням значимости, и в большей мере — в уровнях, относимых к благоприятным. Совершен-

но другую картину обнаруживаем в оценках эмоциональной значимости отцов: большая их часть неблагоприятна, более, чем в половине случаев характеризует эмоциональное отношение к отцу (своему или партнера) как отвержение.

Когнитивный аспект семейной идентичности

Для выявления особенностей когнитивного аспекта семейной идентичности использовалась методика «репертуарных решеток». Респондентам предлагалось два варианта: один — для оценки собственной семьи в соотношении с другими семейными и несемейными группами, а также с образом идеальной и типичной семьи, второй — для оценки себя в соотношении с другими реальными членами семьи, а также с идеальным и типичным членом семьи. Процентное соотношение конструкторов, которые использовали респонденты в данных диагностических процедурах, представлено в табл. 2.

В табл. 2 представлена частота использования респондентами разных конструкторов. Причем определилось два их типа: несколько групп конструкторов, аналогичных полученным в нормативных выборках (семейно-структурные характеристики; характеристики отношений; характеристики эмоционального

Таблица 1
Распределение респондентов по эмоциональной значимости для них членов семьи

| Члены семьи | Уровни эмоциональной значимости | | | |
|---------------|---------------------------------|------------|------------|-------------|
| | желаемое | актуальное | незначимое | отвергаемое |
| Я | 79,2% | 8,3% | 12,5% | 0% |
| партнер | 50% | 37,5% | 4,2% | 8,3% |
| мой отец | 4,2% | 16,7 % | 25% | 54,1 % |
| моя мать | 37,5% | 25% | 29,2% | 8,3% |
| отец партнера | 9,1 % | 18,2 % | 4,5% | 68,2% |
| мать партнера | 45,5 % | 31,9 % | 13,6% | 9 % |

состояния; социальные характеристики; инструментальные характеристики; морально-нравственные характеристики) и конструкты, которые не встречаются в результатах обычных семей (специфические характеристики).

Таблица 2

Частота использования разных конструктов при оценке семьи и себя как члена семьи (%)

| Категория конструктов | Конструкты | Частота использования конструктов респондентами | |
|---|---------------------------------------|--|---|
| | | семья | Я |
| Семейно-структурные характеристики | Наличие семьи, принадлежность к семье | 5,1 | 7 |
| | Полнота и ролевой состав семьи | 8,8 | 11 |
| | Иерархия | 1,5 | 2 |
| Характеристики отношений | Когнитивные (взаимопонимание) | 12,5 | 6 |
| | Эмоциональные (любовь) | 17,4 | 6 |
| | Поведенческие (забота) | 0,5 | 9 |
| | Коммуникативные (открытость) | 4,5 | 2 |
| | Сплоченность | 5,8 | 7 |
| Характеристики эмоционального состояния | Позитивность | 1 | 0 |
| | Уравновешенность | 5,2 | 2 |
| Социальные характеристики (социальный статус) | Социальное превосходство | 2,1 | 3 |
| | Социальная нормативность | 0,5 | 3,5 |
| Инструментальные характеристики (эффективность в разных видах деятельности) | Инструментальное превосходство | 2,5 | 5 |
| | Инструментальная нормативность | 3,5 | 1 |
| | Воля (целеустремленность) | 1 | 8 |
| Морально-нравственные характеристики | Ответственность | 2,5 | 8 |
| | Доброта | | 1 |
| Специфичные характеристики | | Особенность – 6,5 Время вместе – 6,2 Поддержка – 6 Верность – 3,5 Экзальтированность – 3 | Время, уделяемое семье – 6 Независимость – 4 Экзальтированность – 3,5 Щедрость – 3 Уважительность – 2 |

Как видим из табл. 2, среди конструктов, используемых при сравнении своей семьи с другими семьями и группами абсолютное первенство занимает «любовь» (17,4 % всего объема оценок). По мнению респондентов, выраженность этой характеристики отличает их семью от других семейных и несемейных групп. В качестве противоположного полюса конструкта используются негативные характеристики отношений, например, «нелюбовь», «формальность» отношений, «скука», «прагматичность отношений» или их традиционный (гетеро) характер. Иными словами, любовь дает эмоциональную насыщенность («высокий градус») отношений, что является своего рода прерогативой союза с партнером и невозможно в других системах отношений. Семантически близкой, на наш взгляд, является такая используемая некоторыми респондентами характеристика отношений, как «экзальтированность». Интересная деталь: противоположный полюс этого конструкта формулируется таким образом, что наличие экзальтированности отношений оказывается гарантом их устойчивости и даже спокойствия. 6,5 % характеристик занимает конструкт «особенная», которому противопоставляются стандарты гетеросексуальности и нормативной формализованности отношений.

Значительную часть в сравнительном оценивании семьи составляет характеристика «взаимопонимание» (12,5 %). Часто встречаемым является также конструкт «сплоченность» (5,8 %). Причем, судя по формулировкам противоположного полюса конструкта («нет общих целей»), сплоченность трактуется респондентами очень близко по семантике характеристике «взаимопонимание»: как

отсутствие лихорадящих отношения разногласий, в традиционной социально-психологической терминологии — ценностно-ориентационное единство. Сюда же можно отнести и специфичный (не употребляемый активно в нормативных выборках) конструкт «поддержка» (6%), смысл которого также содержит семантику понимания взглядов, но в более активном, действенном аспекте. В эмоциональном аспекте значимой характеристикой семьи полагается «уравновешенность» (5,2%), которая трактуется как отсутствие конфликтов, и тем самым также фактически дополняет еще одной гранью семантику взаимопонимания и слаженности отношений.

Некоторые респонденты характеризуют семью с точки зрения открытости, активности и аутентичности коммуникаций (3,7%).

Интересно, что состоятельность семьи в инструментальном (компетентность, умелость) и социальном (статус) аспектах интересует респондентов гораздо меньше, чем можно было ожидать. Это может говорить о том, что они мало сомневаются в достоинстве своей семьи, не ищут субъективных оправданий ее существованию. Если рассматривать данный факт в совокупности с вышеописанной информацией, то получается, что главным в том, какова семья, является не мера «хорошести» и компетентности (что часто является важным для респондентов из нормативных выборок), а особое качество отношений, которое, собственно, оправдывает и обосновывает существование данного семейного союза.

Умеренно часто в оценке семьи используются ее формальные характеристики: собственно семейность (5,1%) и ее

состав (8,8%). Эти характеристики традиционно используются респондентами из разных типов семей, причем мужчинами из нормативных семей значительно чаще, чем нашими респондентами. И, разумеется, свой союз респонденты характеризуют с точки зрения его неординарности, особенности (6,5%).

Оценка респондентами себя в соотношении с другими семейными персонажами дает нам следующую картину. Значительную часть используемых при оценке характеристик составляют формальные: ролевые (гендерные: мужчина, женщина, или семейные: отец), принадлежность к гомо либо гетеросексуалам — 11%. Важным является сам факт принадлежности к семье (в противовес одиночеству) — 7%.

Первенство среди собственно личностных характеристик занимает забота (об отношениях и о семье) — 9%, ответственность (в большей степени рассматриваемая как верность и стабильность в отношениях) — 7,4 %, воля, понимаемая как целеустремленность (8%). Другими словами, респондент выступает как человек, что называется, сознательно относящийся к жизни и отношениям в паре, которую он считает семьей. Вероятно, сюда же относятся эксклюзивные для данной выборки конструкты «уважительность» (по отношению к членам семьи), время, уделяемое семье (в противовес «гулености», склонности к внесемейным формам досуга) и отчасти «щедрость». Эти конструкты могут рассматриваться как близкие заботе и ответственности характеристики «добросовестного» вклада в качество отношений.

Достаточно часто респонденты характеризуют себя как носителей любви (6%), взаимопонимания (6%) и сплочен-

ности (7%). Субъект сплоченности здесь (аналогично характеристике семьи) понимается как стремящийся к сближению целей и ценностей, что обеспечивает близость и беспроблемность отношений.

В личных оценках чаще, чем в оценках семьи, присутствуют характеристики превосходства в инструментальном (спортивность, интеллектуальность) и социальном (эксклюзивность, неординарность) аспектах. Причем в количественном выражении самооценки по «инструментальным» характеристикам не обязательно высоки в отличие от «отношенческих» качеств.

Для некоторых респондентов оказалось важным качество независимости (4%) как способности иметь собственную, устойчивую к влиянию других членов семьи позицию и предпочтение определенной позиции в иерархии — либо лидерской, либо партнерской (2%).

Характеризуя себя в эмоциональном аспекте, что встречается не очень часто, респонденты указывают на экзальтированность вплоть до буйности эмоциональных и эротических переживаний (3,3%), либо уравновешенность как несклонность к конфликтным выяснениям отношений (2%). Для сравнения скажем, что в нормативных семьях эмоциональную сферу часто характеризуют с точки зрения позитивности, оптимистической окрашенности переживаний и эмоционального спокойствия.

Заключение

Таким образом, в исследовании выявились следующие особенности семейной идентичности мужчин, состоящих в однополых союзах:

в структурном аспекте: квалификация гомосексуальной пары как семьи, выделение ее как самостоятельной семейной группы, либо как доминантного центра семьи с примыкающими кровнородственными отношениями; четкое определение внутрисемейных границ;

в эмоционально-оценочном аспекте: высокий уровень самозначимости; высокий, но в меньшей степени, уровень эмоциональной значимости партнеров; уровень эмоциональной значимости матерей вариативен у разных респондентов; уровень эмоциональной значимости отцов низкий вплоть до отвержения;

в когнитивном аспекте: восприятие своей семьи, в первую очередь, как характеризующейся эмоционально насыщенными, неформальными отношениями и единством взглядов, что обеспечивает стабильность отношений (их «неугасаемость»), которая, возможно, является самостоятельной ценностью, не предполагающей стремления что-то менять; восприятие себя как ответственного члена семьи, усилия которого направлены на поддержание особого экзальтированно-любовного качества отношений в семье, своего рода их «консервацию».

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие. Социально-психологические проблемы. М., 1990.
2. Кон И.С. Любовь небесного цвета. М., 2001.
3. Лукьянченко Н.В. Семейная идентичность женщин, принявших решение о прерывании беременности // Социальная психология и общество. 2014. № 1.
4. Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы. М., 1988.
5. Филиппова Ю.В. Семейная идентичность и трансформация семейных ценностей в современной России // Трансформация идентификационных структур в современной России. М., 2001.
6. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. М., 1987.
7. Шихирев П.Н. Современная социальная психология. М., 2000.
8. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. СПб., 2003.
9. Hanson M., Lynch E. Family diversity: implications for policy and practice // Topics in early childhood special education. 1992. V. 12 (3).

Family Identity in Gay Couples

N.V. LUKYANCHENKO

***PhD in Psychology, associate professor at the Chair of Engineering Psychology,
Siberian State Technological University***

The paper presents findings of a research on structural, affective and cognitive aspects of family identity in gay couples. The research revealed the following: firstly, the men in the couples perceive their relationship as an independent family with clearly defined limits; secondly, the emotional significance of the partner and of oneself in the subjects is generally high, while that of parents is obviously lower, in some cases reaching emotional rejection; thirdly, the subjects see their own family as a group with exclusive emotional relationships and shared values and goals; finally, as the family members, the subjects tend to characterize themselves in terms of their responsibility for the quality and stability of the relationships.

Keywords: family, family identity, homosexuality.

REFERENCES

1. Ageev V.S. Mezhrupnovoe vzaimodeistvie. Social'no-psihologicheskie problemy. M., 1990.
2. Kon I.S. Lyubov' nebesnogo cveta. M., 2001.
3. Luk'yanchenko N.V. Semeinaya identichnost' zhenshin, prinyavshih reshenie o preryvanii beremennosti // Social'naya psihologiya i obshestvo. 2014. № 1.
4. Praktikum po psihodiagnostike. Psihodiagnosticheskie materialy. M., 1988.
5. Filippova Yu.V. Semeinaya identichnost' i transformaciya semeinyh cennostei v sovremennoi Rossii // Transformaciya identifikacionnyh struktur v sovremennoi Rossii. M., 2001.
6. Fransella F., Bannister D. Novyi metod issledovaniya lichnosti. M., 1987.
7. Shihirev P.N. Sovremennaya social'naya psihologiya. M., 2000.
8. Eidemiller E.G., Dobryakov I.V., Nikol'skaya I.M. Semeinye diagnoz i semeinaya psihoterapiya. SPb., 2003.
9. Hanson M., Lynch E. Family diversity: implications for policy and practice // Topics in early childhood special education. 1992. V. 12 (3).

Traffic Psychology в системе подготовки преподавателей автошкол и водителей автотранспортных средств: программа дополнительного профессионального образования

Т.В. КОЧЕТОВА

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии управления Московского городского психолого-педагогического университета, участник TPI – project (Traffic Psychology International)

В представленном материале предлагается к рассмотрению программа дополнительного профессионального образования, призванная обеспечить повышение квалификации специалистов, работающих в области психологии дорожного движения и транспортной психологии. Настоящая программа состоит из двух разделов, в которых последовательно рассматриваются вопросы, касающиеся обзора прикладных исследований в области Traffic Psychology в современной зарубежной психологии; обзора некоторых зарубежных программ психологической подготовки водителей различных категорий; уделено внимание социально-психологическим аспектам дорожного трафика (взаимодействию участников дорожно-транспортной среды мегаполиса), а также индивидуально-психологическим характеристикам субъектов-участников дорожного движения и изучению этих характеристик с целью обеспечения безопасности и профилактики безаварийного вождения.

Ключевые слова: *психология дорожного движения, транспортная психология, дорожно-транспортная среда мегаполиса, дорожный трафик, индивидуально-психологические особенности личности, субъект дорожного движения.*

С момента выхода нашей первой статьи по проблематике Traffic Psychology в журнале «Социальная психология и общество» в начале 2011 г. [3] можно констатировать рост устойчивого интереса к данной теме. Безусловно, этот интерес к данной предметной области психологических исследований и выход статьи напрямую отражают определенную тенденцию современного общества, связанную с рядом проблем, особенно остро стоящих в крупных мегаполисах, формирующих специфическую дорожно-транспортную среду. Эта тенденция диктует требующие своевременного разрешения задачи обеспечения

безопасности субъектов дорожного движения как в городской среде, так и на автомагистралях. Например, можно говорить об изменении правил получения водительских удостоверений и изменении требований к квалификации специалистов, осуществляющих подготовку водителей в автошколах, введенных в начале 2014 г. Отдельного внимания в данном контексте заслуживает обязательная психологическая подготовка водителей автотранспортных средств в городе, где трафик движения представляет собой сложную переменную, зависящую от ряда факторов внешней (городской) среды. Эта подготовка, в свою

очередь, должна включать формирование представлений о социальном взаимодействии, способах и приемах предотвращения конфликтов субъектов-участников дорожного трафика, развитие общей психологической культуры вождения и формирования адекватной социально-психологической установки, обеспечивающей безаварийный стиль поведения на дороге. На этом фоне представляется особенно важными разработка и апробация программ, направленных на повышение квалификации специалистов, осуществляющих подготовку водителей в автошколах¹.

Программа дополнительного профессионального образования «Психология дорожного движения в системе подготовки преподавателей автошкол и водителей автотранспортных средств»

Автор и составитель программы: Т.В. Кочетова — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии управления Московского городского психолого-педагогического университета. Общее количество часов — 36.

Аннотация программы

Изменения, происходящие в условиях реформирования системы автошкол (пункт 2 постановления Правительства Российской Федерации от 1 ноября 2013 г. № 980 «Об утверждении Правил разработки примерных программ профессионального обучения водителей транс-

портных средств соответствующих категорий и подкатегорий»), открыли широкие перспективы в сфере обучения водителей различных категорий и одновременно поставили вопрос о формировании у специалистов, обеспечивающих подготовку водителей, профессиональных компетенций в области «психологии дорожного трафика», который является следствием различного рода социальных проблем в современных мегаполисах. Этим объясняется актуальность настоящей программы и своевременность ее появления.

В новых документах, направленных на подготовку водителей автотранспортных средств, уделяется должное внимание вопросам, связанным с безопасностью дорожного движения, способам саморегуляции психических состояний водителей, способствующим преодолению стресса, характеристикам психических процессов, обеспечивающих восприятие водителем дорожной ситуации. Однако вопросам, связанным с социально-психологическими аспектами взаимодействия водителей в специфической дорожно-транспортной среде мегаполиса — дорожном трафике — внимания уделено значительно меньше. С целью ликвидации возможных «пробелов» в данной предметной области преподавателям автошкол необходима специально ориентированная профессиональная подготовка.

Настоящая программа может также стать весьма интересной и полезной для обучающихся вождению в автошколах. В рамках программы предусмотрено рассмотрение различных аспектов социального взаимодействия на дороге, что позволит прогнозировать поведение субъектов — участников дорожно-транспортной среды мегаполиса.

¹ Представленная здесь программа утверждена Ученым Советом МГППУ в июне 2014 года. Печатается с некоторыми сокращениями.

1. Пояснительная записка

Цель: сформировать представление о предметной области и проблематике психологии дорожного движения в трафике (Traffic Psychology) как научно-прикладной дисциплины; познакомить с достижениями современной психологии дорожного трафика; сформировать у слушателей профессиональные компетенции, позволяющие им успешно решать задачи обучения в сфере подготовки водителей автотранспортных средств.

Задачи:

- сформировать у слушателей научно-обоснованные представления об основных психологических феноменах и процессах, имеющих место в дорожном трафике;
- сформировать у слушателей представление о социально-психологических аспектах поведения участников дорожного трафика;
- ознакомить слушателей с возможными направлениями социально-психологической работы в сфере подготовки водителей транспортных средств различных категорий, показать специфику психодиагностических процедур, позволяющих прогнозировать поведение субъекта-участника дорожного трафика в условиях дорожно-транспортной среды мегаполиса.

1.1. Требования к результатам освоения содержания программы, включая перечень осваиваемых профессиональных компетенций

Предлагаемая дисциплина позволяет, с одной стороны, обеспечить подготовку водителей транспортных средств, с другой, — ознакомиться со спецификой пси-

хологических феноменов в условиях дорожного движения. В результате ознакомления с дисциплиной слушатели смогут овладеть следующими профессиональными компетенциями:

- способностью анализировать теоретический материал в области психологии дорожного трафика для решения прикладных задач подготовки водителей автотранспортных средств;
- способностью и готовностью к составлению программ психологической подготовки водителей автотранспортных средств;
- способностью к выбору и применению психологических технологий, позволяющих осуществлять психологическую подготовку водителей автотранспортных средств.

1.2. Требования к квалификации обучающегося

Данная программа рассчитана на специалистов-практиков, работающих в сфере подготовки водителей автотранспортных средств, а также психологов, работающих в сфере транспортной психологии и ориентированных на повышение эффективности своей деятельности.

1.3. Описание форм и методов обучения

При реализации данной программы обучения используются образовательные технологии, наиболее полно отражающие специфику дисциплины, а именно — активные методы обучения, в число которых входят проблемные лекции, проблемные ситуации, проблемные дискуссии.

1.4. Трудоемкость (в часах, включающих аудиторную и самостоятельную работу)

Программа рассчитана на 36 часов, состоит из 2 разделов, каждый из которых включает 3 темы.

| Учебный план программы | Тема | Лекции (количество часов) | Самостоятельная работа (количество часов) | Форма контроля |
|------------------------|--|---------------------------|---|-------------------------|
| 1 | Введение в психологию дорожного движения, обзор прикладных исследований в зарубежной психологии | 10 | 8 | Опрос, кейсовое задание |
| 2 | Индивидуальные и социально-психологические факторы, обуславливающие поведение водителей в условиях дорожного трафика | 6 | 12 | Опрос, кейсовое задание |
| Всего часов: 36 часов | | | | |

2. Учебно-тематический план программы

| | | |
|--------|---|---------|
| Тема 1 | Психология дорожного трафика как самостоятельное направление прикладных психологических исследований | 6 часов |
| Тема 2 | Автомобиль как объект управления | 6 часов |
| Тема 3 | Дорожно-транспортная среда как фактор, обуславливающий специфику поведения водителя в дорожном трафике | 6 часов |
| Тема 4 | Психические процессы и индивидуально-психологические особенности, влияющие на управление транспортным средством | 6 часов |
| Тема 5 | Социально-психологические факторы, влияющие на управление транспортным средством | 6 часов |
| Тема 6 | Психологическая подготовка водителей автотранспортного средства | 6 часов |

3. Основное содержание программы

3.1. Содержание разделов по темам в соответствии с учебно-тематическим планом, включая программу самостоятельной работы по каждой теме

Тема 1. Психология дорожного трафика как самостоятельное направление прикладных психологических исследований.

Предметная область исследования психологии дорожного трафика (Traffic Psychology). Психология дорожного движения в трафике и транспортная психология как отдельные (независимые), самостоятельные направления современных психологических исследований прикладного характера.

Характеристика основных «исследовательских линий» психологии дорожного движения в современной зарубежной психологии: процесс восприятия информации за рулем и влияние на это вос-

приятие разнообразных помех из внешней среды; установки водителя по отношению к другим участникам дорожного движения; общее психическое состояние водителя и уровень его подготовки; взаимодействие с представителями правоохранительных органов, обеспечивающих безопасность движения и др. Исследовательская линия «Транспорт и среда» («Transport and Environment»): ее характеристика.

История возникновения и развития психологии дорожного движения в трафике в современной зарубежной психологии. Возможности и перспективы развития психологии дорожного движения в России.

Вопросы и задания для самостоятельной работы по теме 1.

1. Выделите и проанализируйте основные тенденции в развитии психологии дорожного движения. Определите, как эти тенденции могут отражаться на развитии психологии дорожного движения в трафике (на примере современной России).

2. Составьте и опишите социально-психологический портрет водителя современного мегаполиса. Какие «типы» водителей можно выделить?

3. Определите роль и задачи психологического знания в современной транспортной сфере.

4. Охарактеризуйте специфику психологии дорожного трафика в практической подготовке водителей транспортных средств в условиях современного мегаполиса.

Тема 2. Автомобиль как объект управления.

Понятия «среда автомобиля», ее описание и характеристики. Специфика автомобильной среды. Обзор психологиче-

ских исследований, затрагивающих проблематику проектирования «среды транспортного средства». Характеристика зарубежных исследований в рамках научно-исследовательской парадигмы «Среда и транспорт».

Характеристика зарубежных экспериментальных исследований процесса управления скоростным режимом автомобиля.

Вопросы и задания для самостоятельной работы по теме 2.

1. Раскройте содержание понятия «среда автомобиля».

2. В чем заключается специфика современного подхода к проектированию среды автомобиля?

3. Дайте содержательную характеристику различным «сценариям» управления скоростным режимом автомобиля в условиях современного мегаполиса. Перечислите факторы, влияющие на управление скоростным режимом автотранспортного средства.

Тема 3. Дорожно-транспортная среда как фактор, обуславливающий специфику поведения водителя в дорожном трафике.

Понятие «дорожно-транспортная среда», ее описание и характеристика. Специфика дорожно-транспортной среды, ее основные субъекты — участники дорожного движения. Особенности формирования и развития «дорожно-транспортной среды» современного мегаполиса: проблемы и перспективы.

Характеристика зарубежных исследований дорожно-транспортной среды как фактора, влияющего на формирование поведения водителя в условиях современного мегаполиса. «Безопасная городская среда» как фактор, влияющий

на безопасность дорожного движения в условиях современного мегаполиса: характеристика основных зарубежных исследований «дизайна городской среды» и его влияния на формирование «сценария вождения».

Вопросы и задания для самостоятельной работы по теме 3.

1. Раскройте содержание понятия «дорожно-транспортная среда».

2. Выделите основные признаки дорожно-транспортной среды современного мегаполиса.

3. В чем заключается специфика проектирования дорожно-транспортной среды, направленной на обеспечение безопасности дорожного движения?

4. Составьте перечень требований, обеспечивающих безопасность современной дорожно-транспортной среды. Проранжируйте их и обоснуйте свое мнение.

Тема 4. Психические процессы и индивидуально-психологические особенности, влияющие на управление транспортным средством.

Краткая характеристика психических процессов (внимание, память, мышление), влияющих на управление транспортным средством. Современные зарубежные исследования роли данных психических процессов в формировании поведения водителя в условиях дорожно-транспортной среды.

Индивидуально-психологические особенности водителя как предикторы поведения за рулем. Современные зарубежные исследования индивидуально-психологических особенностей водителей, краткая характеристика. Специфика диагностики индивидуально-психологических особенностей, обуславливающих

поведение водителя. Возможности и перспективы исследований в данном направлении в современной отечественной психологии.

Вопросы и задания для самостоятельной работы по теме 4.

1. Перечислите психические процессы и их свойства, охарактеризуйте их влияние на формирование поведения за рулем.

2. Перечислите основные индивидуально-психологические свойства, обуславливающие специфику стиля поведения водителя за рулем.

3. В чем заключается специфика психологической диагностики индивидуально-психологических особенностей водителя транспортного средства?

4. Составьте перечень профессиональных компетенций специалиста, проводящего психологическую диагностику водителя автотранспортного средства.

Тема 5. Социально-психологические факторы, влияющие на управление транспортным средством.

Современные представления о социально-психологической установке и роль установок водителя в формировании стиля и «сценария» вождения. Агрессивный, неуверенный, уверенный стили вождения, их характеристика.

Современные представления о психологии межличностных и межгрупповых взаимоотношений, специфика взаимоотношений субъектов дорожно-транспортной среды, социально-психологические аспекты взаимодействия участников дорожного трафика, конфликтные отношения в условиях дорожно-транспортной среды.

Специфика диагностики социально-психологических факторов, обуславли-

вающих поведение водителя. Возможности и перспективы исследований в данном направлении в отечественной психологии.

Вопросы и задания для самостоятельной работы по теме 5.

1. Как могут быть использованы теоретические представления о межличностных и межгрупповых взаимоотношениях при характеристике типов взаимоотношений участников дорожно-транспортной среды?

2. Раскройте сущность понятия «социально-психологическая установка». Какую роль она выполняет в поведении водителя за рулем?

3. Какие социально-психологические аспекты дорожно-транспортной среды современного мегаполиса Вы считаете наиболее важными, обуславливающими стиль поведения водителя? Обоснуйте свой ответ.

4. В чем заключается специфика социально-психологического исследования особенностей участников дорожно-транспортной среды?

Тема 6. Психологическая подготовка водителей автотранспортного средства.

Обзор зарубежного опыта психологической подготовки водителей автотранспортных средств. Перспективы формирования психологической культуры водителей в условиях дорожного трафика. Краткая характеристика направлений исследований:

– внешние стимулы и их воздействие на водителя;

– взаимодействие субъектов городского трафика (восприятие друг друга водителями разных профессиональных и социальных категорий);

– соотношение ролевых установок в схеме «я-водитель – я-пешеход»;

– этнокультурные особенности водителя, влияние технической подготовки и практического опыта вождения (в определенной этнокультурной среде);

– особенности установок, связанных с субъективным восприятием транспортного средства собственником и т. д.

Повышение качества профессиональной подготовки водителей (реальная оценка и учет индивидуально-психологических, характерологических и психофизиологических особенностей кандидатов, осуществляющих подготовку в автошколах). Проблема подбора и аттестации кадров в организациях, которые занимаются пассажирскими перевозками.

Вопросы и задания для самостоятельной работы по теме 6.

1. Как Вы оцениваете перспективы психологической подготовки современных водителей?

2. В чем состоит специфика психологического знания при подготовке водителей дорожно-транспортных средств?

3. Какие аспекты психологической экспертизы водителей Вы считаете наиболее важными? Обоснуйте свой ответ.

4. Составьте примерную программу, включающую «психологическую компоненту» подготовки водителей.

3.2. Рекомендуемая литература / Recommended Bibliography

Основная литература / Main Reference List

1. *Вандербильт Т.* Трафик. Психология поведения на дорогах. М., 2013

[Vanderbil't T. Trafik. Psihologiya povedeniya na dorogah. M., 2013].

2. Кондратьев М.Ю., Кочетова Т.В. «Traffic psychology»: от прикладных исследований к методологии комплексного изучения современной дорожно-транспортной среды // Сборник материалов международной научно-практической конференции, 28-30 июня 2012 г. 2 изд. исправ. и доп. СПб.: ПГУПС, 2012 [Kontrat'ev M.Yu., Kochetova T.V. «Traffic psychology»: ot prikladnyh issledovaniy k metodologii kompleksnogo izucheniya sovremennoi dorozhno-transportnoi sredy // Sbornik materialov mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencii, 28—30 iyunya 2012 g. 2 izd. isprav. i dop. SPb.: PGUPS, 2012].

3. Кочетова Т.В. «Traffic Psychology»: от фрагментарных исследований к комплексным решениям прикладных задач транспортных проблем // Социальная психология и общество. 2011. № 2 [Kochetova T.V. «Traffic Psychology»: ot fragmentarnykh issledovaniy k kompleksnym resheniyam prikladnykh zadach transportnykh problem // Social'naya psihologiya i obshchestvo. 2011. № 2].

Дополнительная литература / Additional Reference List

1. Романов А.Н. Автотранспортная психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2002 [Romanov A.N. Avtotransportnaya psihologiya: Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenii. M., 2002].

2. Ajzen I. The theory of planned behavior // Organizational Behavior and Human Decision Processes. 1991. Vol. 50.

3. Alicandri E. The highway driving simulator: The next best thing to being on the road // Public Roads. 1994. Vol. 57. № 3.

4. Bar-Gera H., Shinar D. The tendency of drivers to pass other vehicles // Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour. 2005. Vol. 8. Iss. 6.

7. Chen L. Carrying passengers as a risk factor for crashes fatal to 16- and 17-year-old drivers / L. Chen, S. Baker, E. Braver, G. Li // Journal of the American Medical Association. 2000. № 200.

8. Clarke D.D., Ward P.J., Jones J. Overtaking road-accidents: Differences in maneuver as a function of driver age // Accident Analysis and Prevention. 1998. Vol. 30.

9. Collins K.M., Krammes R.A. Preliminary validation of a speed-profile model for design consistency evaluation // Transportation Research Record. 1996. Vol. 1523.

10. Dahlen E.R. Driving anger, sensation seeking, impulsiveness, and boredom proneness in the prediction of unsafe driving / E.R. Dahlen, R.C. Martin, K. Ragan, M.M. Kuhlman // Accident Analysis & Prevention. 2005. № 37.

11. De Joy D.M. The optimism bias and traffic accident risk perception // Accident Analysis and Prevention. 1989. Vol. 21.

12. Delhomme P. Comparing one's driving with others: Assessment of abilities and frequency of offences, evidence for a superior conformity of self-bias? // Accident Analysis and Prevention. 1991. № 23.

Реализация настоящей программы представляет собой один из возможных эффективных способов психологической подготовки водителей автотранспортных средств в мегаполисе. Немаловажным аргументом в пользу использования для решения этой задачи именно данной программы является то, что она

уже прошла углубленную профессионально-содержательную экспертизу, будучи обсуждена, поддержана и утверждена Ученым Советом Московского городского психолого-педагогического университета.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Кондратьев М.Ю., Кочетова Т.В.* «Traffic psychology»: от прикладных исследований к методологии комплексного изучения современной дорожно-транспортной среды // Сборник материалов международной научно-практической конференции, 28–30 июня 2012 г. 2 изд. исправ. и доп. СПб., 2012.
2. *Кочетова Т.В.* К вопросу о перспективах развития TRAFFIC PSYCHOLOGY в России // Социальная психология и общество. 2014. № 4.
3. *Кочетова Т.В.* «Traffic Psychology»: от фрагментарных исследований к комплексным решениям прикладных задач транспортных проблем // Социальная психология и общество. 2011. № 2.

Traffic Psychology in Training of Driving Instructors and Drivers: Advanced Training Program for Psychologists

T.V. KOCHETOVA

*PhD in Psychology, associate professor at the Chair of Management Psychology,
Moscow State University of Psychology and Education,
Traffic Psychology International member*

The paper presents an advanced training program for specialists working in the field of traffic and transport psychology. This program consists of two sections which thoroughly discuss the issues related to the most recent foreign applied research in traffic psychology and provide a review of some foreign programs of psychological training for drivers. The program also focuses on the social psychological aspects of road traffic (that is, on the interactions between road users in a big city) as well as on individual psychological characteristics of road users and the importance of exploring them in order to achieve better road safety and promote accident-free driving.

Keywords: *traffic psychology, transport psychology, road and traffic environment, road traffic, individual psychological characteristics, traffic subjects.*

REFERENCES

1. Kondrat'ev M.Yu., Kochetova T.V. "Traffic psychology": ot prikladnyh issledovaniy k metodologii kompleksnogo izucheniya sovremennoi dorozhno-transportnoi sredy // Sbornik materialov mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencii, 28–30 iyunya 2012 g. 2 izd. isprav. i dop. SPb., 2012.
2. Kochetova T.V. K voprosu o perspektivah razvitiya TRAFFIC PSYCHOLOGY v Rossii // Social'naya psihologiya i obshchestvo. 2014. № 4.
3. Kochetova T.V. "Traffic Psychology": ot fragmentarnykh issledovaniy k kompleksnym resheniyam prikladnykh zadach transportnykh problem // Social'naya psihologiya i obshchestvo. 2011. № 2.

Школьная травля и позиция учителей

А.А. БОЧАВЕР

*кандидат психологических наук, заведующая лабораторией
«Социально-психологические проблемы взросления», центр «Перекресток»
Московского городского психолого-педагогического университета*

А.В. ЖИЛИНСКАЯ

*научный сотрудник лаборатории «Социально-психологические проблемы
взросления», центр «Перекресток» Московского городского
психолого-педагогического университета*

К.Д. ХЛОМОВ

*кандидат психологических наук, директор центра «Перекресток»
Московского городского психолого-педагогического университета*

Статья посвящена анализу представлений сотрудников образовательной системы, в частности, учителей, о школьной травле, ее причинах и последствиях в контексте образовательного процесса. Важную роль в эскалации или прекращении буллинга в детском коллективе играет тактика реагирования взрослых, поэтому в статье внимание акцентируется на реально используемых и предположительно возможных способах реагирования, о которых сообщают респонденты. Ключевой вывод, на который указывают полученные результаты: специалисты занимают позицию активного наблюдателя по отношению к ситуациям буллинга и, несмотря на наличие осведомленности в вопросах работы со школьной травлей, предпочитают не предпринимать эффективных действий по ее прекращению и предотвращению. Рассматриваются возможные причины такой позиции и пути ее трансформации для реализации программ профилактики буллинга.

Ключевые слова: *буллинг, школьная травля, ситуации травли, реагирование учителей, представления учителей.*

Школьная травля, или буллинг, определяется как систематическое целенаправленное агрессивное поведение при условии неравенства сил или власти участников [19]. При этом три ключевых критерия буллинга — намеренность; регулярность; неравенство силы или власти [20]. За рубежом эта тема обсуждается в рамках психологии образования как одна

из важнейших: проводятся исследования, разрабатываются программы по прекращению и предотвращению буллинга, даже проводятся тематические конференции. В России проблематика школьной травли только начинает приобретать статус предмета обсуждения и исследования [3].

В российских исследованиях травли, в основном, характеризуется ее распро-

страненность и не всегда используется именно этот конструкт: речь может идти о сопряженных понятиях (например, психологическом насилии). По данным исследования в Волгограде начала 2000-х гг., 13,5% школьников более одного—двух раз сталкивались с насилием в школе [4]; по данным 2009 г., 25% современных российских подростков хотя бы раз участвовали в буллинге [8]; около 13% школьников имеют опыт жертв травли и 20% — опыт агрессоров [5]. Еще одно исследование показало, что в Москве не подвергались ни психическому, ни физическому насилию со стороны одноклассников 42,8% учащихся; при этом 46,6% эпизодически подвергаются психическому насилию (насмешкам, издевательствам, игнорированию) [9; 10].

Феноменология травли в детском коллективе хорошо изучена в Европе и США, и можно опираться на зарубежные исследования прямых и косвенных форм буллинга, кибербуллинга (травли в виртуальном пространстве с помощью современных технологий) при разработке программ вмешательства [13; 16; 19; и др.]. Однако роль учителя в эскалации или прекращении травли, в частности, роль его убеждений о своей работе [1], остается недостаточно ясной и в России, и за рубежом [2].

Одной из обсуждаемых проблем является вопрос об отсутствии согласованного, конвенционального, общего для психологов и педагогов понимания того, что такое буллинг. Во многих текстах, инструкциях содержатся принятые по умолчанию термины, которые без прояснения и согласования могут интерпретироваться участниками совершенно по-разному [17]. В руководстве для школьных учителей буллинг определялся как

целенаправленное, осознанное желание нанести вред, угрожать кому-то или вызывать у кого-то страх физическими, вербальными или эмоциональными способами, включая физические травмы, угрозы, унижение, дразнение и обзывание, которые могут быть как отдельным эпизодом, так и повторяться систематически [17]. Однако исследования показывают, что и школьники, и учителя чаще всего идентифицируют буллинг как проявления физического насилия. В первую очередь, учителями идентифицируются как травля словесные угрозы, битье, толкание и пинание, принуждение ребенка к чему-то; в последнюю очередь — игнорирование и смех над чьей-то неудачей [12; 14]. Исследование представлений о травле на примере обсуждения конкретных ситуаций с участием 1302 респондентов (учителей и школьников) показало, что и те, и другие значимо чаще расценивают как проявления травли битье, обзывание, угрозы, повреждение вещей (т.е. прямую травлю) по сравнению со слухами, сплетнями и социальным исключением (проявлениями косвенной травли). При этом сотрудники школы более широкий спектр ситуаций по сравнению с учениками [18].

Вторая ключевая тема — реагирование учителей на ситуации травли. Долгое время школьная травля рассматривалась как естественный элемент социализации ребенка в учебной группе. Этому можно найти множество примеров в литературе, описывающей разные, в том числе закрытые и привилегированные учебные заведения. Только в последние несколько десятилетий представления о негативных последствиях травли и об альтернативных способах построения

отношений в процессе обучения стали набирать обороты. Однако по-прежнему имеют силу и находят своих сторонников сопровождающие травлю мифы, которые амнистируют агрессоров, обвиняют жертв и поддерживают невмешательство свидетелей (т. е. упрочивают конфигурацию отношений, характерных для травли) [6; 7].

В исследовании связи между убеждениями учителей относительно травли и их способами реагирования на нее были обнаружены следующие закономерности. Учителя, считающие, что буллинг позволяет детям научиться уверенности и решительности, склонны поддерживать ребенка в умении защитить себя, давать ему советы и вовлекать в ситуацию родителей. Учителя, принимающие травлю как норму, реже включаются в ситуации буллинга, реже поддерживают ребенка, оказавшегося в роли жертвы, реже вовлекают в ситуацию родителей. Учителя, убежденные, что травля прекратится, если обижаемые дети будут избегать агрессоров, активно участвуют в увеличении дистанции между жертвой и преследователем, в поиске новых соседей по парте и партнеров по игре для ребенка, подвергшегося преследованию [15].

Авторы эффективных прикладных программ по профилактике и прекращению буллинга, в основном, делают мишенью своей работы психологический климат и межличностные отношения в классе и школе в целом. Активно распространяемая в Скандинавии и США программа Д. Ольвеуса [21] предполагает обучение всех сотрудников школы (учителей, администрации, уборщиц, работников столовой, водителя школьного автобуса и др.) навыкам уважительных отношений и оперативного реагирования на ситуации

травли — чтобы любой взрослый в школе мог выступать для детей ролевой моделью и носителем умения общаться, не поддерживая травлю. Датские специалисты из организации «Mobbeland» [11] акцентируют внимание на социальной природе разворачивания травли и в рамках своих программ работают с классами целиком, не выделяя роли агрессора или жертвы.

К программе исследования

В России нет специалистов, целенаправленно работающих с проблемой травли, поэтому данная проблема преимущественно оказывается в ведении учителей. Основываясь на представлениях таких исследователей, как Д. Ольвеус, К. Сальмивалли, Э. Руланн, К. Буарафан, Б. Кохендерфер-Лэдд, М.Э. Пеллетье, М. Боултон и других, мы провели эмпирическое исследование, *целью* которого был поиск ответов на три ключевых вопроса:

- Как сотрудники образовательного учреждения распознают и описывают буллинг (травлю)?
- Как они объясняют буллинг, его причины и последствия?
- Как они реагируют на буллинг?

В качестве *метода* использовалась специально разработанная анкета, включающая 17 открытых и составных вопросов, а также несколько вопросов о персональных данных

1. Травля — это:
2. Я понимаю, что в классе происходит травля, если вижу следующее:
3. Я понимаю, что в классе благоприятная атмосфера, если вижу следующее:
4. К каким последствиям может привести травля в школе
— для жертв травли: ... ;

- для преследователей: ... ;
- для свидетелей травли: ... ;
- для всего класса: ... ;
- для педагогов: ... ;
- для учебного процесса:

5. По каким признакам я отличаю ситуацию, где требуется вмешательство взрослого, от ситуации, где дети могут разобраться сами:

6. Какие я знаю способы реагирования педагогов на ситуации травли одних детей другими:

7. Какие из способов, которые я реально пробовал(а), я считаю эффективными:

8. Какие из способов, которые я реально пробовал(а), я считаю неэффективными:

9. Какие действия педагога могут усугубить травлю в классе:

10. Почему в классе может складываться ситуация травли одних детей другими:

11. Что в поведении ребенка может приводить к тому, что он становится объектом травли:

12. Почему некоторые ребята в классе ведут себя как агрессоры:

13. Почему некоторые ребята при ответе выбирают термин «не вмешиваться»:

14. У меня лично вызывают тревогу ситуации в отношениях между детьми, когда:

15. Я сталкиваюсь с такими ситуациями в отношениях между детьми, которые вызывают у меня тревогу, ... раз в полугодие.

16. В школе, где я работаю, есть особенности, которые способствуют возникновению травли:

17. В школе, где я работаю, есть особенности, которые препятствуют возникновению травли:

Ответы далее обрабатывались двумя экспертами посредством контент-анализа. Поскольку буллинг в школьной среде обычно является предметом, о котором принято умалчивать, мы осознавали, что данная анкета (в частности, специфическая наводящая постановка вопросов), превращает процесс опроса из диагностической процедуры в интервенцию, которая легализует возможность обсуждения травли и способов обращения с ней, акцентирует внимание респондентов на ее важных аспектах (например, на последствиях травли для разных категорий участников). Поэтому ответы могут интерпретироваться не столько как актуальные представления респондентов, из которых они исходят в своей повседневной практике, сколько как результат их работы в зоне ближайшего развития. Будучи сформулированы в момент опроса, эти представления могут в будущем слегка изменить повседневную практику респондентов в сторону большей осознанности при встрече с ситуациями травли.

Некоторые вопросы отчасти дублировали друг друга, на некоторые респонденты давали ответы очень редко, поэтому они не обсуждаются в данной статье.

Выборку составили 123 респондента: 104 сотрудника образовательных учреждений (57 учителей, 21 психолог, 8 социальных педагогов, 4 администратора, 6 воспитателей в детском саду и др.) и 19 студентов факультета психологии образования МГППУ (будущие психологи в системе образования); 92% респондентов — женщины. Опрос проходил в ряде образовательных организаций Москвы (37 респондентов), Новосибирска (24 респондента) и Лыткарино Московской области (20 респондентов), в ходе производственной практики (студенты), а так-

же через интернет-опрос (23 респондента). Опыт работы указали не все участники, однако он колеблется от 0 (студенты) до 40 лет (опытные педагоги) и в среднем составляет не менее 9 лет.

Распознавание буллинга

На рис. 1 выстроены по рангу те признаки, которые указывают респондентам на то, что в классе, возможно, происходит буллинг. Физический и вербальный виды агрессии преимущественно упоминаются ими вместе, либо не дифференцируются («агрессия»), поэтому они на гистограмме объединены.

Можно заметить, что среди наиболее «популярных» признаков оказываются не только физическая и вербальная агрессия, но и, менее очевидно, травматичные формы поведения, такие как униже-

ния, насмешки, негативные комментарии, пренебрежение и игнорирование (упоминаются более чем половиной респондентов, что отличается от данных зарубежных исследований). Как и ожидалось, очень редки упоминания о сплетнях и слухах (1 ответ) и вообще негативных отношениях в классе (2 ответа). В целом можно говорить о широком спектре ситуаций, определяемых как проявления травли, и о достаточно высокой компетентности респондентов в отношении распознавания буллинга.

Представление о причинах возникновения и поддержания буллинга

Как говорилось выше, существуют мифы о травле, поддерживающие конструкцию обвинения жертвы и амнистирования

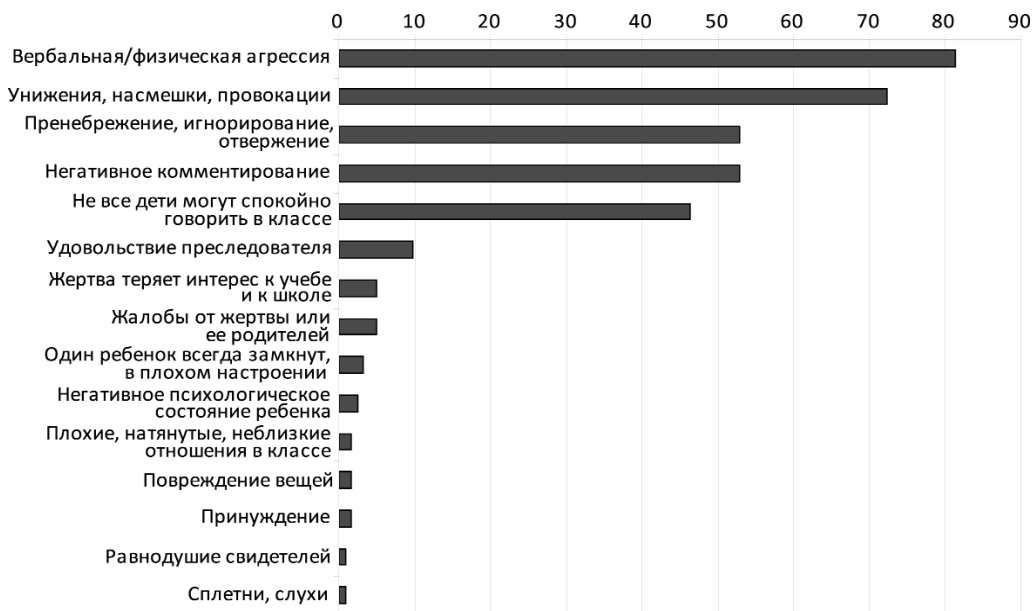


Рис. 1. Признаки травли (% респондентов)

преследователей. Важно прояснить, насколько эти мифы распространены среди сотрудников образовательных учреждений. Результаты опроса показали, что, по мнению респондентов, *характеристики жертвы* являются частой, но вовсе не единственной причиной разворачивания травли в классе. Отвечая на составной вопрос относительно причин эскалации буллинга и мотивов участия в нем, респонденты преимущественно называли следующее (в скобках представлена доля респондентов, ответивших таким образом).

- *Причины (в жертвах)*: инаковость (52%), неуверенность в себе (37%), отсутствие ответа на агрессию (21%), дезадаптивное поведение (21%), агрессивное поведение (18%), низкий социальный статус (15%), негативные черты и способы поведения (ябедничество, вранье и т.п.) (15%), неряшливость (12%).

- *Причины (в преследователях)*: потребность во власти и в авторитете (47%), неуверенность в себе (44%), так принято в семье (40%), недостаток внимания в семье и дефицит социальных связей (28%), чрезмерная агрессивность (17%).

- *Причины (в свидетелях)*: страх отвержения и преследования (73%); незнание способов помочь жертве (15%); отсутствие веры в свою возможность изменить ситуацию (15%); восприятие травли как нормы (11%).

- *Причины (в классе)*: ксенофобия (39%), преобладание буллинга в стиле общения (31%), **некомпетентные учителя** (18%), недостаток сплоченности (17%), размытость психологических границ (12%).

В целом среди наиболее распространенных ответов можно увидеть два устойчивых паттерна.

1. Инаковость жертвы в сочетании с ксенофобией в классе. Возможно, в этом случае речь идет о сильном фоновом напряжении в классе или даже школе, которое разряжается через противопоставление «свой—чужие». Часто такая конфигурация среди детей развивается под сильным влиянием взрослых референтных фигур.

2. Потребность во власти и авторитете у преследователя и страх отвержения и преследования у свидетелей. Такая схема может существовать сама по себе или сочетаться с первой. Она показывает высокий уровень социальной неопределенности и потребность детей в выстраивании устойчивой системы статусов; наличие устойчивых лидера и аутсайдера позволяет остальным детям расположиться в относительно комфортных ранговых позициях между ними, однако напряжение сохраняется, поскольку у всех есть страх лишиться действующего статуса.

Представление о последствиях буллинга

В ходе анкетирования задавался сложный составной вопрос о последствиях буллинга для разных категорий участников (жертв, преследователей, свидетелей, учителей), а также для всего класса и учебного процесса. При этом целенаправленно акцент сдвигается с рассуждений о буллинге как персональной истории отношений между преследователем и жертвой на представление о нем как о социально-динамическом процессе, характеризующем весь класс. Респонденты дали достаточно согласованные ответы, перечисляя серии последст-

вий, которые вполне согласуются с данными зарубежных исследований. Наиболее частотные представления о последствиях буллинга перечислены ниже (в скобках указан процент респондентов, дающих такой ответ).

- *Для жертв:* суицидальные мысли и попытки (50%); депрессия, психологическое и физическое страдание (42%); замкнутость (38%); психологическая травма (38%); снижение самооценки (33%); агрессия (26%); прекращение учебы (26%); антисоциальное поведение (13%).

- *Для преследователей:* привычное агрессивное поведение (51%); негативная социальная идентификация, плохая репутация (37%); административное наказание (32%); дисгармоничное развитие личности (жестокость, безразличие и т.п.) (29%); делинквентное поведение (21%); неэффективные коммуникации (12%).

- *Для свидетелей:* психологическая травма (28%); потеря веры в справедливость (27%); привычка к равнодушию (24%); необходимость выбора занять

чью-то сторону либо изолироваться (17%); переживание себя как соучастника травли (16%); девиантное поведение (13%); биполярное восприятие мира (люди либо агрессивны и имеют власть, либо неагрессивны и становятся жертвами) (11%).

- *Для учителей:* нервное напряжение (26%); проблемы с дисциплиной в классе (25%); снижение статуса среди учеников (18%); **возможность профессионального роста** (18%); снижение самооценки (17%); выговор, административные взыскания (10%).

- *Для всего класса:* плохие отношения и разобщенность (61%); небезопасная атмосфера (36%); сложности с учебой (14%); недоверие к учителю (10%).

- *Для учебного процесса:* снижение успеваемости (53%); обесценивание, потеря значимости учебы (38%); прекращение учебы (13%).

Если посмотреть на вклад различных «мишеней» в совокупном представлении о последствиях буллинга (рис. 2), то вид-

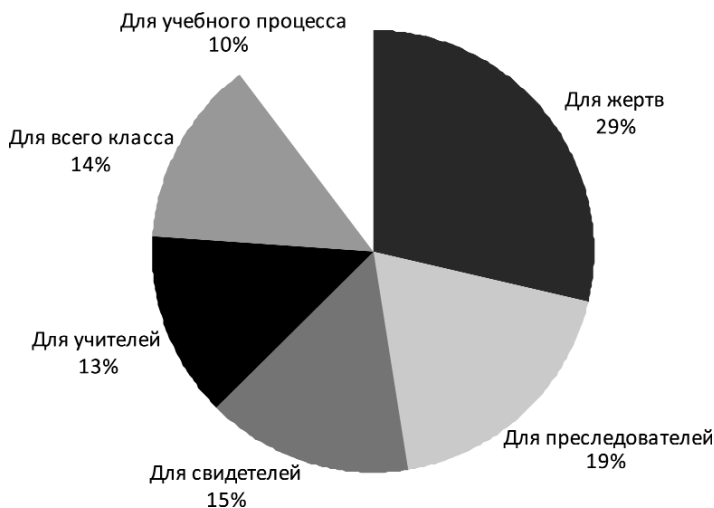


Рис. 2. Распределение упоминаемых последствий (доли от всех упоминаемых последствий по «мишеням»)

но, что большая часть упоминаемых последствий (29%) приходится на жертву, что соответствует обыденным представлениям о том, что буллинг — процесс, травматичный для жертвы. Однако достаточно много разнообразных (почти всегда негативных) последствий рассматривается и в отношении преследователя, и свидетелей, и учителей, и класса в целом. Хочется отметить, что 18% респондентов говорят о том, что ситуация травли, с которой сталкивается сотрудник школы, предоставляет ему возможность для профессионального роста и развития собственной компетентности.

Способы реагирования на ситуации травли

Наиболее прикладным вопросом является реагирование взрослых на ситуации буллинга. Респонденты перечисляли а) известные им способы реагирования, б) способы реагирования, которые они лично опробовали и могут охарактеризовать как эффективные или неэффективные, в) способы реагирования, которые, как они считают, усугубляют отношения травли в группе. Наиболее распространенные ответы отражены на рис. 3 (в процентах респондентов, давших такие ответы).

Что видно из этой диаграммы? Во-первых, бросается в глаза, что представления о том, как можно реагировать на ситуации буллинга, достаточно согласованы: ответы не очень разнообразны, но многократно повторяются. Во-вторых, характерны общие формулировки: названия столбцов — это результат обобщения ответов, которые указывают в основном на процедурный, а не

на содержательный аспект работы. «Обсуждение в классе», «индивидуальные беседы» — это свободная для интерпретации форма деятельности, которая не позволяет судить о ее потенциальной успешности. Например, «индивидуальные беседы» опробованы примерно 20% респондентов, и в четверти случаев это признано неэффективным способом реагирования, однако невозможно узнать, как были построены эти беседы, о чем они, и от чего зависит, оказались ли они эффективным или неэффективным инструментом. В-третьих, очень нагляден разрыв между теоретическими представлениями о том, как в принципе можно реагировать на буллинг (самые высокие столбцы; почти половина респондентов говорит об индивидуальных беседах и вовлечении родителей, больше трети — об обсуждении в классе, и т.п.) и реальным опытом, на который можно опираться и который можно описывать.

В этом состоит важнейший результат исследования: наблюдается серьезное расхождение между *представлениями респондентов о возможном поведении и реальным опытом поведения* при встрече с ситуациями травли. Частота упоминания тех или иных способов как возможных гораздо выше, чем частота упоминания тех же самых способов как опробованных. Этот разрыв заставляет предположить, что существуют некие факторы, которые останавливают активное реагирование сотрудников школы на ситуации травли. Речь здесь может идти о разном: о недостатке компетентности (тема травли в психолого-педагогическом контексте почти не обсуждается, ясных практических алгоритмов реагирования не выработано); о

вторичной выгоде педагогов от наличия выраженных аутсайдера и лидера в группе (агрессия размещается внутри ученической группы, оставляя учителей в психологической безопасности); о невозможности преодоления отношений, основанных на неравенстве власти, в контексте школы — иерархической пирамиды, где на разных уровнях могут быть представлены отношения буллинга; о согласии с наличествующей ситуацией травли, и др. Эта тема нуждается в дальнейшем прояснении. Однако мы можем говорить о том, что, несмотря на высокий уровень осведомленности сотрудников образовательной системы о феноменологии буллинга, его причинах

и последствиях, они демонстрируют обедненные схемы эффективного реагирования на ситуации травли.

На рис. 4 отображены ответы на вопрос о том, какие способы поведения, на взгляд респондентов, способствуют усугублению ситуаций травли в классе. Любопытна согласованность мнений респондентов в этом вопросе. На первом месте — «поддержка буллинга», рубрика, в которую попадают признание ситуации буллинга как нормативной, унижение и угнетение ребенка, оказавшегося в роли жертвы, или других детей, и демонстрация ценности отношений неравенства власти как инструмента повышения статуса и авторитета. Есть частичные пере-

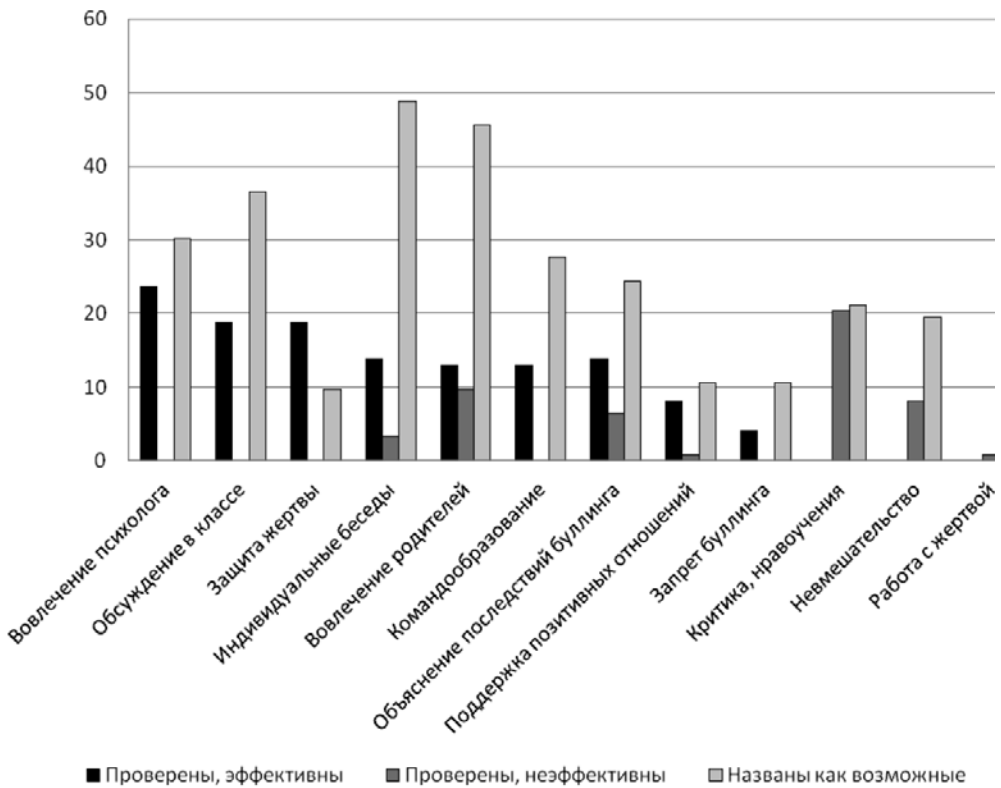


Рис. 3. Способы реагирования на ситуации буллинга (% респондентов)

сечения с предыдущим перечнем: как возможные способы реагирования на буллинг, которые его усугубляют, перечисляются поддержка буллинга, невмешательство (также проверенное и признанное неэффективным), запрет буллинга (который около 4% признали эффективным способом), а также вовлечение администрации, защита и специальная опека жертвы (признана эффективной почти 20% респондентов). Согласованность ответов и частичное совпадение со списком опробованных способов показывают, что респонденты имеют вполне сформированное и ясное представление о том, что именно катализирует буллинг в поведении учителя.

Выводы

Во-первых, респонденты имеют в целом точное и соответствующее данным исследований представление о формах буллинга и его течении. Их описание травли включает в себя *прямые* (вербальная/физическая агрессия, насмешки, унижение) и *косвенные* (отвержение, игнорирование) формы, что в целом указывает на достаточно продвинутый уровень распознавания психологической ситуации в классе.

Во-вторых, можно выделить два основных паттерна в объяснительных конструкциях применительно к травле. Причины травли описываются преимущественно

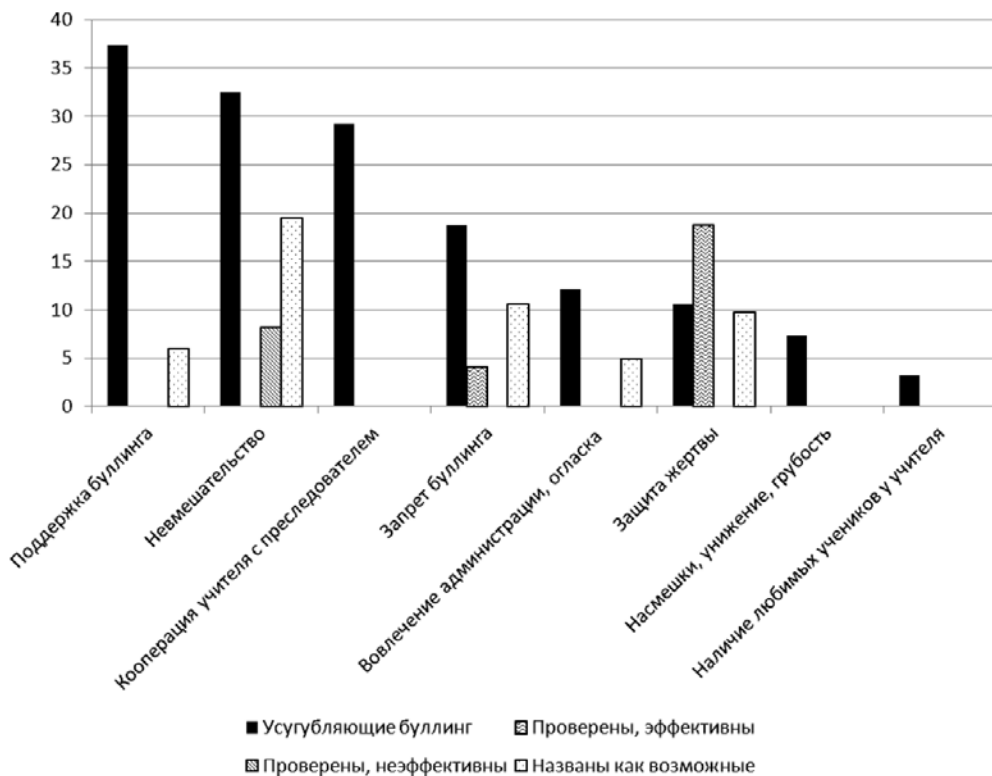


Рис. 4. Способы реагирования, усугубляющие буллинг (% респондентов)

венно схемами «ксенофобия (класс) — инаковость (жертва)» и «потребность во власти и авторитете (преследователь) — страх отвержения (свидетели)». Таким образом, вырисовываются (возможно, неотрефлексированные) идеи о социально-психологических предпосылках буллинга, роли атмосферы в классе, которая может порождать определенный тип взаимоотношений, основывающихся на неравенстве власти.

В-третьих, респонденты предполагают широкий спектр негативных последствий буллинга, касающихся не только жертвы и преследователя, но также и свидетелей, и учителей, что указывает на вероятность существования у них мотивации на исключение ситуаций травли.

В-четвертых, описание способов реагирования на буллинг показывает серьезное расхождение между знаниями респондентов и их реальным опытом. Репертуар *возможных* способов реагирования гораздо обширнее того, что был *опробован* в реальной работе: теоретические знания почти не реализуются в про-

фессиональной практике. **Позиция сотрудников школы** по отношению к буллингу может быть обозначена как «**активный наблюдатель**»: они детально представляют себе буллинг, понимают его причины и последствия, знают, как на него реагировать, но их реальные попытки реагировать на ситуации буллинга редки и малоэффективны.

В качестве перспективы дальнейшей работы хотелось бы обозначить необходимость прояснения причин, по которым отсутствует активная реакция сотрудников школ на ситуации буллинга, и необходимость работы с этими причинами в направлении повышения мотивации к прекращению и предотвращению буллинга. Они должны предшествовать широкополосному обучению сотрудников системы образования и внедрению согласованной системы прекращения и предупреждения буллинга в школах. Только при наличии осознанной и согласованной позиции специалистов о недопустимости буллинга работа по его профилактике может быть эффективной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочавер А.А. Метафора как инструмент анализа убеждений (в контексте представлений учителя о своей работе) [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2012. Т. 1. № 1. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2012/n1/50114.shtml> (дата обращения: 30.09.2014).
2. Бочавер А.А. Травля в детском коллективе: установки и возможности учителей [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2014. № 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/1/Vochaver.phtml> (дата обращения: 30.09.2014).
3. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал высшей школы экономики, 2013. Т. 10. № 3.
4. Думов С.Б. Роль педагога в профилактике девиантного поведения несовершеннолетних // Вестник ВГУ. Серия «Гуманитарные науки». 2005. № 2.
5. Ениколопов С.Н. Психологические проблемы безопасности в школе (стенограмма) // Материалы проекта «Образование, благополучие и развивающаяся экономика России, Бразилии и Южной Африки» Психологические проблемы безопасности

- в школе (стенограмма). 2010. [Электронный ресурс] URL: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36278_full.shtml
6. *Кутузова Д.А.* Травля в школе. Мифы и реальность. [Электронный ресурс] URL: <http://mediclabor.ru/?p=294> (дата обращения: 09.09.2013).
7. *Кутузова Д.А.* Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать // Журнал практического психолога. 2007. № 1.
8. *Собкин В.С., Маркина О.С.* Влияние опыта переживаний «школьной травли» на понимание подростками фильма «Чучело» // Вестник практической психологии образования. 2009. № 1.
9. *Собкин В.С., Смыслова М.М.* Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) // Социальная психология и общество. 2014. № 2.
10. *Собкин В.С., Смыслова М.М.* Жертвы школьной травли: влияние социальных факторов // Труды по социологии образования. Т XVI. Вып. XXVIII. М., 2012.
11. АМОК Antimobbekonsulenterne/Mobbeland. [Электронный ресурс] URL: <http://www.mobbeland.dk> (Дата обращения 20.12.2014).
12. *Boulton M.* Teachers' views on bullying: definitions, attitudes and ability to cope // British Journal of Educational Psychology. 1997. 67(2).
13. *Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grinvald H., Dastaler S., Hetland J., Simons-Morton B.* et al. A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries // International Journal of Public Health. 2009. 54.
14. *Hazler T., Miller D., Carney J., Green S.* Adult recognition of school bullying situations // Educational Research. 2001. 43(2).
15. *Kochenderfer-Ladd B., Pelletier M.E.* Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization // Journal of School Psychology. 2008. 46.
16. *Kowalski R.M., Limber S.P., Agatston P.W.* Cyberbullying: Bullying in the digital age. N.Y., 2011.
17. *Lee C.* Exploring teachers' definitions of bullying // Emotional and Behavioural Difficulties. 2006. 11 (1).
18. *Maunder R.M., Harrop A., Tattersall A.J.* Pupil and staff perceptions of bullying in secondary schools: comparing behavioural definitions and their perceived seriousness // Educational Research. 2010. 52 (3).
19. *Olweus D.* Bullying at school: What we know what we can do. N.Y., 1993.
20. *Olweus D.* Sweden. In: The nature of school bullying: A cross-national perspective / Eds. K.P. Smith, J.M. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, P. Slee. London, 1999.
21. Violence prevention works! Safer schools, safer communities. Home of the Olweus bullying prevention program. [Электронный ресурс] URL: <http://www.violencepreventionworks.org/public/index.page> (дата обращения: 20.12.2014).

School Bullying and Teachers' Attitudes

A.A. BOCHAYER

PhD in Psychology, head of the Laboratory of Social Psychological Problems of Growing Up, "Perekryostok" Centre for Social and Psychological Adaptation and Development of Adolescents

A.V. ZHILINSKAYA

research fellow at the Laboratory of Social Psychological Problems of Growing Up, "Perekryostok" Centre for Social and Psychological Adaptation and Development of Adolescents

K.D. KHLOMOV

PhD in Psychology, Head of the "Perekryostok" Centre for Social and Psychological Adaptation and Development of Adolescents

The paper discusses how teachers and other people working in education perceive school bullying, its causes and effects in terms of the educational process. The ways in which adults respond to bullying definitely play an essential role in its escalation or reduction; this is why the paper focuses on the real practices of responding as well as on the possible ones as described by the subjects. The key outcome of our study is as follows: in spite of their awareness of how to deal with school bullying, the adults mostly prefer to actively observe acts of bullying rather than to take any important steps in order to stop or prevent it. The paper reflects on the possible causes of such attitudes and suggests what can be done in order to transform them and to promote the implementation of bullying prevention programs across schools.

Keywords: *bullying, bullying situations, teachers' responses, teachers' attitudes.*

REFERENCES

1. *Bochaver A.A.* Metafora kak instrument analiza ubezhdenii (v kontekste predstavlenii uchitelya o svoei rabote) [Elektronnyi resurs] // *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*. 2012. T. 1. № 1. URL: <http://psyjournals.ru/jmfp/2012/n1/50114.shtml> (data obrasheniya: 30.09.2014)
2. *Bochaver A.A.* Travlya v detskom kollektive: ustanovki i vozmozhnosti uchitelei [Elektronnyi resurs] // *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru*. 2014. № 1. URL: <http://psyedu.ru/journal/2014/1/Bochaver.phtml> (data obrasheniya: 30.09.2014)
3. *Bochaver A.A., Hlomov K.D.* Bulling kak ob'ekt issledovaniia i kul'turnyi fenomen // *Psihologiya. Zhurnal vysshei shkoly ekonomiki*, 2013. T. 10. № 3.
4. *Dumov S.B.* Rol' pedagoga v profilaktike deviantnogo povedeniya nesovershennoletnih // *Vestnik VGU. Seriya "Gumanitarnye nauki"*. 2005. № 2.
5. *Enikolopov S.N.* Psihologicheskie problemy bezopasnosti v shkole (stenogramma) // *Materialy proekta "Obrazovanie, blagopoluchie i razvivayushayasya ekonomika Rossii,*

- Braziliu i Yuzhnoi Afriki" Psihologicheskie problemy bezopasnosti v shkole (stenogramma). 2010. [Elektronnyi resurs]. URL: http://psyjournals.ru/edu_economy_wellbeing/issue/36278_full.shtml
6. *Kutuzova D.A.* Travlya v shkole. Mify i real'nost'. [Elektronnyi resurs] URL: <http://mediclabbor.ru/?p=294> (data obrasheniya: 09.09.2013)
7. *Kutuzova D.A.* Travlya v shkole: chto eto takoe i chto mozhno s etim delat' // Zhurnal prakticheskogo psihologa. 2007. № 1.
8. *Sobkin V.S., Markina O.S.* Vliyaniye opyta perezhivaniya "shkol'noi travli" na ponimaniye podrostkami fil'ma "Chuchelo" // Vestnik prakticheskoi psihologii obrazovaniya. 2009. № 1.
9. *Sobkin V.S., Smyslova M.M.* Bulling v stenah shkoly: vliyaniye sociokul'turnogo konteksta (po materialam krosskul'turnogo issledovaniya) // Social'naya psihologiya i obshchestvo. 2014. № 2.
10. *Sobkin V.S., Smyslova M.M.* Zhertvy shkol'noi travli: vliyaniye social'nykh faktorov // Trudy po sociologii obrazovaniya. T XVI. Vyp. XXVIII. M., 2012.
11. AMOK Antimobbekonsulenterne/Mobbeland. [Elektronnyi resurs] URL: <http://www.mobbeland.dk> (Data obrasheniya 20.12.2014).
12. *Boulton M.* Teachers' views on bullying: definitions, attitudes and ability to cope // British Journal of Educational Psychology. 1997. 67(2).
13. *Craig W., Harel-Fisch Y., Fogel-Grinvald H., Dastaler S., Hetland J., Simons-Morton B.* et al. A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries // International Journal of Public Health. 2009. 54.
14. *Hazler T., Miller D., Carney J., Green S.* Adult recognition of school bullying situations // Educational Research. 2001. 43(2).
15. *Kochenderfer-Ladd B., Pelletier M.E.* Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization // Journal of School Psychology. 2008. 46.
16. *Kowalski R.M., Limber S.P., Agatston P.W.* Cyberbullying: Bullying in the digital age. N.Y., 2011.
17. *Lee C.* Exploring teachers' definitions of bullying // Emotional and Behavioural Difficulties. 2006. 11 (1).
18. *Maunder R.M., Harrop A., Tattersall A.J.* Pupil and staff perceptions of bullying in secondary schools: comparing behavioural definitions and their perceived seriousness // Educational Research. 2010. 52 (3).
19. *Olweus D.* Bullying at school: What we know what we can do. N.Y., 1993.
20. *Olweus D.* Sweden. In: The nature of school bullying: A cross-national perspective / Eds. K.P. Smith, J.M. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, P. Slee. London, 1999.
21. Violencepreventionworks! Safer schools, safer communities. Home of the Olweus bullying prevention program. [Elektronnyi resurs] URL: <http://www.violencepreventionworks.org/public/index.page> (data obrasheniya: 20.12.2014).

Социально-психологические аспекты онкологических заболеваний в современном обществе

В.А. ЧУЛКОВА

кандидат психологических наук, старший научный сотрудник НИИ онкологии им. Н.Н. Петрова МЗ РФ, доцент кафедры онкологии Северо-Западного государственного медицинского университета им. И.И. Мечникова, доцент кафедры психологии экстремальных и кризисных ситуаций Санкт-Петербургского государственного университета

Е.В. ПЕСТЕРЕВА

кандидат психологических наук, научный сотрудник Российского научного центра радиологии и хирургических технологий МЗ РФ

В настоящей статье излагаются и обсуждаются материалы, показывающие высокую социальную значимость онкологических заболеваний в жизни современного общества, влияющую на отношение к раку и его лечению здоровых и больных людей. Результаты исследования показывают, что восприятие болезни среди населения различается в зависимости от привычных форм мышления конкретной категории людей и является фрагментарным, нередко характеризуется мифической окраской. Продемонстрировано, что на отношение к онкологическим заболеваниям оказывает влияние наличие опыта взаимодействия с онкологическими пациентами, а представления об онкологических заболеваниях, которые наблюдаются в современном обществе, создают условия для возникновения канцерофобии у лиц с повышенной личностной тревожностью, способствуют стигматизации онкологических пациентов, снижают число обращений людей за медицинской помощью на ранних стадиях заболевания. Утверждается, что взвешенная и правдивая информация о заболевании, о трудностях и возможностях лечения способствует формированию у людей ответственной позиции по отношению к своему здоровью и повышению психологической культуры в обществе в целом.

Ключевые слова: *онкологическое заболевание, отношение общества к раку, стигматизация онкологических больных, информирование, психологическая культура общества.*

Введение

Онкологическое заболевание относится к разряду соматических болезней. В этой связи проблемы больного и врача нередко считаются сугубо медицински-

ми. Вместе с тем, с позиции системного подхода в медицине онкологическое заболевание представляет собой не только медицинскую, но в большой степени и психологическую, и социальную проблемы. Отношение больного к болезни, его

способы адаптации к ситуации заболевания, отношение ближайшего окружения к заболевшему человеку влияют на психологическое благополучие и качество жизни как самого больного, так и окружающих его людей. Огромную роль в формировании адекватного отношения к онкологическим пациентам и к онкологическим заболеваниям в целом играет информированность общества. На эту проблему обращал внимание основатель отечественной онкологии Н.Н. Петров. Еще в 30-е гг. прошлого века им были написаны брошюры «Что надо знать о раке», «Простое слово о раке», в которых он указывал на то, что популяризация знаний по профилактике опухолей и санитарно-просветительская работа среди населения являются одними из важнейших задач, стоящих перед онкологической службой. Однако в современном обществе с развитыми информационно-коммуникативными технологиями нередко наблюдается следующий информационный разрыв: люди, пережившие болезнь или проходящие лечение в настоящее время, являются носителями более полной и адекватной информации о раке, чем их окружение, и они имеют потребность обсуждать проблемы, связанные с заболеванием, в то время как общество не готово к подобному диалогу.

Спецификой онкологического заболевания является полиэтиологичность его возникновения, непредсказуемость течения, отсутствие четких гарантий излечения. В неопределенных, плохо предсказуемых, разрушающих привычное стабильное существование и сопровождающихся витальной угрозой ситуациях, контроль над которыми снижен или отсутствует вовсе, у человека актуализируются иррациональные формы мышле-

ния. Информация об онкологическом заболевании «обрастает» мифами. Неоспоримые успехи онкологии не меняют общей тенденции восприятия рака как чего-то рокового, сверхопасного и непонятного. В обществе онкологические заболевания воспринимаются более негативно по сравнению с другими, не менее грозными хроническими заболеваниями (сердечно-сосудистыми, сахарным диабетом, туберкулезом и др.). Анализ обсуждений «Почему все боятся рака?» в сети Internet [7] показывает, что отношение людей к онкологическому заболеванию включает в себя следующие, как правило, образные представления: «Если говорить про сердечно-сосудистые заболевания, то это твоё родное тело, не справляющееся с твоим же образом жизни, а рак — это враг, напавший на здоровый организм, поедающий тело изнутри», «Клетки собственного тела предают тебя», «Бомба замедленного действия», «Утрата себя, своего внешнего облика», «Лечение без гарантий». В целом, при таком множестве страхов, страх заболеть раком должен быть сильнее страха смерти. Историческая эволюция представлений об онкологических заболеваниях показывает, что описание неизлечимых болезней, которые в дальнейшем были диагностированы как рак, известны со времен Древнего Египта (2500 лет до н.э.) [2]. С тех давних времен и буквально до середины прошлого века онкологические заболевания с трудом поддавались лечению, срок жизни пациентов был крайне короток. Картина изменилась в связи с использованием высокотехнологичных методов лечения: у больных при своевременной диагностике и адекватном лечении появился реальный шанс выжить, и в отношении онкологи-

ческого заболевания стало оправданно говорить, что «рак — это диагноз, а не приговор». Однако неосведомленность о прогрессе в лечении рака, незнание приемов раннего выявления злокачественных новообразований, пренебрежительное отношение к своему здоровью (физическому и психологическому) способствуют тому, что, несмотря на возможности медицины, у современного человека страх перед этой болезнью остается. Именно страх заболеть раком, недоверие к медицине, ощущение беспомощности перед заболеванием, присутствующие в обыденном сознании людей, способствуют их обращению за помощью к знахарям, колдунам и т.п.

Таким образом, онкологическое заболевание является не только сугубо медицинской проблемой, но включает в себя также социально-психологические аспекты, сопутствующие ему.

В настоящей статье излагаются и обсуждаются материалы, позволяющие оценить социальную значимость онкологического заболевания в жизнедеятельности современного общества. В рамках данного конкретного исследования в качестве испытуемых выступили 60 студентов различных вузов г. Санкт-Петербурга (профиль образования — медицинский, психологический, технический) в возрасте от 20 до 30 лет. В ходе проведенного обследования были применены следующие клинические и психологические методы: клинико-психологическая беседа, направленная на изучение отношения общества к онкологическим заболеваниям, и методика, направленная на измерение уровней личностной и реактивной тревожности Спилбергера-Ханина. Математическая обработка данных проводилась с помощью

статистической программы SPSS Statistics 19.

В статье используется многолетний опыт работы авторов с онкологическими пациентами, а также приводятся данные выпускной квалификационной работы (2012 г.) студентки кафедры социальной психологии Санкт-Петербургского государственного университета М.В. Гуровой (научный руководитель — доцент В.А. Чулкова).

Результаты и их обсуждение

Исследовалось отношение здоровых людей к раку на материале студентов вузов г. Санкт-Петербурга. Люди данной возрастной группы являются основным объектом различных профилактических и превентивных программ. Исследование показало, что все опрошенные считают рак не заразным и излечимым заболеванием, при этом осознают важность его ранней диагностики. В отношении лечения 61,6% молодых людей утверждают, что при заболевании раком способы лечения, далекие от научной медицины, не являются эффективными. Вместе с тем, на вопрос «Возможно ли самоизлечение от рака?» 43,3% опрошенных отвечают утвердительно, что, в определенной степени, противоречит приведенному выше утверждению. На наш взгляд, «вера в самоизлечение» является ничем иным, как защитной реакцией перед угрозой онкологического заболевания. Указанное обстоятельство в реальной ситуации может помешать заболевшему человеку обратиться за своевременной медицинской помощью.

Если будущие врачи и психологи считают образ жизни человека одним из

ведущих факторов, влияющих на развитие заболевания, то студенты технического вуза думают так достоверно реже ($\chi^2=6,53$, $p<0,05$). Будущие представители технических специальностей в 50% случаях не склонны задумываться о причинах возникновения и развития рака («неизвестны»), а в понятие «образ жизни» они включают, прежде всего, отсутствие вредных привычек, рациональное питание, достаточный сон, занятие физкультурой, правильное сочетание труда и отдыха. Такое содержание «образа жизни» свойственно современному обществу, ориентированному на гедонистическое настоящее: хочется получать все удовольствия здесь и сейчас. Однако кроме привычного обыденного понимания имеется более глубокая смысловая составляющая данного понятия. Можно предположить, что некоторые каждодневные предпочтения и привычки человека, в том числе и вредные, порой переходящие в аддикции, являются неконструктивными способами совладания с повседневным стрессом жизни. Иначе говоря, образ жизни включает оценку человеком событий своей жизни, а также привычные способы переживания человеком трудных ситуаций и совладания с ними. Таким образом, понятие «образ жизни» отражает не только физический, но и психологический уровень культуры общества. При этом нельзя не учитывать роли самого человека в создании своего образа жизни. Хотелось бы обратить внимание на то, что в современном обществе в фокусе восприятия известного древнего афоризма «в здоровом теле — здоровый дух» акцент привычно ставится на зависимость духа от тела, в то время как и «здоровый дух» немало способствует «здоровому телу». В этой связи в

программы профилактики болезней необходимо включать обучение людей умениям справляться со стрессами, в том числе формированию навыков конструктивного решения жизненных проблем. Естественно, для выполнения этой задачи требуется создание доступных населению центров профессиональной психологической помощи, благодаря которым можно повысить психологическую культуру людей.

Исследование показало, что каждой профессиональной группе характерно свое видение заболевания. У студентов-медиков ситуация онкологического заболевания ассоциируется с «тяжестью лечения» ($\chi^2=6,93$, $p<0,05$), а не с «болью», в отличие от студентов других направлений ($\chi^2=7,06$, $p<0,05$). Это можно объяснить тем, что будущие врачи сконцентрированы на лечении, им присущи активные методы взаимодействия с болью: воздействие на симптомы боли фармакологическим лечением («Боль — это то, что снимается тяжелым лечением»). У студентов-психологов ситуация онкологического заболевания связана, прежде всего, с переживаниями конечности жизни и одиночества ($\chi^2=6,3$, $p<0,05$). Студентам технических специальностей свойственны следующие ассоциации с онкологическим заболеванием: физиологические проявления болезни (опухоль, метастазы), зависимость от помощи родных. Наблюдаемая фрагментарность восприятия болезни в зависимости от привычных форм мышления у той или иной категории студентов отражает отсутствие целостного восприятия онкологического заболевания в обществе в целом.

В ходе клинической беседы респондентам был задан вопрос: «Допускаете

ли вы возможность оказаться в ситуации онкологического заболевания в роли больного?». Ответ на этот вопрос в большей степени обуславливался личностными характеристиками человека. Было обнаружено, что молодые люди с повышенной личностной тревожностью, которые большинство жизненных ситуаций воспринимают как угрожающие, чаще допускают вероятность оказаться в ситуации онкологического заболевания, в отличие от тех, у кого тревожность умеренная или низкая. Следует обратить внимание на то, что отсутствие в обществе адекватной информации о заболевании повышает тревогу у людей, порой переходящую в панический страх (например, здоровая женщина 47 лет с высоким уровнем личностной тревожности отказалась ехать в санаторий только потому, что его название «Опухлики», хотя до этого мечтала о путевке в санаторий). Люди с повышенной личностной тревожностью часто травмированы с раннего детства информацией о том, что от рака умирают (например, больная раком молочной железы вспоминает, что, когда ей было восемь лет, она с мамой навещала подругу матери, которая болела раком; в дальнейшем на вопрос ребенка: «Что стало с тетей?», мама сообщила о ее смерти; на протяжении всей жизни женщина боялась заболеть раком). Наш опыт работы с больными раком молочной железы свидетельствует о том, что нередко женщины годами живут в сильнейшем психоэмоциональном напряжении от страха заболеть раком. Люди запуганы уже самим упоминанием о раке, а в обществе существует негласное правило не говорить об этих страхах. Очень важно человеку в этой ситуации иметь возможность психологически прорабо-

тать часто подавляемый страх и снять психоэмоциональное напряжение.

Таким образом, исследование студентов различных профессиональных направлений показывает не только их различие в восприятии онкологического заболевания, но и подчеркивает, что молодым здоровым людям присущ страх перед данной болезнью, который нередко обсуждается в Интернет-сети [см., напр., 7]. Этот страх препятствует своевременному обращению за медицинской помощью. Нередки случаи отказа больного от лечения, нарушения лечебного режима, обращения к методам лечения, далеким от научной медицины, самолечение. Здравоохранению любой страны, в том числе и России, экономически сложно справиться с ситуацией дорогостоящих лекарств при лечении пациентов с запущенным процессом заболевания. В результате искаженное отношение к раку превращается в социальную проблему, от решения которой зависят жизни людей, а также финансовое благополучие как отдельной семьи, так и общества в целом [1]. Кроме того, страх мешает ресоциализации больного в обществе: онкологический больной воспринимается, независимо от стадии заболевания, как умирающий человек. Нередко онкологический больной оказывается в изоляции из-за страха окружающих заразиться этой болезнью. Но в еще большей степени возникает страх «заразиться» сильными негативными чувствами больного, за которыми стоит подчас неосознаваемый страх соприкоснуться с переживаниями смерти. При этом иногда и сами больные создают психологический барьер в общении с другими людьми из-за опасений перемены отношений с ними в худшую сторону и страхов быть не при-

нятыми в качестве полноценного партнера.

К сожалению, в нашем обществе не принято открыто говорить о проблемах, связанных с онкологическим заболеванием. Эти проблемы обсуждаются только в узком профессиональном кругу онкологов, онкопсихологов. Для населения характерна стигматизация больного, поэтому даже пациенты, находящиеся в состоянии длительной ремиссии, не рассказывают о своем заболевании. Парадоксальная ситуация: вокруг нас живет и трудится немало людей, находящихся в состоянии длительной ремиссии. Так, еще 5 лет назад в онкологических учреждениях России на диспансерном учете состояло около 3 млн. человек, из них 57,7 % имели срок выживаемости более пяти лет [3]. По данным популяционного ракового регистра, в 2012 г. на диспансерном учете в онкологических учреждениях Санкт-Петербурга состояло 119 294 человека [4]. При этом число людей, имеющих онкологический диагноз, ежегодно увеличивается. Однако эти люди не могут служить целям пропаганды успехов современной онкологии (как это происходит в западном обществе), так как от друзей, соседей, сослуживцев тщательным образом скрывается диагноз болезни. Согласно последним законам «Основы законодательства РФ об охране здоровья» (2004 г.) и «Об основах охраны здоровья в Российской Федерации» (2011 г.), пациента информируют о заболевании в соответствии с его потребностью в этом, а общество практически пребывает в информационном вакууме, который хаотично заполняется фрагментарной, отрывочной информацией и мифами. Отсутствие в обществе адекватной информации и диа-

лога между населением и врачами (то, о чем писал в начале прошлого века Н.Н. Петров), а также отсутствие диалога между больным и обществом приводят к формированию наиболее пугающих представлений об онкологических заболеваниях. Часто в результате вульгарной популяризации психологического подхода к раку среди населения бытует мнение, что человек сам виноват в своей болезни («не так, неправильно жил»). Такой профессионально неграмотный взгляд не способствует диалогу заболевшего с его окружением. Наоборот, он вызывает у больных много негативных переживаний, сопровождающихся обидой, раздражением, агрессией, чувством вины и одиночества, так как, по их мнению, они жили «правильно», обращая все свое внимание, любовь и заботу на близких и на работу. Если сердечно-сосудистые заболевания являются более психологически понятными и социально приемлемыми для окружающих («человек много работал в своей жизни или переживал»), то онкологическое заболевание нередко воспринимается как «нехорошее», как «наказание» за некие «грехи», вследствие чего у определенной части больных появляется чувство стыда, что еще более обостряет их изоляцию.

Исследование 183 больных раком молочной железы показало, что 62,3% пациенток испытывают трудности в общении другим людям о своем диагнозе, так как это, по их мнению, неизбежно ведет к изменениям во взаимоотношениях в семье и к нарушениям стереотипов взаимодействия. Другие же 37,7% больных, которые не испытывают данные трудности, подчеркивают, что сообщение о болезни возможно только самым близким

людям [6]. При исследовании 138 пациентов со злокачественными лимфомами на различных этапах заболевания показано, что 45% больных испытывают сложности при сообщении о своем диагнозе другим людям, а на этапе ремиссии таких больных большинство [5].

Исследование здоровых студентов-психологов, у которых имеется опыт взаимодействия с онкологическими больными (среди родных или знакомых есть онкологические пациенты), показало, что у них онкологическое заболевание реже ассоциируется с образом боли, по сравнению с их однокурсниками, у которых отсутствует опыт непосредственного общения с онкологическим больным ($\chi^2=19,8$, $p<0,03$). При наличии положительного опыта в отношении заболевания (исход — излечение) у молодых людей присутствует восприятие болезни как переживание психологического и духовного кризиса: «Внутренний взрыв, дающий толчок к глобальному переосмыслению своей жизни», «Потеря смысла жизни», «Поиск новых ресурсов для жизни», «Прекращение прежней жизни». При негативном же опыте в отношении онкологического заболевания (летальный исход) преобладают ассоциации переживания неизбежности и безысходности и отсутствуют переживания болезни на духовном уровне ($\chi^2=10,6$, $p<0,03$). Можно предположить, что пессимистическое мнение о бесперспективности лечения злокачественных опухолей во многом возникает из-за того, что широким слоям населения известны лишь случаи смерти от рака, но почти неизвестны случаи излечения. К сожалению, необходимо констатировать, что информирование населения через средства массовой информации чаще проис-

ходит с позиции запугивания. Вместе с тем, люди «не хотят» слышать такую информацию, так как человеку свойственна бессознательная психологическая защита от неприятных мыслей о смертельной болезни, которой и является в обычном сознании рак.

На наш взгляд, современное российское общество скорее отзывается на помощь больным детям (чаще материальную, что, конечно же, важно, но недостаточно) и больным, находящимся в хосписах. Как правило, эта помощь не является скоординированной и постоянно действующей, а носит характер акций. При этом имеется огромное число пациентов, которые находятся на различных этапах течения заболевания и его лечения и нуждаются в систематической помощи, как финансовой, так и волонтерской, направленной на ресоциализацию пациентов в обществе. Особенно необходимо выделить значение для пациентов и их семей доступной профессиональной психологической помощи, осуществляемой онкопсихологами и психотерапевтами. Эта проблема может быть в определенной степени решена введением в штат онкологических учреждений клинических психологов, прошедших подготовку по онкопсихологии. Только объединение усилий различных специалистов, включая и общественные волонтерские движения, будет способствовать формированию разностороннего, целостного и ответственного подхода к онкологическим заболеваниям в обществе.

Следует отметить также, что нередко человек, столкнувшись с онкологическим заболеванием, не знает, какими ресурсами обладает система здравоохранения и какие у него есть права как гражданина Российской Федерации. Отсутст-

вие у граждан юридической информации о своих правах в ситуации болезни свидетельствует, с одной стороны, о страхе в обществе перед заболеванием (все избегают мысли о возможности заболеть), а с другой стороны — об игнорировании прав больного человека.

В России, как и во все мире, имеется огромное количество людей, переживших онкологическое заболевание, и тех, кто от него лечится в настоящее время. Эти люди включены в жизнь семьи, в профессиональную и производственную сферы. Они являются неотъемлемой частью общественной системы в различных ее подсистемах. Общество не может игнорировать свою часть в виде онкологических пациентов, их переживаний и потребностей различного уровня и в связи с этим, стоит перед необходимостью формирования отношения к онкологическому заболеванию как к форме социальной реальности.

Заключение

В настоящее время в обществе уделяется определенное внимание онкологическим заболеваниям. С одной стороны, оно обусловлено неуклонным ростом числа больных раком, а с другой стороны — недостаточной информированностью населения об этой болезни, об успехах медицины в лечении рака и конкретных примерах его излечения. Учитывая состояние общества по отношению к раку, онкологические заболевания можно отнести к разряду высоко социально значимых.

Исследование здоровых людей от 20 до 30 лет, обучающихся различным профессиям, отражает существующие в об-

ществе представления об онкологических заболеваниях. Восприятие онкологического заболевания среди населения различается в зависимости от привычных форм мышления конкретной категории людей и является фрагментарным. Нередко представления о раке, его лечении и случаях исцеления имеют мифическую окраску. Отсутствие необходимой адекватной информации об онкологических заболеваниях вызывает страх и усиливает тревогу среди населения, что особенно характерно для лиц с повышенной личностной тревожностью. Указанные обстоятельства обуславливают игнорирование человеком симптомов недомогания, что ведет к несвоевременному обращению за медицинской помощью. В свою очередь, при лечении запущенного патологического процесса снижается вероятность благоприятного прогноза течения болезни. При этом диагностирование рака и его лечение сопровождаются сверхсильными и мучительными переживаниями как самого больного, так и его окружения. Все это способствует усилению психологических защит в обществе, проявляющихся в вытеснении и отрицании болезни либо в канцерофобии, а по отношению к самим онкологическим пациентам наблюдается их стигматизация. Возникает своеобразный порочный круг: страх перед раком мешает больным обращаться к врачам на ранних стадиях заболевания, а диагностирование болезни на поздних стадиях способствует формированию в обществе представления об онкологическом заболевании как о неизлечимом, диагноз которого нередко звучит как приговор. Разорвать порочный круг отношения к онкологическим заболеваниям в обществе возможно только при на-

личии открытого разговора врачей-онкологов и населения. Доступная и адекватная информация об онкологических заболеваниях позволяет и больному, и его окружению формировать более целостное отношение к болезни: видеть в ее проявлении как соматический, так и эмоциональный, психологический и духовный уровни и воспринимать ситуа-

цию болезни как испытание или кризис, которые возможно пережить. При этом не только знание о существовании социально-психологических проблем пациентов и их окружения, но и реальная, осознанная организация решения этих проблем может способствовать изменению установок общества на онкологические заболевания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Демин Е.В. Общество и рак. Поиск взаимопонимания // Вопросы онкологии. 2009. Т. 45. № 6.
2. Дымарский Л.Ю. О некоторых исторических корнях современных деонтологических постулатов в онкологии // Вопросы онкологии. 1986. Т. 32. № 12.
3. Мерабишвили В.М. Злокачественные новообразования в мире, России, Санкт-Петербурге. СПб., 2007.
4. Мерабишвили В.М. Динамика показателей деятельности онкологической службы Санкт-Петербурга по районам города в 2010—2012 гг. (заболеваемость, смертность, контингенты, выживаемость больных). Экспресс-информация Популяционного ракового регистра (№ 221 IACR). СПб., 2012.
5. Пестерева Е.В. Особенности психологической адаптации пациентов со злокачественными лимфомами на различных этапах заболевания: Дисс. ... канд. психол. наук. СПб., 2011.
6. Чулкова В.А. Психологическое исследование личностных реакций на болезнь при раке молочной железы: Дисс. ... канд. психол. наук. СПб., 1999.
7. Почему все так боятся рака? Архив Частного клуба Алекса Экслера [Электронный ресурс]. URL: <http://www.forum.exler.ru/arc./index.php?s=0&showtopic=162249&st=0> (дата обращения: 13.12.2010).

Social Psychological Aspects of Cancer in Modern Society

V.A. CHULKOVA

PhD in Psychology, senior researcher at the Petrov Research Institute of Oncology; associate professor at the Chair of Oncology, Mechnikov North-West State Medical University; associate professor at the Chair of Psychology of Crisis and Extreme Situations, St. Petersburg State University

E.V. PESTEREVA

PhD in Psychology, research fellow at the Russian Research Center of Radiology and Surgical Technologies

The paper discusses some research data evidencing high social relevance of cancer in modern society that affects attitudes towards the disease both in healthy and sick individuals. The findings of the research show that people's perceptions of cancer depend heavily on the patterns of thinking typical for their particular groups and are for the most part fragmentary, often with a mythical background to them. As it was revealed, personal experience of communicating with cancer patients has a significant effect on the individual's attitude to cancer, while the notions about cancer that exist in modern society contribute to the emergence of cancerophobia in persons experiencing high levels of anxiety, promote the stigmatization of cancer patients and reduce the number of people seeking medical advice on the early stages of their illness. The paper argues that providing people with full and trustworthy information about the disease and the challenges and opportunities of its treatment creates a context for the development of a responsible attitude in the individuals towards their health and improves psychological culture in the society in general.

Keywords: *cancer, attitude to cancer in society, stigmatization of cancer patients, providing information, psychological culture in society.*

REFERENCES

1. Demin E.V. Obshestvo i rak. Poisk vzaimoponimaniya // Voprosy onkologii. 2009. T. 45. № 6.
2. Dymarskii L.Yu. O nekotorykh istoricheskikh kornyah sovremennykh deontologicheskikh postulatov v onkologii // Voprosy onkologii. 1986. T. 32. № 12.
3. Merabishvili V.M. Zlokachestvennye novoobrazovaniya v mire, Rossii, Sankt-Peterburge. SPb., 2007.
4. Merabishvili V.M. Dinamika pokazatelei deyatel'nosti onkologicheskoi sluzhby Sankt-Peterburga po raionam goroda v 2010–2012 gg. (zabolevaemost', smertnost', kontingenty, vyzhivaemost' bol'nyh). Ekspress-informaciya Populyacionnogo rakovogo registra (№ 221 IACR). SPb., 2012.
5. Pestereva E.V. Osobennosti psihologicheskoi adaptatsii pacientov so zlokachestvennymi limfomami na razlichnykh etapah zabolevaniya: Diss. ... kand. psihol. nauk. SPb., 2011.
6. Chulkova V.A. Psihologicheskoe issledovanie lichnostnykh reakcii na bolezn' pri rake molochnoi zhelezy: Diss. ... kand. psihol. nauk. SPb., 1999.
7. Pochemu vse tak boyatsya raka? Arhiv Chastnogo kluba Aleksa Ekslera...: <http://www.forum.exler.ru/arc./index.php?s=0&showtopic=162249&st=0> (data obrasheniya: 13.12.2010).

Поведенческий ответ больных на «клеймо» туберкулеза

Е.В. СУХОВА

доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры экологии и безопасности жизнедеятельности Самарского государственного экономического университета

В статье изложены и обсуждены результаты осуществленного анкетирования мужчин и женщин, страдающих фиброзно-кавернозным туберкулезом легких. Показано, что большинство больных чувствуют себя в вынужденной социальной изоляции, не получают эмоциональной поддержки, обращаются к вере в Бога, считают свою болезнь не инфекционным заболеванием, а социальным страданием, хотят отомстить обществу и не выполняют правил личной гигиены. Продемонстрировано, что усталость от лечения приводит к нарушению назначений и развитию лекарственной устойчивости микобактерий.

Ключевые слова: *хронический туберкулез легких, социальные характеристики больных фиброзно-кавернозным туберкулезом легких, отношение к болезни и лечению больных хроническим туберкулезом легких, отношение окружающих к больным туберкулезом, поведенческий ответ больных туберкулезом.*

Начало болезни при туберкулезе постепенное. Месяцами человека беспокоит слабость, нарушение ночного сна, потливость, сухой кашель, субфебрильная температура. К врачам обращаются при появлении прожилок крови в мокроте, что свидетельствует о распаде легочной ткани. Распад легочной ткани сопровождается бактерио-выделением, что делает больного опасным для окружающих [8]. Лечение впервые диагностированных форм занимает в среднем год-полтора, лечение хронических форм продолжается годами. За это время может сформироваться лекарственная устойчивость возбудителя к основным противотуберкулезным препаратам. В этом случае приходится применять резервные препараты, которые хуже переносятся больными, имеют больше побочных

эффектов, курс лечения оказывается более длительным [5; 7; 11]. Если больной с лекарственноустойчивыми штаммами микобактерий заражает окружающих, то он передает не только болезнь, но и устойчивость к лекарственным препаратам. Больные с хроническим течением туберкулеза, как правило, несут постоянную угрозу заражения окружающих, обычно раз в год они должны проходить курс стационарного лечения, которое длится несколько месяцев [5; 10; 12].

Длительное лечение сопровождается потерей работы, снижением материального и социального статусов (после излечения нельзя возвращаться к некоторым профессиям, например, педагога, воспитателя, парикмахера, т.е. тем, в которых имеется расширенный и тесный контакт с людьми). Существенно изме-

няется образ жизни, это касается не только самого больного, но и членов его семьи [5; 12].

Источником инфекции является больной человек, он выделяет заразное начало при кашле, разговоре, а при хронических формах — постоянно. Изменяется ли отношение окружающих, родных, членов семьи к больным туберкулезом? Пытаются ли они ограничить контакты с ним, уменьшить общение? Чувствует ли сам больной изменение отношения к себе, страх окружающих? Испытывают ли члены семьи больного туберкулезом изменение отношения к себе окружающих? Распространяется ли страх заражения окружающих также на членов семьи больного туберкулезом?

Заболевание является жизнеугрожающим для больного человека, осложнениями туберкулеза легких являются легочные кровотечения, свищи, спонтанный пневмоторакс. Больного туберкулезом легких месяцами беспокоят интоксикация, субфебрильная температура тела, слабость, потливость, нарушение сна. Он нуждается в эмоциональной поддержке близких и родственников. Для приобретения некоторых лекарств и продуктов ему может требоваться материальная поддержка. Получает ли он ее от своих близких и членов семьи? Если не получает, то какие действия предпринимает в ответ? При потере работы, социального и материального статусов не появляется ли у больных озлобление на общество? Повлекло ли заболевание существенные изменения в жизни? Каким образом сами больные пытаются справиться с такой ситуацией?

В доступной нам литературе мы не нашли ответов на эти вопросы.

Программа обследования

Целью проведенного исследования было изучение специфики отношения окружающих, членов семьи, близких к больному туберкулезом легких, а также особенностей поведения самих больных туберкулезом легких.

Была обследована группа больных, проходивших курс стационарного лечения в ГУЗ ММУ «Самарская городская туберкулезная больница» № 5. Больных с фиброзно-кавернозным туберкулезом легких было 253 человека, из них 152 мужчины (возраст $45,7 \pm 3,8$ лет), и 101 женщина (возраст $44,0 \pm 3,9$ лет). Средняя длительность заболевания туберкулезом среди всех больных составила $7,5 \pm 1,8$ лет. Пациенты были отобраны методом сплошной выборки. Методы обследования были обычными для подтверждения диагноза туберкулеза легких (клинические, лабораторные, рентгенологические, функциональные). Лекарственная устойчивость подтверждалась культуральным методом.

Для анализа социальных характеристик была разработана специальная анкета «Социальные характеристики больных туберкулезом легких» (рационализаторское предложение № 216 Самарского государственного медицинского университета). В анкете отражены те параметры, которые характеризуют отношение членов общества к больным туберкулезом и самих больных-хроников по отношению к другим членам общества, поскольку больные данной категории являются бактериовыделителями и несут реальную угрозу заражения окружающих. Анкета содержит информацию по некоторым социальным характеристикам больных: образование, характер труда,

пребывание в исправительно-трудовых учреждениях, длительность курения, употребление алкоголя, наличие семьи, условия проживания. Таким образом, учитывались те факторы, которые являются факторами риска по туберкулезу легких. Вопрос о выполнении правил личной гигиены позволяет судить о социальной опасности больного человека. Исходя из норм медицинской этики, нельзя «в лоб» спрашивать, стремится ли больной заражать окружающих. Кроме того, не всегда следует ждать искреннего ответа на этот вопрос. Вопрос же о соблюдении правил личной гигиены поставлен корректно, все больные информированы о том, что это инфекционное заболевание и необходимо соблюдать гигиенические правила. Каждый анкетиремый письменно подтверждал свое согласие участвовать в исследовании. Его ставили в известность о том, что обследование анонимное, и его фамилия нигде не будет фигурировать, а ответы будут анализироваться в обобщенном виде.

Для изучения отношения к болезни и лечению была разработана другая анкета (рационализаторское предложение № 510 Самарского военно-медицинского института). Анкета разрабатывалась для больных-хроников. Она позволяет выявить настрой больного человека на лечение, на основные трудности в лечении. Лечение длится до полугода. Все это время больной находится в условиях стационара, в отрыве от привычной жизни и семьи. Невыполнение назначений приводит к развитию лекарственной устойчивости, повышению социальной опасности больного. Сравнение результатов анкетирования с назначениями в истории болезни позволяет выявить, какие схемы лечения переносятся тяжелее,

какие процедуры больные переносят более болезненно, какие диагностические назначения воспринимаются как наиболее тяжелые. Помимо болезненности некоторых процедур, у больных имеются и другие трудности в лечении, например, отсутствие денег на приобретение симптоматических препаратов или продуктов питания. Основные препараты назначаются всем бесплатно, но для снятия побочных эффектов необходимы дополнительные симптоматические препараты, которые назначаются индивидуально. Вопросы о трудностях лечения также были включены в анкету. При нехватке денег на симптоматические препараты больные прекращают прием основных, либо снижают назначенную врачом дозировку. Это приводит к развитию лекарственной устойчивости и делает больных особенно социально опасными.

Методики анкетирования, в которых испытуемый отвечает на вопросы самостоятельно, более полно отражают изучаемые показатели, чем те, в которых результаты получены с помощью интервьюера. Анкета состоит из утверждений, на которые больной человек отвечает утвердительно или отрицательно. Утвердительные или отрицательные ответы пациентов суммировались и обрабатывались общепринятыми статистическими методиками. У 30% пациентов через месяц было проведено повторное анкетирование (качественные расхождения результатов зафиксированы не были).

Результаты обследования

После изучения данных историй болезней были проанализированы значимые клинические, рентгенологические,

лабораторные характеристики больных. Они соответствовали диагнозу «фиброзно-кавернозный туберкулез легких». 87,9 % обследованных больных являлись бактериовыделителями. У 36,4% из них

была выявлена множественная лекарственная устойчивость.

Данные анкеты по изучению социальных характеристик были проанализированы и представлены в виде табл. 1.

Таблица 1

Социальные характеристики больных фиброзно-кавернозным туберкулезом легких

| Показатель | Процент | |
|---|---------|--------|
| | мужчин | женщин |
| Средне-специальное образование | 56,8 | 60,7 |
| Среднее образование | 35,5 | 31,2 |
| Высшее образование | 4,5 | 5,3 |
| Начальное образование | 3,2 | 2,8 |
| Курение более 10 лет | 97,8 | 46,7 |
| Злоупотребление алкоголем | 52,3 | 12,5 |
| Проживает один | 27,4 | 19,2 |
| Проживает с другими родственниками | 33,9 | 26,8 |
| Имеет полную семью | 30,6 | 41,2 |
| Имеет неполную семью | 8,1 | 12,8 |
| Вдовец (вдова) | 11,6 | 9,4 |
| Не имеет постоянного места жительства | 5,7 | 2,1 |
| Имеет комнату в коммунальной квартире | 17,7 | 34,2 |
| Имеет частный дом без удобств | 28,2 | 16,3 |
| Имеет отдельную квартиру с удобствами | 48,4 | 47,4 |
| Не имеет средств к существованию | 54,8 | 43,2 |
| Доход ниже прожиточного уровня | 40,3 | 52,7 |
| Прожиточный минимум и больше | 4,9 | 4,1 |
| Неквалифицированный труд | 9,7 | 6,4 |
| Квалифицированный тяжелый труд | 56,5 | 32,1 |
| Труд, связанный с повышенным нервно-психическим напряжением | 22,6 | 44,7 |
| Квалифицированный легкий труд | 11,2 | 16,8 |
| Заболевание началось и протекало в исправительно-трудовых учреждениях | 64,3 | 40,6 |
| Отсутствие эмоциональной поддержки от членов семьи, близких и друзей | 62,5 | 58,3 |
| Отсутствие материальной поддержки от членов семьи, близких и друзей | 62,4 | 42,1 |
| Вынужденная изоляция больного туберкулезом от общества | 48,6 | 60,8 |
| Разрыв с больным контактов из-за болезни | 80,3 | 80,7 |
| Испытывает на себе то, что больные туберкулезом — «изгой» общества | 76,4 | 45,2 |
| Неопределенность будущего из-за болезни | 20,6 | 40,7 |
| Страх остаться в одиночестве из-за заболевания туберкулезом | 36,4 | 49,2 |
| «Клеймо» туберкулеза существует в обществе | 87,9 | 76,4 |
| Испытал на себе «клеймо» туберкулеза | 95,2 | 87,4 |
| Родные и близкие больного испытали «клеймо» туберкулеза | 75,2 | 81,2 |

| Показатель | Процент | Процент |
|---|---------|---------|
| | мужчин | женщин |
| Туберкулез – не столько инфекционная болезнь, сколько социальное страдание | 87,2 | 76,9 |
| Желание «отомстить» обществу за свои страдания в связи с болезнью | 76,2 | 44,7 |
| Родные отвернулись от меня из-за болезни | 32,4 | 46,3 |
| Я не нужен обществу | 65,8 | 73,2 |
| Стремление скрыть от окружающих то, что болен туберкулезом | 42,6 | 64,3 |
| Обращение к религии | 76,8 | 64,7 |
| Уверенность в том, что как только окружающие узнают о заболевании туберкулезом, то начнут их избегать | 71,8 | 70,8 |
| Нарушение жизненных планов | 80,2 | 100,0 |
| Изменение образа жизни | 68,7 | 84,4 |
| Причиной развода явилось заболевание туберкулезом | 40,1 | 30,7 |
| Информированность о том, что туберкулез является инфекционным заболеванием | 94,1 | 93,5 |

Как видно из табл. 1, большинство больных хроническим туберкулезом легких имеют среднее или средне-специальное образование, злоупотребляют алкоголем, курят более 10 лет, не имеют средств к существованию либо доход ниже прожиточного уровня, занимаются тяжелым трудом, не получают материальную и эмоциональную поддержку, чувствуют себя изолированными от общества, «изгоями» в обществе, контакты с ними разорваны, они испытывают на себе, а также на членах семьи «клеймо» туберкулеза, считают свое заболевание социальным страданием. В тяжелой жизнен-

ной ситуации 76,8% мужчин и 64,7% больных женщин обратились к религии. Больше половины мужчин и 41% женщин заболели туберкулезом в местах лишения свободы. Болезнь нарушила их жизненные планы, в некоторых случаях привела к распаду семьи. Практически у всех больных мужчин и половины больных женщин появляется желание «отомстить» обществу за свои страдания.

Отношение к болезни и лечению больных хроническим фиброзно-кавернозным туберкулезом легких по данным анкетирования представлено в табл. 2.

Таблица 2

Отношение к болезни и лечению больных фиброзно-кавернозным туберкулезом легких

| Показатель | Процент | Процент |
|---|---------|---------|
| | мужчин | женщин |
| Уверенность в неизлечимости болезни | 67,4 | 53,6 |
| У лекарств слишком много побочных эффектов | 59,1 | 63,5 |
| Мне назначили слишком много лекарств | 43,2 | 57,9 |
| Мне не хватает терпения довести до конца лечение | 43,7 | 64,2 |
| Я боюсь рано умереть | 42,8 | 58,7 |
| Длительное нахождение в больнице угнетает меня | 76,8 | 93,4 |
| Я сожалею о том, что нет более эффективных препаратов и методов лечения туберкулеза | 92,7 | 98,5 |

| Показатель | Процент | Процент |
|---|---------|---------|
| | мужчин | женщин |
| Ощущение физической слабости | 52,4 | 20,6 |
| Я не могу физически защитить себя | 20,4 | 12,3 |
| Чувство усталости от болезни, длительного лечения | 48,4 | 60,4 |
| Пропуск приема препарата | 52,3 | 34,2 |
| Пропуск посещения врача | 48,2 | 24,5 |
| Пропуск процедур | 62,1 | 24,3 |
| Самостоятельное изменение дозировки препарата | 12,3 | 9,5 |
| Самостоятельное прекращение приема препарата | 76,3 | 56,8 |
| Прием препарата по рекомендации другого пациента | 14,3 | 43,6 |
| Боли от диагностических или лечебных процедур | 24,1 | 46,3 |
| Страх ожидания болезненных процедур | 57,2 | 76,3 |
| Болезненные ощущения от инъекций | 23,1 | 46,2 |
| Появление побочных эффектов препаратов | 33,7 | 63,5 |
| Наличие финансовых затруднений из-за лечения | 65,2 | 71,9 |
| Невозможность приобретения препаратов | 66,2 | 58,2 |
| Невозможность приобретения продуктов | 76,8 | 52,7 |
| Точность выполнения правил личной гигиены | 28,4 | 63,2 |

Как показано в табл. 2, больные хроническим фиброзно-кавернозным туберкулезом легких не верят в возможность излечения, устали от длительного лечения, пребывание в больнице их угнетает. Они сожалеют о том, что нет более эффективных методов лечения, а те, что они испытали, вызывали побочные действия, болезненные осложнения, что привело к страху лечения, самовольному изменению дозировок, пропускам приема, либо даже прекращению лечения. На приобретение симптоматических препаратов (для уменьшения побочных эффектов) у них нет денег, как и на дополнительное питание.

Обсуждение результатов обследования

Человечество сталкивалось с туберкулезом на протяжении многих веков: с помощью методов генной диагностики были обнаружены следы перенесенного

туберкулеза у мумий египетских фараонов [8]. При этом заболевании невозможно биологическое излечение, только клиническое (если микобактерии попали в организм, очиститься от них нельзя). Клиническое излечение означает кальцинацию-обызвествление очага. Возможна кальцинация под воздействием лечения, возможно самоизлечение при хорошем питании, пребывании на свежем воздухе и относительно высоких защитных силах организма. До распространения антибактериальных препаратов больному приходилось рассчитывать только на свои защитные силы, которые не у всех были достаточно выражены и поэтому смертность от туберкулеза была выше, чем число погибших в войнах.

В настоящее время лечение продолжается по несколько месяцев, и после клинического излечения выносятся запрет на работу, например, юристом, педагогом. При туберкулезе инвалидность назначается не только по клиническим, но и по социальным показаниям.

Люди испытывают страх перед больными туберкулезом, и не пытаются его скрывать. Они прекращают контакты с больными, в том числе и с родственниками, всячески дистанцируются от них. 40,1% обследованных мужчин и 30,7% женщин считают, что именно эта болезнь стала причиной распада их семьи.

Средняя длительность заболевания обследованных больных составляет 8 лет. За это время больные многократно проходили курсы лечения. При фиброзно-кавернозном туберкулезе легких назначается инвалидность (обычно второй группы), больные признаются нетрудоспособными, теряют работу, социальный и материальный статус. Их будущее оказывается неопределенным, жизненные планы резко нарушаются, болезнь требует постоянного лечения, соблюдения профилактических требований, изменения привычного образа жизни.

Больных туберкулезом беспокоит постоянная температура, слабость, кашель с мокротой. Они не могут физически постоять за себя, что значимо для них. Больной человек нуждается в эмоциональной поддержке, но большая часть больных ее не получают, так же как и материальную поддержку. Возникают трудности с приобретением лекарственных препаратов и продуктов питания. Лекарственные препараты нужны для снятия побочных эффектов лечения, усиленное питание способствует повышению защитных сил организма. При этом они ощущают себя в вынужденной изоляции, так как не только окружающие, но и члены семьи, родственники прекращают с ними контактировать. Они чувствуют себя «изгоями общества» с «клеймом» туберкулеза. Страх заражения окружающих распространяется

и на членов семей больных, они также ощущают на себе «клеймо» туберкулеза. Практически все больные уверены в том, что окружающие отвернутся от них, когда узнают о болезни. Они пытаются скрыть факт болезни, а это опасно для окружающих.

Практически все больные осведомлены о том, что это инфекционная болезнь, которая вызывается «палочкой Коха». Но 87,2% мужчин и 76,9% женщин показали, что считают: «туберкулез — не столько инфекционная болезнь, сколько социальное страдание». В сложной жизненной ситуации 76,8% мужчин и 64,7% больных женщин обратились к религии, чтобы найти в ней поддержку. Они не нашли поддержки у близких, членов семей и окружающих, и обратились к Богу. Эта вера им помогает выстоять в трудной жизненной ситуации. Но верующие люди имеют обыкновение посещать церковь, где большая скученность народа, участвовать в обрядах (целовать крест, прикладываться к иконе). Больные туберкулезом при соблюдении обрядов могут заразить большое число людей.

76,2% больных мужчин и 44,7% женщин заявили о «желании “отомстить” обществу за свои страдания в связи с болезнью».

Как могут отомстить всему обществу эти люди? Заражением окружающих. И это происходит при невыполнении правил личной гигиены.

«Точность выполнения правил личной гигиены» показали 28,4% больных туберкулезом мужчин и 63,2% женщин. Остальные 71,6% мужчин и 36,8% женщин не соблюдают регламентированные правила гигиены и тем самым способствуют заражению окружающих.

Интересен факт того, что к вере в Бога пришли 76,8% мужчин, а правила личной гигиены соблюдают только 28,4%. Обида и злость на членов общества доминируют над Библейскими заповедями. Отчасти это можно объяснить тем, что 64,3% больных туберкулезом мужчин заболели во время пребывания в исправительно-трудовых учреждениях.

Многочисленные курсы лечения привели к развитию у больных туберкулезом страха перед болезненными процедурами. Диагностические и лечебные процедуры также сопровождаются болью, лечебные препараты имеют побочные эффекты. Практически всех опрошенных угнетает длительное пребывание в больнице, они устали от лечения, уверены в неизлечимости болезни, хотя страх смерти присутствует. Больные-хроники не всегда соблюдают врачебные назначения, пропускают процедуры, прием лекарств, самовольно уменьшают дозу или вовсе отменяют сами себе назначения, не ставя об этом в известность медицинский персонал. Это делает их особенно опасными, они продолжают выделять микобактерии, при этом лекарственноустойчивые, а значит, люди, получившие инфекцию от них, также изначально будут иметь лекарственноустойчивые штаммы и должны будут лечиться резервными препаратами. Особенно уязвимы к заражению дети до 6 лет, лица преклонного возраста, беременные женщины. Обследованные больные на 87,9% являются бактериовыделителями, у 36,4% из них выявлена множественная лекарственная устойчивость.

Таким образом, можно отметить наличие своеобразного порочного круга — члены общества бояться заразиться ту-

беркулезом, что означает потерю работы, снижение материального и социального статусов, длительное лечение, зачастую выход на инвалидность и дистанцируются от больных. Больные ощущают себя в вынужденной изоляции, не получают эмоциональную поддержку, устали от длительного лечения, получили инвалидность, их жизненные планы нарушились из-за болезни, образ жизни изменился, почти все они уже не верят в возможность излечения, они сами и члены их семей испытывают «клеймо» туберкулеза. Хотя они знают о том, что это инфекционное заболевание, они склонны считать его социальным страданием. 76,2% мужчин и 44,7% женщин не скрывают своего желания «отомстить» обществу за свои страдания в связи с болезнью. «Мсть» заключается в несоблюдении правил личной гигиены 71,6% мужчин и 36,8% женщин, страдающих хроническим фиброзно-кавернозным туберкулезом легких.

Проведенное исследование выявило поведенческую агрессию больных туберкулезом легких в ответ на вынужденную социальную изоляцию, снижение материального и социального статусов. Даже обращение к религии несет опасность заражения. Усталость от длительного лечения приводит к несоблюдению врачебных назначений и развитию лекарственноустойчивых штаммов, что делает больных данной категории особенно социально опасными.

Иллюстрацией вышеизложенного являются статистические показатели по туберкулезу в нашей стране. В 2012 г. в Российской Федерации зарегистрировано 96740 случаев туберкулеза, показатель заболеваемости в среднем по стране составил 67,7 на 100 тыс. населения [7; 10].

Наиболее высокая заболеваемость туберкулезом в России регистрируется на территории Дальневосточного (122,1 на 100 тыс. населения), Сибирского (109,7) и Уральского (86,4) Федеральных округов. Превышение среднего по стране показателя заболеваемости туберкулезом (от 80 до 206 случаев на 100 тыс. населения) зарегистрировано во всех субъектах Дальневосточного и Сибирского федеральных округов [7; 10]. Снижения заболеваемости туберкулезом детей и подростков в последние годы не происходит. Так, показатель заболеваемости детей в возрасте до 14 лет в 2012 г. в среднем по стране составил 16,7 случаев на 100 тыс. детей данной возрастной группы. Среди детей до 14 лет наиболее высокий показатель заболеваемости туберкулезом продолжает регистрироваться в возрастной группе 3—6 лет — 20,3 на 100 тыс. детей возрастной группы. По-прежнему, регистрируется на высоком уровне показатель заболеваемости подростков. В 2012 г. он составил 31,3 на 100 тыс. возрастной группы [1; 10]. При этом в настоящее время закладывается здоровье нации, связанное с туберкулезом, на несколько поколений вперед. Поэтому предупреждение заражения туберкулезом детей и подростков является одной из важнейших задач здравоохранения и государства.

Туберкулез является не только медицинской, но и социальной проблемой. Не

вызывает сомнений тот факт, что социальные психологи должны знать о данной проблеме и участвовать в ее решении.

Выводы

1. Члены семьи больного туберкулезом легких, родственники, окружающие из страха заражения, как правило, дистанцируются от него.

2. Больные фиброзно-кавернозным туберкулезом легких становятся инвалидами, у них снижаются материальный и социальный статусы, они чувствуют себя в вынужденной социальной изоляции, склонны считать болезнь социальным страданием, готовы «отомстить» всему обществу.

3. «Месть» обществу заключается в несоблюдении правил личной гигиены больными туберкулезом легких.

4. Для совладания с трудной жизненной ситуаций большая часть больных обращается к вере в Бога, что при несоблюдении правил личной гигиены в условиях исполнения массовых обрядов может привести к столь же массовому заражению.

5. Усталость от лечения, отсутствие эмоциональной поддержки близких приводят к нарушению врачебных назначений, развитию лекарственноустойчивых штаммов микобактерий и делают больных особенно социально опасными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова В.А. Инфицированность и заболеваемость туберкулезом детей как показатель общей эпидемиологической ситуации по туберкулезу в России // Проблемы туберкулеза. 2002. № 1.
2. Богородская Е.М., Данилова И.Д., Ломакина О.Б. Мероприятия по формированию у больных туберкулезом стимулов к выздоровлению и соблюдению режима химиотерапии // Проблемы туберкулеза. 2007. № 3.

3. Золотова Н.В., Ахтямова А.А., Овсянкина Е.С. Формы агрессии у подростков // Проблемы туберкулеза. 2012. № 1.
4. Золотова Н.В., Сиресина Н.Н., Стрельцов В.В. Исследование распространенности форм агрессии у больных с впервые выявленным туберкулезом легких // Проблемы туберкулеза. 2007. № 9.
5. Приказ Минздрава РФ от 21.03.2003 № 109 (в редакции Приказа Минздравсоцразвития РФ от 29.10.2009 № 855) «О совершенствовании противотуберкулезных мероприятий в Российской Федерации».
6. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 01.08.2007 № 514 «О порядке выдачи медицинскими организациями листов нетрудоспособности».
7. Ситуация по туберкулезу и работе противотуберкулезной службы Российской Федерации в 2012 году [Электронный ресурс]... ФГБУ «Центральный НИИ организации и информатизации здравоохранения Министерства здравоохранения Российской Федерации» URL: http://www.mednet.ru/images/stories/files/CMT/tb_2013_rf.pdf. (дата обращения: 12.01.2014).
8. Сухова Е.В., Сухова В.М. Туберкулез легочный и внелегочный. Клиника. Диагностика. Лечение: учеб. пособие для студ. медицинских вузов. Самара, 2005.
9. Стрельцов В.В., Баранова Г.В., Сиресина Н.Н., Столбун Ю.В., Васильева И.А. Возможности оптимизации психологического состояния больных туберкулезом легких в процессе индивидуальной психологической коррекции // Проблемы туберкулеза. 2012. № 3.
10. Туберкулез в Российской Федерации. Аналитический обзор статистических показателей по туберкулезу, используемых в Российской Федерации. М., 2011.
11. Федеральный закон от 18 июня 2001 г. № 77-ФЗ «О предупреждении распространения туберкулеза в Российской Федерации» с изменениями и дополнениями [Электронный ресурс] // Собрание законодательства Российской Федерации, 2001, № 26, ст. 2581. URL: <http://base.garant.ru/12123352/> (дата обращения: 12.01.2014).
12. Федеральные клинические рекомендации по диагностике и лечению туберкулеза органов дыхания. Общероссийская общественная организация: «Российское общество фтизиатров». М., 2014.

Behavioral Response of Tuberculosis Patients to Disease-Associated Stigma

E. V. SUKHOVA

*Doctor of Medicine, professor at the Chair of Ecology and Public Safety,
Samara State University of Economics*

The paper reports data of a survey of male and female patients suffering from pulmonary tuberculosis. The survey findings show that most patients feel themselves forcedly isolated and deprived of the necessary emotional support; they turn to God and consider their illness not as an infectious disease, but as social suffering; they dream of taking revenge on the society and do not take care of personal hygiene. The paper concludes that, tired of the treatment, the patients fail to follow the prescriptions, which, in turn, leads to the development of drug resistance in Mycobacteria.

Keywords: *chronic pulmonary tuberculosis, social characteristics of patients with pulmonary tuberculosis, TB patients' attitudes to disease and treatment, attitudes to TB patients, behavioral response in patients with tuberculosis.*

REFERENCES

1. *Aksenova V.A. Inficirovannost' i zabolevaemost' tuberkulezom detei kak pokazatel' obshei epidemiologicheskoi situatsii po tuberkulezu v Rossii // Problemy tuberkuleza. 2002. № 1.*
2. *Bogorodskaya E.M., Danilova I.D., Lomakina O.B. Meropriyatiya po formirovaniyu u bol'nyh tuberkulezom stimulov k vyzdorovleniyu i soblyudeniyu rezhima himioterapii // Problemy tuberkuleza. 2007. № 3.*
3. *Zolotova N.V., Ahtyamova A.A., Ovsyankina E.S. Formy agressii u podrostkov // Problemy tuberkuleza. 2012. № 1.*
4. *Zolotova N.V., Siresina N.N., Strel'cov V.V. Issledovanie rasprostranennosti form agres-sii u bol'nyh s vpervye vyyavlennym tuberkulezom legkih// Problemy tuberkuleza. 2007. № 9.*
5. *Prikaz Minzdrava RF ot 21.03.2003 № 109 (v redakcii Prikaza Minzdravsocrazvitiya RF ot 29.10.2009 № 855) "O sovershenstvovanii protivotuberkuleznyh meropriyatii v Rossiiskoi Federatsii".*
6. *Prikaz Minzdravsocrazvitiya RF ot 01.08.2007 № 514 "O poryadke vydachi medicinskimi organizatsiyami listkov netrudosposobnosti".*
7. *Situatsiya po tuberkulezu i rabote protivotuberkuleznoi sluzhby Rossiiskoi Federatsii v 2012 godu [Elektronnyi resurs]... FGBU "Central'nyi NII organizatsii i informatizatsii zdavoohraneniya Ministerstva zdavoohraneniya Rossiiskoi Federatsii" URL: http://www.mednet.ru/images/stories/files/CMT/tb_2013_rf.pdf. (data obrasheniya: 12.01.2014).[]*
8. *Suhova E.V., Suhova V.M. Tuberkulez legochnyi i vnelegochnyi. Klinika. Diagnostika. Lechenie: Uchebnoe posobie dlya studentov medicinskih vuzov. Samara, 2005.*

9. *Strel'cov V.V., Baranova G.V., Siresina N.N., Stolbun Yu.V., Vasil'eva I.A.* Vozmozhnosti optimizatsii psihologicheskogo sostoyaniya bol'nyh tuberkulezom legkih v processe individual'noi psihologicheskoi korrektsii // Problemy tuberkuleza. 2012. № 3.
10. Tuberkulez v Rossiiskoi Federacii. Analiticheskii obzor statisticheskikh pokazatelei po tuberkulezu, ispol'zuemyh v Rossiiskoi Federacii. M., 2011.
11. Federal'nyi zakon ot 18 iyunya 2001 g. № 77-FZ "O preduprezhdenii rasprostraneniya tuberkuleza v Rossiiskoi Federacii" s izmeneniyami i dopolneniyami [Elektronnyi resurs] // Sobranie zakonodatel'stva Rossiiskoi Federacii, 2001, № 26, st. 2581. URL: <http://base.garant.ru/12123352/>(data obrasheniya: 12.01.2014).
12. Federal'nye klinicheskie rekomendatsii po diagnostike i lecheniyu tuberkuleza organov dyhaniya. Obshherossiiskaya obshchestvennaya organizatsiya: "Rossiiskoe obshchestvo ftiziatrov. M., 2014.

Модель психического (theory of mind) при нормальном старении

А.И. МЕЛЁХИН

*аспирант лаборатории психологии развития
Института психологии Российской Академии Наук*

В статье показано значение центрального компонента социального познания — модели психического в пожилом и старческом возрасте при нормальном старении. Подробно описаны компоненты и субкомпоненты модели психического, а также указаны методики исследования, применяемые для исследования понимания психического состояния другого в поздних возрастах. Приведено описание исследований когнитивного и аффективного компонентов модели психического при нормальном старении. Представлены исследования, указывающие на то, что не следует рассматривать дефицит модели психического как изолированный симптом в способности пожилого человека понимать собственное психическое состояние и состояние другого человека.

Ключевые слова: нормальное старение, поздний возраст, пожилой возраст, модель психического, социальное познание, theory of mind.

За последнее время наблюдается рост исследований социального взаимодействия, социального познания и модели психического (theory of mind) в пожилом и старческом возрасте [25]. Социальное взаимодействие между людьми осуществляется через социальное познание как способности, посредством которой субъект интерпретирует и прогнозирует поведение других людей, исходя из их убеждений и намерений [1; 3]. Выделяют следующие компоненты социального познания: 1) модель психического; 2) эмпатия; 3) распознавание эмоций по лицам [27]. Модель психического является центральным компонентом социального познания, который позволяет понимать собственное психическое состояние и других, чтобы понимать и про-

гнозировать поведение. На данный момент существует ряд синонимов: «чтение мыслей» (mind reading), «ментализация» (mentalizing) и «атрибуция психического состояния» (mental state attribution) [11].

В исследованиях отмечается, что ТоМ развивается в течение всей жизни [3]. В основном фокус внимания концентрируется на исследовании модели психического детей и молодых людей с различными особенностями развития (черепно-мозговые травмы, аутистический спектр расстройств, шизофрения, первые эпизоды психоза, болезнь Паркинсона и Альцгеймера) [27]. Однако существует много зарубежных исследований по модели психического в пожилом и старческом возрасте при патологичес-

¹ Вслед за Е.А. Сергиенко [1] мы переводим Theory of Mind (сокр. ТоМ) как «Модель психического». Модель понимается как некоторая система концептуализации знаний о психическом состоянии своем и других людей.

ком и нормальном старении [7; 25; 26]. Под *нормальным старением* понимается закономерное ухудшение состояния двигательных, когнитивных функций, снижение мобилизационных возможностей организма [19]. Проводятся исследования связи когнитивного дефицита [14; 17; 18], пола [16], уровня образования [10], наличия психических расстройств [14; 21], использования вербальных или невербальных методик исследования [24] особенности понимания психического состояния других в пожилом и старческом возрасте. Исследования показывают, с одной стороны, возрастное улучшение, а с другой стороны, указывают на наличие *дефицита модели психического* в пожилом и старческом возрасте [8; 14; 23].

Интерес к исследованиям социального познания в поздних возрастах связан с феноменом «глобального старения населения» [17], а также с быстрой распространённостью нейродегенеративных расстройств в поздних возрастах [20; 21]. С возрастом повышается уязвимость механизмов социального познания, что выдвигает необходимость исследования изменений компонентов и механизмов социального познания в поздних возрастах. Оценка социального познания в процессе старения является фундаментальным диагностическим критерием для эффективной поддержки людей пожилого и старческого возраста. Американская психиатрическая ассоциация включила дефицит социального познания в новый критерий «основного нейрокогнитивного расстройства» в рамках DSM-V [14]. Благополучное социальное взаимодействие в пожилом и старческом возрасте может непосредственно обогатить и перераспределить физические и

психические ресурсы, что приведет к повышению субъективного психологического благополучия. В связи с этим социальная ценность исследований модели психического в поздних возрастах до конца не осознана. Появляются исследования по социально-когнитивному обучению способности понимать собственные психические состояния и состояния других людей в пожилом возрасте в рамках реабилитационных программ [12].

Целью данной статьи является ознакомление со структурой модели психического и методиками исследования, результатами исследований социального познания на примере модели психического в пожилом и старческом возрасте при нормальном старении.

Структура модели психического

С.Г. Шамай-Тсоори предложил понимать ТоМ как многомерный конструкт с различными компонентами и субкомпонентами, которые имеют несколько уровней развития в онтогенезе [23]. На рис. 1 показана структура модели психического.

Когнитивный («холодный») компонент обеспечивает понимание планов, намерений, намеков, иронии, сарказма, юмора и обмана. В нем выделяют два уровня репрезентаций о психическом состоянии другого.

- *Репрезентации первого порядка* позволяют построить простое представление о психическом состоянии другого (как убеждение или мысль «Что думает Маша»).

- *Репрезентации второго порядка* (метарепрезентации) позволяют построить сложную атрибуцию, т.е. оценить психическое состояние одного человека



Рис. 1. Структурные компоненты модели психического

по отношению к другому человеку («Маша подумала, о чем думал Паша»).

Аффективный («горячий») компонент обеспечивает понимание эмоционального состояния (эмоционального выражения), а также того, что люди думают о том, что мы чувствуем. Из рис. 1 видно, что аффективный компонент ТоМ включает в себя два субкомпонента.

- **Аффективно-когнитивный компонент** (когнитивная эмпатия) включает в

себя осознание или признание чувств других людей.

- **Аффективно-эмпатийный компонент** (эмоциональная эмпатия) включает в себя способность переживать эмоции других людей.

Согласно предложенной модели, когнитивный компонент является условием для обеспечения аффективного компонента с участием когнитивной и эмоциональной эмпатии, что показано на рис. 2.



Рис. 2. Структурные компоненты модели психического (по С.Г. Шамай-Тсоори)

Д. Морин предложил отдельно выделять волевой компонент в структуре ТоМ, который относится к формам социальной коммуникации, когда один человек пытается повлиять на психическое и эмоциональное состояние другого [15].

Эмоциональная эмпатия вызывается восприятием, представлением психического состояния другого и включает в себя когнитивный компонент оценки психического состояния другого. Эмоциональная эмпатия включает в себя некоторые метазнания о себе и другом, что отличает ее от непосредственного восприятия мимики лица другого человека и эмоционального заражения. Восприятие эмоций на лице другого человека определяется как автоматическая синхронизация эмоционального поведения, например, аффективных выражений, вокализации, позы и движения у другого человека.

Эмоциональное заражение происходит, когда люди испытывают эмоции, аналогичные другим людям путем простой кумуляции эмоции, например, когда вы чувствуете себя счастливым, потому что другие вокруг вас чувствуют себя счастливыми. Из рис. 2 видно, что человек действительно может испытывать эмоциональную эмпатию или вместо этого делать вывод об эмоциональном состоянии другого и испытывать эмоциональное заражение [18].

Методики исследования модели психического

Ж. Зальцман утверждает, что имеющиеся методики оценивают различные аспекты ТоМ, которые могут отличаться с возрастом, в связи с этим важно рассмотреть *диапазон применения методик*

для исследования модели психического [20]. Более полные батареи методик ТоМ разработаны больше для детей (например, ТоМ Task Battery (Т.Л. Хатчинс, П.А. Прелук)), чем для взрослых. Однако существуют батареи, используемые для взрослых (например, Penn Neuropsych Battery (Р.С. Гур)).

Большинство исследователей используют ограниченный набор методик для измерения ТоМ. Аффективный компонент ТоМ в поздних возрастах исследуется путем предъявления ярких стимулов, изображающих сложные эмоциональные состояния или устные рассказы, которые описывают эмоции героя. В отличие от этого когнитивный компонент ТоМ чаще всего оценивается с помощью задач, требующих понимания сарказма, обмана [4].

Проведенный анализ существующей литературы позволил выделить и описать основные методики исследования модели психического (определение эмоций по лицам, голосу, видеофрагментам общения людей, нарративы, определение психического состояния по глазам, ложные убеждения), применяющиеся при исследовании в пожилом и старческом возрасте. Их ключевые особенности детализированы в табл.

Исследования Г. Слессор показали, что пожилые респонденты показывают низкие оценки в задачах со статистическими и динамически-визуальными стимулами, а также в невербальных задачах ТоМ [24]. Динамически-визуальные стимулы (т.е. движущиеся изображения ряда событий, которые приводят главного героя к особому психическому состоянию), более экологично действенны и информационно богаты по сравнению с вербальными нарративами (т.е. расска-

Таблица

Методики исследования компонентов модели психического и их характеристики

| Название методики / авторы | Описание | Компонент модели психического | Модальность |
|--|--|-------------------------------|---|
| Тест «Определение эмоций по фотографии» (<i>Emotion Recognition</i>) Автор: С. Барон-Коен | Используется для оценки способности определять эмоции в реальных изображениях лиц человека. В тесте выделяют базовые эмоции (счастье, удивление, грусть, злость и др.) и психические состояния (замысел, вина, кокетство, скука, надменность, вина и др.) | Аффективный компонент | Визуально-статическая презентация |
| «Пенсильванский тест распознавания эмоций» (<i>Penn Emotion Recognition Test</i>) Авторы: Р.С. Гур и Р.Е. Гур | Респонденту предъявляются различные лица людей и требуется внимательно посмотреть на эти лица. Затем определить эмоции (радость, печаль, злость, страх или отсутствие эмоций) | Аффективный компонент | Визуально-статическая презентация |
| «Пенсильванский тест на точность распознавания эмоций» (<i>Penn Emotional Acuity Test 40</i>) Авторы: Р.С. Гур и Р.Е. Гур | От респондента требуется внимательно посмотреть на лица и определить эмоции, которые они выражают (счастье, грусть или нейтральные эмоции). Для оценки эмоций предлагается использовать семибальную шкалу эмоциональных состояний (очень умеренно и слегка счастливые; нейтральные; слегка умеренные и очень грустные) | Аффективный компонент | Визуально-статическая презентация |
| «Пенсильванский тест способности дифференцировать эмоции» (<i>Penn Measured Emotion Differentiation Task</i>) Авторы: Р.С. Гур и Р.Е. Гур | В методике используются фотографии лиц людей, выражающих эмоции счастья или грусти. Респондентам показывается два лица и требуется посмотреть на лица очень внимательно и определить, какое выражение лица в большей степени отражает ту эмоцию, которую следует определить. Т.е. какое выражение лица (левое, правое) или оба лица в большей степени отражают заданную эмоцию | Аффективный компонент | Визуально-статическая презентация |
| Тест «Определение эмоций по действиям и ситуациям человека» Автор: С. Барон-Коен | Направлен на оценку способности человека к пониманию эмоций по вербальному описанию действий, которые соответствуют разным эмоциям. Методика состоит из четырех комплектов вербальных движений, соответствующих шести эмоциям: радости, интересу, смущению, печали, страху, гневу. Задача респондента определить, к какой эмоции относится каждый блок действий | Аффективный компонент | Вербальная презентация, хотя может сопровождаться визуальной статической презентацией |

| Название методики / авторы | Описание | Компонент модели психического | Модальность |
|--|---|---|---|
| Тест «Чтение психического других людей по глазам» (<i>Reading the Mind in the Eyes</i>) Автор: С. Барон-Коен | Респонденту предъявляются фотографии глаз людей и требуется определить эмоциональное состояние по глазам | Аффективный компонент | Визуально-статическая презентация |
| Тест «Оценки психического состояния другого по видео и аудио задачам» (<i>Reading The Mind In Films/ Reading the mind in the voice</i>) Автор: С. Барон-Коен, О. Голан | Респонденту предъявляются короткие видеоклипы или аудиозаписи продолжительностью от 2 до 25 с в которых показывается последовательность событий, с которыми встречаются люди в повседневной жизни, и предлагается определить эмоцию и психическое состояние, которое испытывает человек, показанный в этом видео. Видеоклипы или аудиозаписи составляются из различных популярных фильмов и телевизионных программ | Аффективный компонент, однако, возможно использовать для исследования когнитивного компонента модели психического | Визуально-динамическая презентация |
| Тест «Странные истории» (<i>Strange Stories test</i>) Автор: Ф. Хаппе, Т. Дюлльфф, С. Барон-Коен | Включает в себя различные реалистические короткие истории и ряд контрольных историй, озаглавленный «ложь», «белая ложь», «шутка», «притворство», «неправильное понимание», «убеждение», «кажущееся/реальное», «фигура речи», «сарказм», «забывание», «двойной блеф» и «против воположные эмоции». Каждая история сопровождается картинкой и объясняется экспериментатором респонденту. От участника требуется ответить на два вопроса: вопрос на понимание («является ли правдой то, что Х сказал?») и вопрос на рассуждение («почему Х сказал это?») Методика состоит из различных историй, в которых описываются проступки людей. Перед каждой историей респонденту предложено оценить короткую ситуацию, описывающую проступок человека по определенной шкале, а также ответить на ряд вопросов, касающихся этой истории | Когнитивный компонент | Вербальная презентация, хотя может сопровождаться визуальной статической презентацией |
| Диагностика способностей прагматической интерпретации ситуации событий (<i>The pragmatic interpretation short stories</i>) Автор: Е. Виннер Тест «Ложные убеждения» (<i>False belief</i>) Авторы: Ф. Хаппе | Респонденту предлагается определить истинное и ложное убеждение героя рассказа | Когнитивный компонент | Вербальная и визуально-динамическая презентация |

зами, в которых описываются различные ситуации). Промежуточное значение между ними занимают задачи, в основе которых лежат статически-визуальные стимулы (например, изображения глаз и лиц людей). При предъявлении задач также важно учитывать натуралистичность и социальный контекст предъявленных материалов. Эти рекомендации способствуют уменьшению ошибок в ходе выполнения задач. Полимодальные каналы информации (вербальный и визуальный) в методиках обеспечивают большую когнитивную нагрузку, что уменьшает скорость и влияет на эффективность обработки информации. Любые эффекты возраста будут самыми заметными для устно представленных стимулов и самыми незначительными для динамически-визуальных задач на понимание психических состояний другого. Эта тенденция связана с тем, что «кристаллизованные навыки», такие как словарь, имеют тенденцию увеличиваться. Таким образом, в пожилом возрасте устно представленные задачи на понимание психического состояния другого выполняются более успешно, чем визуальнодинамические задачи [11].

Когнитивный компонент модели психического

Ф. Хаппе показал, что в поздних возрастах наблюдается улучшение ТоМ. Участников исследования просили прочитать рассказ и определить, что главный герой думает о психическом состоянии другого героя. Хотя пожилые респонденты выполняли задание в более медленном темпе, чем молодые, результаты показали лучшее выполнение

именно в группе пожилых. Ф. Хаппе считает, что мудрость и гибкий социальный интеллект в пожилом и старческом возрасте влияют на ТоМ [10]. Пожилые люди демонстрируют явный приоритет социальной и эмоциональной информации и ее обработки [5].

Однако в большинстве исследований были выявлены возрастные изменения в ТоМ. Так, исследование Е.А. Мейлор с использованием методики «странные истории» показало противоположные результаты, а также отсутствие существенной разницы между показателями мужчин и женщин пожилого возраста. Одной из причин может быть несоответствие между уровнем образования в группах молодых и пожилых респондентов [16]. Однако Ф. Хаппе учитывал уровень образования участников исследования, а различия данных объяснил тем, что пожилые люди более мотивированы и сообразительнее, чем молодые испытуемые [10]. Г. Слессор отметил, что в ходе использования методики «странные истории» у пожилых респондентов наблюдались трудности в вербальном выражении эмоционального состояния героя [24]. С. Дюваль показал, что эти трудности зависят от типа задач. Существуют различия в уровне репрезентации психического состояния другого в поздних возрастах. В исследовании с использованием методики «странные истории» наблюдалось снижение в оценке репрезентаций второго порядка, которые требуют от респондента рассмотрения мыслей двух разных героев. В отличие от этого в репрезентациях первого порядка, когда требуется рассмотреть психическое состояние одного героя, нарушений не было обнаружено. Это может быть связано со снижением когни-

тивных ресурсов при более сложных задачах. Задачи второго порядка предъявляют пожилому человеку более высокие требования [8]. В вышеописанном исследовании не проводилось нейропсихологическое обследование с целью выявления риска деменции. Позже С. Салливан и Т. Раффмен показали, что подобные особенности репрезентаций психического состояния маловероятно связаны с началом нейродегенеративных расстройств, однако это может быть связано с *когнитивным профилем* (нейродинамическими особенностями, уровнем интеллекта, уровнем образования) людей пожилого и старческого возраста [25]. По результатам данных исследований можно предположить, что, когда мы стареем, нам все труднее становится понимать психическое состояние другого и видеть вещи с иной точки зрения. Причина таких противоречивых данных может заключаться в различных методах исследования модели психического, уровнях их сложности, а также в индивидуальном когнитивном профиле пожилых респондентов [4].

Имея ввиду индивидуальные особенности в пожилом и старческом возрасте многие исследования показывают, что вербальный интеллект и производительность интеллекта, исполнительные функции, скорость обработки информации, когнитивные нарушения и состояние депрессии влияют на ТоМ [4]. Действительно, есть исследования, показывающие влияние старения на когнитивные процессы. Происходят заметные изменения в отделах мозга, наиболее связанных с ТоМ: медиальной префронтальной коре, височной доле и зоне перекрытия [6; 23]. Есть также значимые корреляции между ТоМ и нарушениями белого веще-

ства головного мозга при старении [22]. Однако помимо этих изменений стоит учитывать эффект «*мозгового резерва*», который предполагает, что высокий уровень интеллекта и учебно-профессиональных достижений может ослабить негативные последствия старения [7; 11]. Что касается исполнительных функций, то исследования показывают синхронную и диахронную связь с моделью психического у детей, а также с влиянием дефицита исполнительных функций на особенности решения задач понимания психического состояния другого. Вопрос о характере связи ТоМ и исполнительных функций является спорным по сей день. На современном этапе выделяют следующие субкомпоненты исполнительных функций: психические настройки фокуса, обновление и мониторинг рабочей памяти, игнорирование отклика. Некоторые исследования показывают, что происходит ухудшение когнитивных функций, и их влияние на модель психического наблюдается и при нормальном старении, что является результатом возрастных изменений исполнительных функций и не является дефицитом в понимании психических состояний других людей [20]. ТоМ в поздних возрастах полностью опосредуется исполнительными функциями и скоростью обработки информации, хотя некоторые исследования демонстрируют тот факт, что изменения в модели психического не сводятся к исполнительным функциям [24]. Например, Е.А. Мейлор обнаружил, что действительно ТоМ значительно снижается у пожилых людей относительно молодых респондентов, однако, этот дефицит не зависит полностью от когнитивных процессов [16] Исполнительные функции не связаны с дефицитом ТоМ и

не могут объяснить возрастные эффекты. Однако Е.А. Мейлор показал, что роль исполнительных функций стоит учитывать при аффективно-эмпатийном субкомпоненте ТоМ [14]. В связи с этим, действительно различные аспекты ТоМ могут зависеть от исполнительных функций. При этом важно учитывать мотивационную составляющую, тип и сложность предъявляемых задач. Пожилые люди показывают низкие результаты в тех задачах, которые требуют высоких ресурсов от когнитивных функций. Различные аспекты когнитивного старения имеют различное выражение в методиках «ложные убеждения», «странные истории» и распознавания психического состояния другого в видео-задачах. Пожилые люди могут быть менее мотивированы, чем молодые люди при выполнении методик на ТоМ. Исследования продемонстрировали, что пожилые люди допускали меньше ошибок при решении задач ТоМ, когда структура задач подбиралась по возрасту и заинтересовывала пожилых людей. Эти результаты показывают, что пожилые люди могут быть относительно способны выполнять задачи ТоМ [24].

Аффективный компонент модели психического

В большинстве исследований аффективный компонент ТоМ оценивается с помощью методики «Чтение психического состояния по глазам» [6]. Некоторые исследования показали, что пожилые люди выполняют этот тест хуже, чем молодые респонденты [2]. Особенно ухудшения при выполнении данного теста заметны после 55 лет. Одни исследо-

вания, в которых участвовали группы молодых и пожилых респондентов, при предъявлении им теста «Чтение психического по глазам» не показали грубых нарушений понимания психического состояния по глазам у респондентов пожилого возраста [19]. С другой стороны, исследования С. Дюваль свидетельствуют, что пожилые респонденты хуже выполняют данный тест, чем молодые, даже если использовать 24, а не 36 фотографий, чтобы избежать утомления [8].

Обобщая результаты этих исследований, стоит отметить, что пожилые люди испытывают затруднения в понимании психического состояния по глазам, независимо от уровня образования [28]. Данные затруднения связаны с когнитивным старением и особенностями исполнительных функций в поздних возрастах [2; 29].

Трудности в распознавании эмоционального состояния по лицу у пожилых людей начинают отмечаться с 50 лет и увеличиваются после 70 лет [11]. Проводились исследования взаимосвязи между пониманием эмоционального состояния по лицу и уровнем социализации. Было показано, что молодые респонденты успешнее выполняли задания, чем пожилые испытуемые [26]. Мета-анализ исследований по распознаванию эмоций по лицу в пожилом возрасте показал, что труднее всего было распознавать эмоции гнева, печали и страха. Также вызывает трудности распознавание счастливых и удивленных выражений лица. В ряде исследований продемонстрировано, что у пожилых людей способность идентифицировать счастливое лицо распознается легче, чем отрицательное или нейтральное выражение [19]. Вывод о том, что сложность распознавания негативных выражений лица увеличивается с возра-

стом, был подтвержден рядом исследований. Однако было проведено одно исследование, когда респондентам предлагались цветные фотографии лиц, выражающих различные эмоциональные состояния (счастье, печаль, гнев, отвращение, испуг) и было показано, что пожилым респондентам труднее дифференцировать печаль, чем другие эмоции [26]. Исследования также показывают, что в пожилом возрасте вызывает затруднение восприятие гнева [13]. Пожилые испытуемые способны улавливать эмоциональную валентность (положительная, отрицательная или нейтральная эмоция), однако, для распознавания отрицательных эмоций требуется больше времени [25]. Пожилые люди совершают ошибки при определении конкретных выражений эмоций страха и печали, но более точны в распознавании эмоций счастья, удивления и нейтральных эмоций. Эти результаты свидетельствуют о том, что с возрастом наблюдается снижение способности к распознаванию отрицательных эмоций по мимике, но это не влияет на распознавание положительных эмоциональных состояний [14].

Таким образом, анализ зарубежных исследований показывает, что их результаты по поводу степени возрастных различий ТоМ в пожилом и старческом воз-

расте противоречивы. В то же время многие исследователи сходятся в том, что не стоит рассматривать дефицит модели психического как изолированный симптом в способности пожилого человека понимать собственное психическое состояние и состояние другого человека. В контексте нормального старения в связи с когнитивными изменениями (исполнительных функций, рабочей памяти), снижением социального участия, чувством одиночества, депрессией и развитием соматических недугов происходят качественные изменения в интегративных компонентах модели психического. Действительно, существуют исследования, показывающие влияние старения на когнитивные процессы — происходят заметные изменения в определенных отделах мозга, в наибольшей степени связанных с моделью психического. Однако помимо этих изменений стоит учитывать, с одной стороны, физические и психические компенсаторные ресурсы (эффект «мозгового резерва») в пожилом и старческом возрасте, несмотря на имеющиеся физические недуги и заболевания, а, с другой — организационную составляющую (мотивация, тип, сложность) предъявляемых задач для оценки понимания психического состояния другого человека.

ЛИТЕРАТУРА/REFERENCES

1. *Сергиенко Е.А.* Модель психического как парадигма познания социального мира // Психологические исследования. 2014. Т. 7. № 36 [Sergienko E.A. Model' psicheskogo kak paradigma poznaniya social'nogo mira // Psihologicheskie issledovaniya. 2014. T. 7. № 36].
2. *Bailey P.E., Henry J.D.* Subconscious facial expression mimicry is preserved in older adulthood. // Psychology and Aging. 2009. Vol. 24.
3. *Brune M.* Theory of mind — evolution, ontogeny, brain mechanisms and psychopathology // Neuroscience and Biobehavioral Reviews. 2006. Vol. 30.
4. *Bryant L.* Theory of Mind experience sampling in typical adults // Consciousness and Cognition. 2013. Vol. 22.

5. *Carstensen L.L., Turk-Charles S.* The salience of emotion across the adult life span // *Psychology and Aging*. 1994. Vol. 9.
6. *Castelli I.* Effects of aging on mindreading ability through the eyes: An fMRI study// *Neuropsychologia*. 2010. Vol. 48.
7. *Charlton R.A.* Theory of Mind Associations With Other Cognitive Functions and Brain Imaging in Normal Aging // *Psychology and Aging* 2009. Vol. 24. №. 2.
8. *Duval C.* Age effects on different components of theory of mind // *Consciousness and Cognition*. 2011. Vol. 20.
9. *Duval C.* Theory of mind impairments in patients with semantic dementia // *Brain*. 2012. Vol. 135.
10. *Happe G.E.* The Getting of Wisdom: Theory of Mind in Old Age // *Developmental Psychology*. 1998. Vol. 34. № 2.
11. *Henry J.D.* A Meta-Analytic Review of Age Differences in Theory of Mind // *Psychology and Aging*. 2013. Vol. 28. №. 3.
12. *Idalmis S.* Training social cognition: From imitation to Theory of Mind // *Cognition*. 2012. Vol. 122.
13. *Keightley M.L.* Age Effects on Social Cognition: Faces Tell a Different Story // *Psychology and Aging* 2006. Vol. 21. №. 3.
14. *Kemp J.* Theory of Mind in normal ageing and neurodegenerative pathologies // *Ageing Research Reviews*. 2012. Vol. 11.
15. *Maureen D.* Cognitive, Affective, and Conative Theory of Mind (ToM) in Children with Traumatic Brain Injury // *Dev Cogn Neurosci*. 2013. № 5.
16. *Maylor E.A.* et al. Does performance on theory of mind tasks decline in old age? // *British Journal of Psychology*. 2002. Vol. 93.
17. *Pezzuti L.A.* study about the Theory of Mind in primary and secondary aging // *Life Span and Disability*. 2011. Vol. 1.
18. *Poletti M.* Cognitive and affective Theory of Mind in neurodegenerative diseases: Neuropsychological, neuroanatomical and neurochemical levels // *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*. 2012. Vol. 36.
19. *Ruffman T., Henry J.D.* A meta-analytic review of emotion recognition and aging: Implications for neuropsychological models of aging // *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*. 2008. Vol. 32.
20. *Saltzman J.* Theory of mind and executive functions in normal human aging and Parkinson's disease // *Journal of the International Neuropsychological Society*. 2000. № 6.
21. *Sandoz M.* Theory of mind and cognitive processes in aging and Alzheimer type dementia: a systematic review // *Aging and Mental Health*. 2014. Vol. 18. №. 7.
22. *Sebastian C.L., Fontaine N.M.* Neural processing associated with cognitive and affective Theory of Mind in adolescents and adults // *Social cognitive and affective neuroscience*. 2012. Vol. 7.
23. *Shamay-Tsoory S.G.* et al. The role of the orbitofrontal cortex in affective theory of mind deficits in criminal offenders with psychopathic tendencies // *Cortex*. 2010. Vol. 46. № 5.
24. *Slessor G.* et al. Exploring the specificity of age-related differences in theory of mind tasks // *Psychology and Aging*. 2007. Vol. 22.

25. Sullivan S., Ruffman T. Social understanding: how does it fare with advancing years? // *British Journal of Psychology*. 2004. Vol. 95.
26. Wang Z. Age-Related Differences in the Performance of Theory of Mind in Older Adults: A Dissociation of Cognitive and Affective Components // *Psychology and Aging*. 2013. Vol. 28. №. 1.
27. Westby C.E. Social Neuroscience and Theory of Mind // *Folia Phoniatr Logop* 2014. Vol. 66.
28. Xiaoming L. Aging of theory of mind: The influence of educational level and cognitive processing // *International Journal of Psychology*. 2013. Vol. 48. №. 4.
29. Zai-Ting Y. Role of theory of mind and executive function in explaining social intelligence: A structural equation modeling approach // *Aging and Mental Health*. 2013. Vol. 17. № 5.

Theory of Mind in Normal Aging

A.I. MELEHIN

***PhD student at the Laboratory of Developmental Psychology,
Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences***

The paper highlights the importance of the key component of social cognition — theory of mind in advanced adulthood in normal aging. Thus it describes in detail the components and subcomponents of theory of mind and specifies the research techniques that can be used in empirical investigations of one's understanding of another's mind in old ages. Also, the paper reviews studies on the cognitive and affective components of theory of mind in normal aging. Some studies suggest that a theory of mind deficit in an old person should not be regarded as an isolated symptom in his/her ability to understand own mental states of those of other person.

Keywords: *normal aging, advance adulthood, old age, theory of mind, social cognition.*

**Рецензия на книгу С. Вествервелт и К. Кук
«Жизнь после камеры смертников: поиск сообщества
и самоопределение после оправдательного приговора».
New Brunswick, NJ: Rutgers University Press. 2012¹**

Ф.Р. БАУМГАРТНЕР

***PhD по политическим наукам, заслуженный профессор политических наук
в Университете Северной Каролины***

Данный материал представляет собой перевод рецензии Ф.Р. Баумгартнера на книгу С. Вествервелт и К. Кук «Жизнь после камеры смертников: поиск сообщества и самоопределение после оправдательного приговора». В рецензии излагается краткое содержание книги, представляющее собой анализ социальных и психологических аспектов жизни осужденных на смерть по ошибочному приговору и в дальнейшем отпущенных по причине обнаружения ошибки («экзониров»), равно как описание и оценку государственной политики в отношении этой категории лиц.

«Как бы Вы пережили ситуацию, когда вас забирают из дома, осуждают за то, чего вы не совершали, сообщают, что Вас ждет смертный приговор, изолируют в камере смертников, держат в заключении в течение многих лет, а затем возвращают обратно в общество так же внезапно, как и забрали, предоставляя минимум помощи, без объяснений и без извинений?» [1, с. 129]. Сондра Вестервелт и Кимберли Кук оказали миру немалую услугу, задав этот вопрос и исследовав многочисленные аспекты мира, полного трагедии, иронии, парадоксов и боли, с которым сталкиваются те, кто был неправомерно осужден за несовершенные преступления, посажен в камеру смертников, а позже признан невиновным. Им, конечно, повезло: ошибки, связанные с их несправедливым осуждением,

были обнаружены. Но такая ли это удача? Всем им приходится справляться с многочисленными проблемами: практическими, социальными и психологическими. Не приходится легко никому, даже после того заветного дня в суде, за которым следует свобода. Может ли эта книга стимулировать обсуждение на общественном уровне вопроса о том, как лучше справиться с последствиями ошибочного осуждения? Надежда на это небеспочвенна. Как минимум, эта книга предоставляет документальные свидетельства широкого спектра человеческих и институциональных несчастий.

Авторы основывают свои исследования на обстоятельных интервью с 18 так называемыми *экзонирами* — индивидами, ошибочно осужденными на смерть и впоследствии отпущенными на свободу.

¹ Baumgartner F.R. A book review of: Westervelt S.D. and Cook K.J. "Life After Death Row: Exonerees' Search for Community and Identity". New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 2012. *Sociation Today*. 2013. Vol. 11. I. 1. Available online: <http://www.ncsociology.org/sociationtoday/v111/review1.html>

По всей стране более 300 человек, осужденных за преступления, которые они не совершали, были реабилитированы благодаря усилиям различных «проектов невинности», в том числе около 140 приговоренных к смертной казни. Авторы выбрали участников своего исследования, воспользовавшись своими связями, и деликатно обратились к ним с просьбой об интервью. Примечательной особенностью книги является то, что в ней используются «феминистские методы исследования» [1, с. 14–23], несмотря на то, что предмет анализа не связан ни с феминизмом, ни с гендерным подходом, и, более того, 17 из 18 «героев» исследования — мужчины. Но в данной ситуации именно эти методы приносят наибольшую пользу, поскольку они нацелены на установление доверительных отношений с респондентами, что позволяет их голосу быть полноценно услышанным, а их индивидуальным историям — пользоваться уважительным отношением. Учитывая то, что у несправедливо осужденных есть веские причины не доверять «системе», установление доверия является важной и сложнодостижимой составляющей исследования. С. Вестервельт и К. Кук уделили данному вопросу должное внимание, демонстрируя заботу и сострадание к экзонирам, что дало им возможность не только вступить в контакт и провести несколько интервью с этими людьми, но и построить действительно доверительные отношения, позволившие в полной мере раскрыть то, как личные трагедии экзонилов повлияли на их жизни.

Авторы опросили 18 человек, часть из них — несколько раз. Они основательно подготовились к этим беседам, тщательно изучив дела осужденных при по-

мощи судебных записей, газетных файлов и связей с адвокатами и другими неравнодушными людьми, чтобы во время бесед с осужденными уже быть осведомленными об их делах и пережитом опыте. Методы С. Вестервельт и К. Кук далеки от простых анкет или строгих структурированных интервью — индивидуальность каждого человека глубоко уважается и всесторонне освещается. Это и есть ключевая отличительная черта методов, которые авторы описывают как феминистскую исследовательскую практику. Настоящая работа явно относится к сфере социальных наук, а текст то блещет научными терминами из социологического словаря, то расцветивается цитатами обширных и задушевных заявлений самих осужденных. Порой в тех местах, где происходит переход от сухой академической речи авторов к ярким и живым выражениям гнева, разочарования и раздражения экзонилов, наложение разных стилей оказывается особенно резким.

В книге авторы приводят описания 18 случаев, которые могут рассматриваться как в большей или меньшей степени типичные для группы 140 известных на данный момент оправданных смертников. «Герои», представленные в книге, иллюстрируют собой полный спектр случаев, различающихся по географическому признаку, по виду преступления, по причинам неправомерного осуждения, по размеру полученной компенсации (как правило, отсутствующей) и по способности вернуться к успешной жизни после освобождения. Хотя выборка не является ни случайной, ни статистически репрезентативной, она представляет собой полноценный с точки зрения содержания набор случаев,

позволяющий сделать определенные обобщения и выводы. Немаловажно то, что эта работа является первым исследованием такого рода, отражающим и иллюстрирующим широкий круг проблем, встающих перед этой категорией лиц, лишенных обществом столь многого.

Авторы рассортировали свои записи и замечания по интервью по затронутым темам и отметили все то, что всерьез обсуждалось четырьмя или более экзонирами как общие проблемы, а вопросы, упоминавшиеся тремя или менее оправданными рассматривались и оценивались в качестве индивидуальнo-специфичных. Вследствие этого в книге представлен ряд глав, посвященных типичным проблемам, с которыми сталкиваются экзониры: решение практических задач (глава 4); преодоление горя и потери (глава 5); восстановление отношений (глава 6) и т.д. Авторы развенчивают многочисленные мифы и отмечают некоторые трагические парадоксы. Например, только 2 из 18 неправоммерно осужденных получили компенсации от государства по установленной программе компенсации, 5 человек получили компенсацию после длительных судебных разбирательств, подав в суд на государство, графство или другие официальные структуры, ответственные за неправоммерное лишение экзониров свободы, 11 из 18 не получили никакой компенсации.

С. Вестервелт и К. Кук обсуждают популярный миф, прежде всего, об освобожденных после 2000 г., которые вышли из тюрьмы и якобы попали в финансовый рай, словно выиграв в лотерею. В разделе, озаглавленном «Что они получили», авторы пишут: «Наиболее распространенным ответом на наш вопрос о том, что они получили от государ-

ства после освобождения, было ... простое “ничего”. Приводя слова одного из опрошенных — Алана Гелла : “Никакой государственной помощи. Никакой федеральной помощи. Ничего. Мне пришлось платить из собственного кармана на каждом этапе пути”. Сабрина Батлер подтверждает: “Нет денег. Ничего нет, они ничего мне не дали! Они просто сняли с меня наручники и выставили за дверь..!”» [1, с. 201].

Один из многочисленных парадоксов, или трагедий, описанных в книге, связан с политикой губернаторских помилований. Такое помилование по закону должен получить экзонир, чтобы иметь возможность подать заявку на компенсацию. Начинается все с комиссий по условно-досрочному освобождению, которые не рекомендуют помилование на том основании, что человек больше не считается виновным (и, как в случае Грега Вилхойта из Оклахомы, лишая его тем самым прав на компенсацию, поскольку требуемое губернаторское помилование должно основываться на рекомендации комиссии по условно-досрочному освобождению) и заканчивается анкетами при приеме на работу, включающими вопрос, был ли индивид «когда либо осужден за уголовное преступление», но не оставляющими места для много-словного «да, но ...», что также может понадобиться экзонире.

Возможно, самыми поразительными являются диалоги с Аланом Геллом, экзониром из родного штата одного из авторов — Северной Каролины. В этом штате компенсация требует «*помилования по невиновности*» от губернатора. Как ни парадоксально, для получения этого документа незаконно осужденно-

му необходимо пройти длительную процедуру подачи прошения о признании государством того, что оно уже признало, а именно, что индивид был несправедливо осужден. Алан Гелл объясняет свое отвращение к этому процессу: «Более пяти лет я сидел в камере смертников и ждал, чтобы что-нибудь произошло. Еще один год я ждал моего второго суда. И, наконец, я услышал правду: “Не виновен, Вы можете идти”. И узнать, что впоследствии мне придется просить губернатора простить меня или просить губернатора помиловать меня... Мне кажется, они переворачивают весь процесс с ног на голову. Это не должно быть так, что я вынужден прийти к нему и сказать: “Не могли бы вы простить меня за то, что я не сделал то, что, как вы все утверждали, я сделал”. Это должно быть по-другому: он должен прийти по собственной воле и сказать: “Г-н Гелл, наша система обычно не совершает подобных вещей. Мне так жаль, что Вы попали в такую ситуацию. Есть куча разных вещей, которые могли быть причиной этого. Но, я просто хочу, чтобы вы знали, что нам жаль, что это произошло”... Я чувствую, что именно так оно и должно быть. Я не вижу себя приползающим с просьбой дать это прощение» [1, с. 203].

Жизнь после камеры смертников полна мудрости, полна глубокого понимания человеческих трагедий, связанных с ошибками в той части нашей системы правосудия, где ставки наиболее высоки. Освобождение не снимает судимость, поэтому экзониры остаются преступниками, часто бесправными, стигматизированными и безработными. Прокуроры часто отказываются приносить извинения. Телевизионные ток-шоу намекают, что, может быть, они на самом деле

виновны, даже если анализ ДНК показывает иное. Те немногие услуги, которые предоставляются условно освобожденным и бывшим заключенным, неадекватны для экзониров, поскольку они «свободны» после освобождения. Наркотики, алкогольная зависимость, депрессия и посттравматический синдром широко распространены среди экзониров и, как правило, они редко излечиваются от этих недугов. Простые проблемы со здоровьем обостряются в тюрьме и экзониры часто испытывают недостаток медицинской помощи после освобождения. Дети и другие члены семьи нередко разрывают связи с ними, будучи убежденными государством, что их родственник обвинен обоснованно. И даже просто на человеческом уровне, извинений не приносит никто.

Одним из примеров простой человеческой трагедии, во многом общей для всех экзониров, является знание о том, что, даже если они, возможно, имели твердую поддержку со стороны одних членов семьи и друзей, другие, очевидно, действительно считали их способными на чудовищные преступления. По словам Кирка Блудсворта, несправедливо осужденного якобы за домогательства и убийство молодой девушки: «Любой, кто знал меня еще в детстве и видел меня в самых разных ситуациях [знал, что] я не мог навредить ни одному ребенку. Я не мог поверить... и никогда не мог понять этого» [1, с. 170]. Сабрина Батлер, неправомерно осужденная якобы за убийство ее собственного маленького сына, говорит: «Я — этот человек... этот гнусный убийца, что забил моего ребенка... мне больно от этого... Они просто разрушили мою жизнь!... И я очень зла, потому что я не могу полу-

чить обратно то, что они забрали у меня» [1, с. 170].

С. Вестервельт и К. Кук проделали огромную работу по составлению этих историй, по иллюстрации многочисленных проблем, трагедий и парадоксов неправомерного лишения свободы и его последствий. Они завершают книгу обсуждением того, как можно было

бы улучшить способы поддержки этих лиц. Начать стоит, пожалуй, с извинений.

*Перевод К.Н. Виноградовой,
студентки бакалавриата
«Психология и науки о языке»
Университетского Колледжа
Лондона, Университет Лондона*

ЛИТЕРАТУРА/REFERENCES

1. *Westervelt S.D., Cook K.J. Life After Death Row: Exonerees' Search for Community and Identity.* New Brunswick, NJ: Rutgers University Press. 2012. 280 p.

**A book review of: Westervelt S.D. and Cook K.J.
"Life After Death Row: Exonerees' Search for Community
and Identity". New Brunswick, NJ: Rutgers University Press. 2012²**

F.R. BAUMGARTNER

***PhD in Political Science, Distinguished Professor of Political Science
at the University of North Carolina at Chapel Hill***

This material is a translation of the F.R. Baumgartner's review of the book "Life After Death Row: Exonerees' Search for Community and Identity" by S.D. Westervelt and K.J. Cook originally published in the journal Sociation Today. The review gives a short narration of the book's content, which is partly an analysis of the social and psychological aspects of lives of the so-called 'exoneers' – people who were mistakenly condemned to death and later released after the mistake became apparent, and partly a description and evaluation of the government's policies concerning this group of people.

² Original in: *Sociation Today*. 2013. 11 (1). Available online: <http://www.ncsociology.org/sociationtoday/v111/review1.html>

Профессиональное психологическое сообщество: чего только не бывает...

Эти отрывки воспоминаний в принципе никак не связаны между собой и в то же время взаимодополняют друг друга. В данном случае молодые, не жившие в «советское время» читатели, на основе этих «фотографий прошлого» смогут, прежде всего, в эмоциональном плане, прочувствовать атмосферу, царившую в те годы в профессиональном психологическом сообществе. Прочувствовать и сравнить с сегодняшним днем... Тогда и будет понятно, куда мы идем и к чему мы пришли.

Предательство: ориентиры и флюгеры

Одним из самых ярких воспоминаний из начала моей профессиональной жизни — первая научная командировка в Курск на Всесоюзную конференцию в 1979 году. Надо заметить, что поездка эта произошла буквально через месяц после того, как А.В. Петровского сняли с поста вице-президента АПН СССР. Из Москвы мы выезжали огромной компанией. Пожалуй, не меньше двух вагонов фирменного поезда «Москва-Курск» были сплошь забиты московскими психологами. В Курск приехали утром и сразу пошли в расположенную не так далеко от вокзала гостиницу с одноименным названием «Курск». По-видимому, в течение долгого времени именно она и являлась в городе центральной, наиболее престижной. В фойе гостиницы располагалась регистрационная комиссия, которая принимала и оформляла командировочные

удостоверения и при этом распределяла приехавших по номерам. Оказалось, что меньше года назад в Курске была открыта новая сверхсовременная гостиница — мотель «Соловьиная роща», который располагался недалеко за городом и который, безусловно, сменил гостиницу «Курск» на пьедестале городской престижности. Уже через полчаса «Икарус», стоявший у входа в гостиницу «Курск», именно туда повез наиболее почетных гостей конференции во главе с Алексеем Александровичем Бодалевым. Петровского в списке пассажиров не было, он остался с нами в гостинице «Курск».

На следующее утро началась конференция, началась с пленарного заседания в Курском пединституте. Актовый зал, длинный стол президиума на сцене, во главе стола — председательствующий, ректор Кабанов. Здесь необходимо особо заметить: в те годы очень жестко и тщательно контролировались все организационно-статусные нюансы проведения подобного рода мероприятий. Понятно, что и программа этой Всесоюзной конференции была заранее утверждена и распечатана. Так как подготовка к конференции осуществлялась еще до того, как А.В. Петровский потерял свой пост, именно он и был в программе заявлен как ее главное почетное лицо. Но к реальному началу конференции ситуация кардинально поменялась. Когда перед самым началом заседания А.В. Петровский пошел к столу президиума, чтобы, согласно записи в программе, занять свое место, ему преградил путь ректор Кабанов и в откровенно оскорбительной

форме указал пальцем на место в зале, с подобострастными поклонами и льстивыми улыбками пригласив в президиум А.А. Бодалева.

Я привел этот эпизод прежде всего для того, чтобы читателю стала понятна царившая в то время довольно напряженная атмосфера в психологическом сообществе. Дело в том, что в те годы во многом в связи с созданием Института психологии АН СССР во главе с Борисом Федоровичем Ломовым, переехавшим в Москву со своей командой из Ленинграда, вспыхнуло достаточно острое противостояние московской и ленинградской «школ». Ситуация усугублялась еще и тем, что Б.Ф. Ломову напрямую, практически открыто протезировал доктор философских наук Кузьмин (не путать с профессором Е.С. Кузьминым), насколько я помню, бывший референтом Секретаря ЦК КПСС Зимянина.

Справедливости ради надо сказать, что, несмотря и на открытую, и на «подковерную» борьбу в эти годы между Б.Ф. Ломовым и А.В. Петровским, в принципе они не были врагами и, что касается личного общения, ни один из них не опускался до грубости, взаимных оскорблений. Я сам неоднократно присутствовал при их общении и, если бы не знал об имевшем место противостоянии, по разговору мог бы расценить их отношения, конечно, не как приятельские, но как отношения давно знакомых друг с другом людей, работающих в одной сфере. Примерно такие же, во всяком случае, внешне, отношения были и между остальными крупными фигурами из московского и ленинградского «лагерей». Другое дело, поведение, безусловно, не всех, но, к сожалению, довольно многих психологов из регионов и не

только из регионов, но и из Москвы. Отвратительно здесь было то, что еще вчера усердно лебезящий перед вице-президентом АПН СССР какой-нибудь ректор, проректор, зав. кафедрой с лакейским подобострастием бросался доказывать свою верность новому хозяину положения, поливая грязью своего недавнего начальника, с наслаждением предавая его, стремясь понагляднее выслужиться и быть обласканным. Надо сказать, что Борис Федорович не был склонен к лести, и я неоднократно видел его брезгливую гримасу в ответ на неумные восхваления со стороны особо ретивых «перебежчиков».

В 1991 году, когда Ломова уже не было в живых, а А.В. Петровского Указом Президента РФ назначили президентом-организатором Российской академии образования, можно было наблюдать, как целый ряд тех же, правда, заметно постаревших предателей-прихлебателей отработывали номер в обратном направлении — с наслаждением поливали грязью сотрудников-друзей Ломова и пытались продемонстрировать Петровскому, что на прошлом этапе они были поистине «лишенцами», пострадавшими за инакомыслие и верность московской «школе». Ситуация повторилась еще раз, в 1997 году, когда на посту президента РАО А.В. Петровского странным образом, похожим на заговор и переворот, сменил имеющий крайне косвенное отношение к педагогике и никакого — к психологии Н.Д. Никандров. И опять — предательства, карьеристские потуги, лезть... Надо сказать, что часть персонажей дотянула до этих лет с «ломовских» времен.

Совершенно неожиданно для меня самого получилась какая-то череда низости, подлости и плебейства. Конечно же,

не в этом состоит история развития Академии, а в реальных научных достижениях ее членов, в поступках и деяниях, достойных уважения и гордости за российских ученых. Вспомнить истории неприглядного поведения некоторых представителей профессионального сообщества я считаю нужным, в первую очередь, для того, чтобы подчеркнуть: откровенные низость и предательство, к счастью, нередко наказуемы, во всяком случае, льстецы, подхалимы и бессовестные карьеристы удовлетворения своих мечтаний, как правило, не добиваются.

Приведу в качестве примера историю, начавшуюся на все той же Всесоюзной конференции 1979 года в Курске. Следует иметь в виду, что я тогда учился в Московском государственном педагогическом институте имени В.И. Ленина и там моим преподавателем психологии был некий доцент Некиреев. С ним я как раз и встретился на конференции. В перерыве между заседаниями мы разговорились и Некиреев с видом умудренного опытом политика от психологии начал меня поучать. Надо сказать, что свою кандидатскую диссертацию он несколько лет назад защитил не без поддержки именно А.В. Петровского и во времена «фавора» последнего неустанно везде и всегда подчеркивал, что он является учеником академика. Но в 1979 году, когда А.В. Петровского сняли со всех постов, зав. кафедрой психологии МГПИ им. В.И. Ленина, на которой работал Некиреев, профессор Просецкий превратился в одного из самых усердных лизоблюдов Бориса Федоровича Ломова. «Ты, Кондратьев, объясни своему Петровскому, что надо быть гибче, умнее. Вот мой Просецкий вовремя перестроился, сориентировался на Ломова, в доверие к нему вошел и сразу но-

вые возможности появились. Да и я, не будь дурак подсуетился, тоже не в накладе. Теперь и публикации, и подработки. Скоро докторскую защиту. Надо и Петровскому сориентироваться на Ломова. Смотришь, и у него все наладится», — менторским тоном вещал Некиреев. «Да невозможно это. Это вы со своим Просецким можете ориентироваться, а ни Петровский, ни Ломов ориентироваться не могут. Они как раз и есть те, на кого ориентируются, а не флюгеры никчемные», — ответил я. Оценка по психологии у меня в дипломе в результате так и не оказалась отличной. Но моральную компенсацию я получил: много лет спустя в 1994 году, когда уже защитил докторскую диссертацию, я оппонировал на какой-то защите в Психологическом институте РАО, а вторым оппонентом был кандидат психологических наук Некиреев.

Уверен, он тогда вспомнил наш разговор пятнадцатилетней давности. Наверное, подумал, что я правильнее, чем он, сориентировался, не понимая, что дело здесь не в попытке «поймать ветер», а в простой человеческой верности и преданности.

Учителей нельзя предавать

В начале 80-х годов прошлого века в НИИ общей педагогической психологии АПН СССР (ныне Психологический институт РАО) предпраздничные дни 6 ноября и 8 мая ассоциировались с красными гвоздиками, шампанским и коробками шоколадного ассорти. Дело не в том, что сотрудники, воодушевленные близкими выходными, приносили именно этот набор на работу. Его выдавали в Особом отделе, который территориально размещал-

ся за комнатой отдела кадров. Выдавали сотрудникам Института, но не всем, а, как мы понимали, тем сотрудникам, которые сотрудничали еще и с Особым отделом, за которым, хоть и призрачно, просматривалось величественное здание на Лубянке. Каждый из таких «совместителей», кто открыто и даже гордо, а кто и потихоньку, почти украдкой, выйдя и Особого отдела, нес заветный набор в свою лабораторию — три красные гвоздички, бутылку полусладкого шампанского и коробку шоколадного ассорти. Удивительно, но сексоты (секретные сотрудники, конечно, внештатные) были отлично известны в Институте, и именно в связи с этими праздничными наборами. В лаборатории А.В. Петровского в предпраздничные дни в вазочке красовались девять гвоздик, а на столе лежали три коробки конфет и стояли три бутылки шампанского. Надо сказать, что всего в лаборатории было восемь сотрудников.

Когда в 1977 году я пришел на работу, в лаборатории заместителем заведующего был Роберт Семхович Вайсман, тогда кандидат психологических наук, старший научный сотрудник и при этом, как мы их тогда называли, один из «набороносцев». Нужно отдать должное Р.С. Вайсману — это был крайне собранный, целеустремленный, педантично аккуратный человек. Никто бы никогда не смог по внешнему виду догадаться, что за маской подчеркнутой холодно-надменной невозмутимости кипят неподдельные страсти и неумные амбиции. Помимо этого, отличительными чертами Р.С. Вайсмана были его удивительная ригидность и безграничная работоспособность.

Постепенно, к самому началу 80-х годов сложилась ситуация (в решающей степени усилиями А.В. Петровского),

более или менее благоприятствующая тому, чтобы Р.С. Вайсман вышел на защиту докторской диссертации. Он не отходил от Петровского ни на шаг, ловил каждое его слово, заискивал и льстил на каждом шагу, изображая самого преданного ученика, и добился того, что А.В. Петровский «продавил» ему защиту докторской в Академии МВД СССР. Здесь нельзя не остановиться на одном немаловажном моменте. Перед защитой Роберт Семхович Вайсман превратился, взяв фамилию своих жены и дочери, в Роберта Семеновича Немова. С этой сменой его «позывных» связана одна смешная история.

Дело в том, что в предшествующее время Р.С. Вайсман аккуратно, не пропуская ни одного года, публиковал в «Вопросах психологии» в год по статье. При этом в каждой своей статье он ссылался на все свои предыдущие. Помню, что практически сразу после смены фамилии у Р.С. Вайсмана, но уже под фамилией Немов, вышла очередная публикация в «Вопросах психологии». Понятно, что проблематика была той же — эффективность группы, да и ссылки в библиографическом списке традиционно не отличались разнообразием — Вайсман, Вайсман, Вайсман... Как раз в это время из Днепропетровска в Москву на встречу со своим куратором — Вайсманом — приехала Л.А. Сухинская. Еще не успев полностью войти в лабораторию, она в голос, оглушая и всех нас в комнате, и сотрудников Института, находившихся в коридоре, воскликнула, обращаясь к своему научному руководителю: «Роберт Семхович! Это же надо! Появился какой-то наглец Немов. Так он не только Вашу тему “захапал”, он, мерзавец, только на Вас в своей статье и ссылается, как

будто в жизни ничего другого не читал. Невежа!». Больше в лаборатории мы Сухинскую не видели, а Р.С. Немов так и продолжал ссылаться в своих публикациях на Р.С. Вайсмана как на классика.

Практически как только Немов защитил докторскую и она была утверждена ВАК, он вдруг, что называется, «с места в карьер» вступил в конфронтацию с А.В. Петровским, который, потеряв все свои посты, остался простым завлабом. Именно за эту лабораторию и начал бороться Р.С. Немов. Способ борьбы, я думаю, он не выбирал. Он использовал тот, который наиболее привычен и практически традиционен для всех «наборноносцев». На Петровского, а заодно и на меня посыпались наветные письма. Петровский, якобы, исповедовал идеи сионизма (благо писал об этом не Вайсман, а Немов), а я был обвинен в том, что, будучи аморальным типом, был допущен к работе в журнале «Вожатый». Помню, отбивались мы, как могли. И Р.С. Немов следующие лет десять вынужден был преподавать то ли в Южно-Сахалинске, то ли в Петропавловске-Камчатском. Потом я по случаю узнал, что он вернулся в Москву.

Наступил 1996 год и Галина Михайловна Андреева представила меня на получение звания члена-корреспондента РАО. Когда я увидел список вакантных мест и список претендентов, то был потрясен. На одно вакантное место члена-корреспондента по направлению «Социальная психология» было три претендента — помимо меня, это был профессор ЦГОЛИФКа Родионов и... Р.С. Немов. Когда прошли выборы и я счастливый шел в кабинет А.В. Петровского, чтобы отпраздновать с ним мое избрание, в коридоре меня остановил В.А. По-

номаренко, академик РАО, генерал-летчик, открытый, смелый, очень честный человек, замечательный психолог. Несмотря почти на детское счастье от того, что меня избрали, я был несколько растерян, потому что получил на несколько голосов больше, чем изначально рассчитывал. Что касается В.А. Пономаренко, то он никак не «приятельствовал» с А.В. Петровским и, несмотря на то, что мы были с ним хорошо знакомы по Экспертному Совету ВАК РФ, я был уверен, что он проголосовал против меня. «Ты что такой растерянный? Голосов что ли больше, чем думал, получил?». «Да, даже не пойму, почему так много “за”», — ответил я. «А я за тебя голосовал», — усмехнулся Пономаренко. Я настолько опешил, что не «член-коррски» глупо выпалил: «А зачем?». В.А. Пономаренко вздохнул, как бы сожалея о моей недогадливости: «Ну, не столько за тебя я голосовал, сколько против Немова. Учителей предавать нельзя!».

Думаю, что и остальные доставшиеся мне «дополнительные» голоса были не столько «за» меня, сколько «против» Немова. «Учителей предавать нельзя!» — так считали эти члены Академии и, даже не любя А.В. Петровского, проголосовали против когда-то его предавшего Немова.

Не совсем психология, но интересно

Сегодня на телеэкране, пожалуй, нет более раскрученной темы, чем об экстрасенсах, ясновидящих, целителях. Подобная «клубничка» привлекает внимание и старых, и молодых, обеспечивает телеканалам высокие рейтинги и морочит го-

ловы телезрителям, отвлекая их от настоящих проблем и мыслей о необходимости целенаправленно и самостоятельно добиваться реальных социально значимых целей. В советское время ситуация выглядела совершенно по-другому. Вопросы, связанные с экстрасенсорикой, практически официально не обсуждались, во многом рассматривались как надуманная мистика, более того, как нечто близкое мошенничеству. По сути дела, именно так эти вопросы презентировались властью для широких кругов населения. В то же время, если говорить об экстраординарных возможностях и способностях человека, известные советские спецслужбы более чем отчетливо проявляли государственный интерес к этому ресурсу. Надо сказать, что, помимо непосредственной включенности научных подразделений спецслужб в курирование данного предметно-проблемного «поля», профессиональное научное сообщество, безусловно, в жестко регламентированном, ограниченном варианте также привлекалось к исполнению экспертной роли в отношении вопросов, связанных с экстрасенсорными проявлениями личности. Понятно, что в этом плане в стороне не остались профессиональные психологи и АПН СССР.

Одной из наиболее известных экстрасенсов того времени была некто Роза Кулешова, довольно молодая малообразованная женщина, демонстрировавшая удивительную способность читать печатные тексты практически любой частью своего тела. Куратором этого проекта под названием «Роза Кулешова» «сверху» был назначен вице-президент АПН СССР А.В. Петровский. Здесь стоит отметить, что Артур Владимирович мало того, что был человек осторожный,

недоверчивый ко всякого рода чудесам и «непоняткам», не имеющим научно верного объяснения, но еще был и человек удивительно ответственный. Он великолепно понимал, что существуют люди, обладающие способностью чувствовать качественно более остро и тонко, чем это бывает в норме. Именно эту способность он и считал экстрасенсорной. Поэтому, что касается Розы Кулешовой, то он предполагал: она тактильно способна фиксировать неровности на бумаге, возникающие при печатании текста.

С тем, чтобы продемонстрировать, каким образом отчетливо материалистически А.В. Петровский относился ко всему непознанному и как он не был склонен к объяснениям, основанным на непроверенных домыслах, приведу в качестве примера один наш с ним разговор. Уже не помню, в связи с чем я пристал к Петровскому с вопросом о том, верит ли он в НЛО. Он с усмешкой посмотрел на меня и заявил: «Я, как никто, уверен, что НЛО существуют. Давай разберемся. Итак, что-то пролетело и ты это явственно видел. Что это было, ты не опознал, но оно именно летело. Летело и не разговаривало. Вряд ли можно утверждать, что это субъект. Значит, объект. Получается, неопознанный летающий объект был. Правда, причем здесь инопланетяне, не понимаю».

Возвращаясь к феномену Розы Кулешовой, заметим, что история его зарождения и развития, по вполне устойчивым во времени слухам, тоже как бы подтверждает совершенно материалистическую природу ее исключительных способностей. Согласно этим слухам, Роза Кулешова, закончив восемь классов, покинула школу и через некоторое время устроилась работать ночной дежурной в интернат

для слепых. Мечтой Розы было поступление в техникум, но училась в школе она неважно и надежды обычным путем сдать вступительные экзамены у нее не было. Как вспоминала сама Роза Кулешова, она все же никак не могла отказаться от мечты и решила к вступительным экзаменам подготовить глобальную систему шпаргалок. Но очень боялась попасться. И тут ее осенило. В интернате для слепых, где она работала, вся учебная литература была с использованием азбуки Брайля — книжные листы были заполнены не печатными буквами, которые слепые воспитанники все равно не могли бы видеть, а выпуклыми, легко тактильно фиксируемыми проколами — дырочками. Роза поняла, что, если шпаргалки будут написаны таким «языком», поймать ее экзаменаторам будет нереально. Как раз в процессе обучения азбуке Брайля, Роза Кулешова неожиданно для себя, как она утверждала, выяснила, что руками она способна распознавать не только выпуклые проколы на твердой бумаге, но и обычные печатные знаки в обычных книгах. Именно с этого и началась карьера Розы как экстрасенса.

Несколько раз я присутствовал на испытаниях экстрасенсорных способностей Розы Кулешовой. Помимо меня, которого А.В. Петровский как главный контролер и гарант чистоты эксперимента взял с собой в качестве ассистента, здесь присутствовали двое каких-то никому из нас не известных «психолога в штатском», три профессиональных психолога-наблюдателя, протоколирующие происходящее, и фельдьегер в удивительно красочной с аксенбантами форме, который должен был после окончания испытаний доставить завизированный А.В. Петровским и наблюдателями протокол по на-

значению — то ли в ЦК КПСС, то ли в КГБ. Кроме него никто не знал, куда именно, но явно не туда, куда нам самим хотелось бы быть вызванными.

Помню, в один из дней испытаний, Роза Кулешова должна была читать ногой в чулке и «пятой точкой» через юбку. Книгой, с которой таким экстрагантным образом она должна была ознакомиться, почему-то была монография Б.М. Теплова. Под пристальными взглядами наблюдателей Роза, старательно водя ногой по странице, а затем, аккуратно елозя «пятой точкой» по лежащей на сиденье кресла раскрытой книге, практически по слогам дважды прочитала по абзацу текста. Сразу вслед за этим А.В. Петровский, наблюдатели и «психологи в штатском» подписали составленный протокол эксперимента, заклеили конверт с ним под присмотром фельдьегера и последний быстрым шагом покинул помещение.

Артур Владимирович наконец успокоено вздохнул: «Ну, все...». Кивнув всем, он облегченно двинулся к двери. В это время послышался голос Розы Кулешовой: «Артур Владимирович. Я Вас сейчас догоню!». Мы с Петровским вышли в коридор и направились к нашей лаборатории. Пока шли, он успел сказать мне: «Ты знаешь, она почему-то ко мне очень тепло относится. А я все не могу поверить. Понимаю, что она и правда это делает, а поверить не могу». Нас догнала Роза и заговорщицки прошептала: «Артур Владимирович, я их обманула!». Петровский побледнел. Я себе представил, как в его голове пронеслось: «Фельдьегер, наверное, уже доехал». «Как обманули», — тоже шепотом произнес он, обращаясь к Кулешовой. Доверчиво улыбаясь, она в ответ подели-

лась: «У меня в чулке была дырка, а юбку я, садясь, приподняла». Повернулась и пошла по коридору в экспериментальную комнату за вещами. Мы с Артуром Владимировичем застыли в коридоре, глядя ей вслед, а потом почти побежали в лабораторию. Как мы хохотали тогда, ворвавшись в пустую комнату.

Испытания Розы Кулешовой не случайно проводились в НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР. Директор Института, В.В. Давыдов был человеком неординарным, порой импульсивным, даже экстравагантным и при этом предельно творческим и креативным. Во времена своего повторного директорства, когда Институт уже назывался Психологическим, академик В.В. Давыдов «приютил» здесь таких «непростых» философов, как Михайлов и Щедровицкий-старший, уникального психолога-«заиколога» Юлию Некрасову, авторов метода «подводных родов» и целый ряд других, если так можно выразиться, крайне авангардных ученых. Да и в те годы, когда проходили испытания Розы Кулешовой, у В.В. Давыдова в НИИ общей и педагогической психологии в качестве завлаба работал замечательный человек, выдающийся ученый Вениамин Пушкин.

Помню, в лаборатории Петровского (я был тогда лаборантом) сидели Артур Владимирович, Давыдов и Пушкин. Василий Васильевич и Пушкин говорили о телепатии, телепортации и о других чудесах, Петровский почти с испугом переводил взгляд с одного на другого. Выбрав случайно возникшую в их диалоге паузу, А.В. Петровский с нарочито скептической усмешкой вклинился в разговор: «А знаете, я тут слышал, что пациент в Свердловске выпивает “заряженную” экстрасенсом

в Сочи воду и она действует». «Артур Владимирович. Вы меня удивляете. Это общеизвестный факт...», — и Пушкин добавил какое-то мудреное паранаучное название. Петровский подхватился и почти выбежал из лаборатории. Я — за ним. В коридоре Артур Владимирович остановился и, повернувшись ко мне, произнес блестя какими-то веселыми радостными глазами: «Правда, интересно!». И добавил: «Ученые! Настоящие!».

В этом сомнений не было. Никаких. Нет сомнений и сейчас. Жалко, то время ушло! Главное, чтобы ученые появились. Такого масштаба.

Ваковская улыбка

Сегодня ВАК РФ — один из департаментов Министерства образования и науки, а в советское время (кстати, и в начале 90-х годов уже в новой России) ВАК был Высшей аттестационной комиссией при Совете Министров. Но смешные истории, как показывает жизнь, случаются в любых учреждениях вне зависимости от их статуса.

Руководителем ВАК СССР были чиновники, что называется, министерского ранга. Так, одно время председателем ВАК СССР был министр Елютин В.П., человек жесткий, почти авторитарный, но по-своему справедливый и, главное, крайне серьезно и ответственно относящийся к своим «ваковским» обязанностям.

И сегодня-то вызов в Экспертный Совет ВАК РФ того или иного соискателя кандидатской или докторской степени — событие, вгоняющее в трепет любого диссертанта, научного руководителя или председателя диссертационного совета. Представить себе трудно, что испы-

ывали в советские времена аспиранты или докторанты, которых после защиты диссертации зачем-то вызывали в ВАК. А если вызывали непосредственно к председателю ВАК — подумать страшно. Ведь явно не затем, чтобы поздравить. Если вызывают, значит, возникли сомнения, значит, придется на таком уровне обосновывать свою позицию, отстаивать свое право на ученую степень.

Ходят слухи (и по своей долголетней устойчивости они очень похожи на правду), что однажды Председатель ВАК Елютин вызвал недавно защитившего докторскую диссертацию доцента какого-то одного из дальневосточных институтов непосредственно к себе на прием. При этом, когда соискателя вызывают на заседание Экспертного совета, до его сведения доводятся те претензии, которые и спровоцировали вызов «на ковер», а чаще всего посылаются еще и конкретные вопросы, которые ему будут заданы. На этот раз, кроме самого вызова, никаких сопроводительных бумаг не пришло и это, понятно, не добавило уверенности несчастному доценту.

Билеты на самолет с Дальнего Востока тогда, как правило, не оплачивали —

слишком дорого, и трясущийся от ужаса вызванный на московскую экзекуцию диссертант суток десять добирался до столицы на поезде. Утром на негнущихся ногах он пришел в Министерство, вошел в роскошную приемную, представился секретарю и был практически сразу впущен в кабинет министра. Там, в глубине кабинета, у дальней стены за массивным столом сидел Елютин. Доцент застыл у дверей и лишь через несколько мгновений решился на первый шаг по ковровой дорожке. Но не успел он пройти и трех метров, как был остановлен голосом министра: «Вы утверждены доктором наук». От неожиданности у доцента прорезался голос: «А зачем же Вы меня вызывали?». «Хотел посмотреть, похожи Вы на доктора наук. Похожи», — был ответ.

Говорят с поезда на Дальнем Востоке новоиспеченного доктора наук практически вынесли в бессознательном состоянии. Был он тогда похож на доктора наук или нет — об этом история умалчивает.

М.Ю. Кондратьев,
доктор психологических наук,
профессор, член-корреспондент РАО

Professional Psychological Community: Those Were the Days...

M. YU. KONDRATYEV

Doctor in Psychology, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, professor at the Moscow State University of Psychology and Education

These recollections are barely connected with each other, and yet somehow seem to fit together rather well. With these "photographs from the past" our young readers, free from personal experiences of living in Soviet times, are offered a chance to feel from the inside the atmosphere that existed in the professional psychological community of those days. To feel, and to compare it with the present day... And perhaps reflect a little on where we are heading and what we have become.

НАШИ АВТОРЫ

Бабанин Петр Алексеевич — аспирант кафедры теоретических основ социальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета, *pbabanin@mail.ru*

Баумгартнер Фрэнк — PhD по политическим наукам, заслуженный профессор политических наук в Университете Северной Каролины, Чапел Хилл, США, *Frankb@unc.edu*

Бочавер Александра Алексеевна — кандидат психологических наук, заведующая лабораторией «Социально-психологические проблемы взросления», центр «Перекресток» Московского городского психолого-педагогического университета, *a-bochaver@yandex.ru*

Виноградова Ксения Николаевна — студентка бакалавриата «Психология и науки о языке» Университетского Колледжа Лондона, Университет Лондона, Великобритания, *k.vinogradova.12@ucl.ac.uk*

Выроцкова Вера Владимировна — магистрант кафедры теоретических основ социальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета, *vera.vyrotskova@gmail.com*

Денисенкова Наталия Сергеевна — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной психологии развития Московского городского психолого-педагогического университета, *nataliya-denisenkova@yandex.ru*

Жилинская Алиса Викторовна — научный сотрудник лаборатории «Социально-психологические проблемы взросления», центр «Перекресток» Московского городского психолого-педагогического университета, *alisez@yandex.ru*

Климчук Виталий Александрович — кандидат психологических наук, доцент, докторант Института социальной и политической психологии НАПН Украины, Киев, *v-klymchuk@yandex.ru*

Кондратьев Михаил Юрьевич — доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор Московского городского психолого-педагогического университета, *social1977@bk.ru*

Кочетова Татьяна Викторовна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии управления Московского городского психолого-педагогического университета, участник TPI-project (Traffic Psychology International),
kochetovatv@gmail.com

Лукьянченко Наталья Владимировна — кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и инженерной психологии Сибирского государственного технологического университета, Красноярск,
Luk.nv@mail.ru

Мелёхин Алексей Игоревич — аспирант лаборатории психологии развития Института психологии Российской Академии Наук, Москва,
clinmelehin@yandex.ru

Пестерева Елена Викторовна — кандидат психологических наук, научный сотрудник Российского научного центра радиологии и хирургических технологий МЗ РФ, Санкт-Петербург,
vi-lena1@mail.ru

Радина Надежда Константиновна — доктор политических наук, кандидат психологических наук, профессор Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Нижний Новгород,
rasv@yandex.ru

Рягузова Елена Владимировна — доктор психологических наук, заведующая кафедрой психологии личности факультета психологии Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского,
rjaguzova@yandex.ru

Сухова Елена Викторовна — доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры экологии и безопасности жизнедеятельности Самарского государственного экономического университета,
Sukhova12@yandex.ru

Хломов Кирилл Данилович — кандидат психологических наук, директор центра «Перекресток» Московского городского психолого-педагогического университета,
kyrill@rambler.ru

Чулкова Валентина Алексеевна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник НИИ онкологии им. Н.Н. Петрова МЗ РФ, доцент кафедры онкологии Северо-Западного государственного медицинского университета им. И.И. Мечникова, доцент кафедры психологии экстремальных и кризисных ситуаций Санкт-Петербургского государственного университета,
vchulkova@mail.ru

OUR AUTHORS

Petr A. Babanin – PhD student at the Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education,
pbabanin@mail.ru

Frank R. Baumgartner – PhD in Political Science, Distinguished Professor of Political Science at the University of North Carolina at Chapel Hill, USA,
Frankb@unc.edu

Alexandra A. Bochaver – PhD in Psychology, head of the Laboratory of Social Psychological Problems of Growing Up, "Perekryostok" Centre for Social and Psychological Adaptation and Development of Adolescents, Moscow
a-bochaver@yandex.ru

Ksenia N. Vinogradova – Student of BSc Psychology and Language Sciences, University College London, University of London, Great Britain,
k.vinogradova.12@ucl.ac.uk

Vera V. Vyrotskova – MA student at the Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education,
vera.vyrotskova@gmail.com

Nataliya S. Denisenkova – PhD in Psychology, associate professor at the Chair of Social Psychology of Development, Moscow State University of Psychology and Education,
nataliya-denisenkova@yandex.ru

Alisa V. Zhilinskaya – research fellow at the Laboratory of Social Psychological Problems of Growing Up, "Perekryostok" Centre for Social and Psychological Adaptation and Development of Adolescents, Moscow
alisez@yandex.ru

Vitaly A. Klymchuk – PhD in Psychology, associate professor, doctoral candidate at the Institute of Social and Political Psychology, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev,
v-klymchuk@yandex.ru

Mikhail Yu. Kondratyev – Doctor in Psychology, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, professor at the Moscow State University of Psychology and Education
social1977@bk.ru

Tatyana V. Kochetova – PhD in Psychology, associate professor at the Chair of Management Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Traffic Psychology International member,
kochetovatv@gmail.com

Natalya V. Lukyanchenko – PhD in Psychology, associate professor at the Chair of Engineering Psychology, Siberian State Technological University, Krasnoyarsk
Luk.nv@mail.ru

Alexey I. Melehin – PhD student at the Laboratory of Developmental Psychology, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow,
clinmelehin@yandex.ru

Elena V. Pestereva – PhD in Psychology, research fellow at the Russian Research Center of Radiology and Surgical Technologies, Saint Petersburg,
vi-lena1@mail.ru

Nadezhda K. Radina – Doctor in Political Science, PhD in Psychology, professor at the Higher School of Economics (Nizhny Novgorod branch), leading researcher at the Ethnic Gender Studies Sector at the Institute of Anthropology and Ethnography, Russian Academy of Sciences
rasv@yandex.ru

Elena V. Ryaguzova – Doctor in Psychology, head of the Chair of Personality Psychology, Saratov Chernyshevsky State University,
rjaguzova@yandex.ru

Elena V. Sukhova – Doctor of Medicine, professor at the Chair of Ecology and Public Safety, Samara State University of Economics,
Sukhova12@yandex.ru

Kirill D. Khlomov – PhD in Psychology, Head of the "Perekryostok" Centre for Social and Psychological Adaptation and Development of Adolescents, Moscow
kyrill@rambler.ru

Valentina A. Chulkova – PhD in Psychology, senior researcher at the Petrov Research Institute of Oncology; associate professor at the Chair of Oncology, Mechnikov North-West State Medical University; associate professor at the Chair of Psychology of Crisis and Extreme Situations, St. Petersburg State University,
vchulkova@mail.ru

PsyJournals.ru

портал психологических изданий



читайте **ЖУРНАЛЫ** по психологии online



ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА ЭЛЕКТРОННЫЕ ВЕРСИИ 15 ЖУРНАЛОВ ПО ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ

- Для университетов, библиотек и научных центров
- Для индивидуальных читателей
- Для зарубежных читателей и организаций



Оформите подписку в редакции PsyJournals.ru:

Заявка на подписку: +7 (495) 608-16-27

Заявка на тестовый доступ к журналам: test@psyjournals.ru

Подробнее об условиях подписки: www.PsyJournals.ru



Издательство МГППУ
МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ | www.mgppu.ru

ПОДПИСКА НА ЖУРНАЛ «Социальная психология и общество» на 2015 год

Индекс (Агентство «Роспечать»): 22209 (полугодовой)
 Периодичность выхода: 4 номера в год (ежеквартально)
 Стоимость подписки на полугодие: 607 руб.
 Стоимость одного номера: 307 руб.

Подробная информация по подписке:

Телефон редакции: +7 (495) 632-95-44, (499) 256-39-26

Email: sps2010@mgppu.ru

Электронная версия журнала: www.PsyJournals.ru/socialpsy

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|-----------|--|--|---|---|---|---|----|----|----|-----------------------------|--|-----------|--|--|--|----|-------|--------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|------------|-------------------------|--|--|-----------------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|--|--|--|--|--|---|--|--|--|--|--|
| Ф. СП-1 | АБОНЕМЕНТ на журнал | | 22209 <small>(индекс издания)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Социальная психология и общество <small>(наименование издания)</small> | | Количество комплектов | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Куда <small>(почтовый индекс) (адрес)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Кому <small>(фамилия, инициалы)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="2" style="padding: 5px;">ДОСТАВочная КАРТОЧКА</td> <td colspan="2" style="padding: 5px;">на журнал</td> <td colspan="2" style="text-align: center; padding: 5px;">22209 <small>(индекс издания)</small></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">ПВ</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">место</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">ли-тер</td> <td colspan="3"></td> </tr> <tr> <td colspan="6" style="text-align: center; padding: 5px;">Социальная психология и общество <small>(наименование издания)</small></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">Стои-мость</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">подписки пере-адресовки</td> <td colspan="2"></td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">Количество комплектов</td> <td style="width: 50px;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">1</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">2</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">3</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">4</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">5</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">6</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">7</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">8</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">9</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">10</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">11</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">12</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"> </td> </tr> <tr> <td colspan="6" style="padding: 5px;">Куда <small>(почтовый индекс) (адрес)</small></td> </tr> <tr> <td colspan="6" style="padding: 5px;">Кому <small>(фамилия, инициалы)</small></td> </tr> </table> | | | | | | | | | | | | ДОСТАВочная КАРТОЧКА | | на журнал | | 22209 <small>(индекс издания)</small> | | ПВ | место | ли-тер | | | | Социальная психология и общество <small>(наименование издания)</small> | | | | | | Стои-мость | подписки пере-адресовки | | | Количество комплектов | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | | | | | | | | | | | | | Куда <small>(почтовый индекс) (адрес)</small> | | | | | | Кому <small>(фамилия, инициалы)</small> | | | | | |
| ДОСТАВочная КАРТОЧКА | | на журнал | | 22209 <small>(индекс издания)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ПВ | место | ли-тер | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Социальная психология и общество <small>(наименование издания)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Стои-мость | подписки пере-адресовки | | | Количество комплектов | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Куда <small>(почтовый индекс) (адрес)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Кому <small>(фамилия, инициалы)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

ПОДПИСКА НА ЖУРНАЛ «Культурно-историческая психология» на 2015 год

Индекс (Агентство «Роспечать»): 18024 (полугодовой)
 Периодичность выхода: 4 номера в год (ежеквартально)
 Стоимость подписки на полугодие: 700 руб.
 Стоимость одного номера: 350 руб.

Подробная информация по подписке:
 Телефон редакции: +7 (495) 608-16-27
 Email: kip@mgppu.ru
 Электронная версия журнала: www.PsyJournals.ru/kip

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|-----------------------|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Ф. СП-1 | АБОНЕМЕНТ на журнал | | 18024 <small>(индекс издания)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Культурно-историческая психология <small>(наименование издания)</small> | | Количество комплектов | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td> </tr> <tr> <td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td> </tr> </table> | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Куда <small>(почтовый индекс) (адрес)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Кому <small>(фамилия, инициалы)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ДОСТАВочНАЯ КАРТОЧКА | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | ли-тер | на журнал 18024 <small>(индекс издания)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ПВ | место | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Культурно-историческая психология <small>(наименование издания)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Стои-мость | подписки пере-адресовки | Количество комплектов | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td> </tr> <tr> <td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td> </tr> </table> | | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Куда <small>(почтовый индекс) (адрес)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Кому <small>(фамилия, инициалы)</small> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

АДРЕС РЕДАКЦИИ

Бюро в России

127051, г. Москва, Сретенка, д. 29, комн. 207

Тел.: +7(495) 608-16-27

+7(495) 632-95-44

Факс: +7(495) 632-95-44

e-mail: *spas2010@mgppu.ru*

Редакционно-издательский отдел МГППУ

123390, г. Москва, Шелепихинская наб., д. 2А, комн. 409

Тел.: +7(499) 244-07-06 (доб. 233)

e-mail: *k-409rio@list.ru*

Корректор *Р.К. Лопина*

Переводчик *Е. Виноградова*

Компьютерная верстка: *М.А. Баскакова*

EDITORIAL OFFICE ADDRESS:

Russian office:

Sretenka st., 29, office 207

Moscow, Russia, 127051

Phone: +7(495) 608-16-27

+7(495) 632-95-44

fax: +7(495) 632-95-44

e-mail: *spas2010@mgppu.ru*

MSUPE Editorial and publishing department

123390, Moscow, Shelepikhinskaya nab., 2A, office 409

Tel.: +7(499) 244-07-06 (ext. 233)

E-mail: *k-409rio@list.ru*

Technical editor *R.K. Lopina*

Translator *E. Vinogradova*

Maker-up *M.A. Baskakova*